



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO**

MARTA ÍRIS CAMARGO MESSIAS DA SILVEIRA

**O MOVIMENTO SOCIAL NEGRO: DA CONTESTAÇÃO AS
POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E A IMPLICAÇÃO PARA
APLICAÇÃO DA LEI FEDERAL 10.639/03 - O Caso da Rede
Municipal de Ensino de Santa Maria-RS**

SALVADOR

2009

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

MARTA ÍRIS CAMARGO MESSIAS DA SILVEIRA

**O MOVIMENTO SOCIAL NEGRO: DA CONTESTAÇÃO AS
POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E A IMPLICAÇÃO PARA
APLICAÇÃO DA LEI FEDERAL 10.639/03 - O Caso da Rede
Municipal de Ensino de Santa Maria-RS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, na Linha de Pesquisa Gestão e Política em Educação, na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Sara Martha Dick

Salvador
2009

S587 Silveira, Marta Íris Camargo Messias da.

O movimento social negro : da contestação as políticas de ações afirmativas e a implicação para aplicação da Lei Federal 10.639/03 – o caso da rede municipal de ensino de Santa Maria - RS / Marta Íris Camargo Messias da Silveira. – 2009.
295 f.

Orientadora: Profa. Dra. Sara Martha Dick.

Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. Salvador, 2009.

1. Programa de ação afirmativa. 2. Brasil. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. 3. Discriminação racial. 4. Negros - Educação. I. Dick, Sara Martha. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. III. Título.

CDD 305.896981 – 22. ed.

TERMO DE APROVAÇÃO

MARTA ÍRIS CAMARGO MESSIAS DA SILVEIRA

O MOVIMENTO SOCIAL NEGRO: DA CONTESTAÇÃO AS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E A IMPLICAÇÃO PARA APLICAÇÃO DA LEI FEDERAL 10.639/03 - O Caso da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria-RS

Tese aprovada como requisito, para obtenção do título de Doutora em Educação, Universidade Federal da Bahia, pela seguinte banca examinadora:

Salvador, 31 de agosto de 2009.

Celi Nelza Zülke Taffarel _____
Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas, São Paulo
Professora da Universidade Federal da Bahia

Celma Borges Gomes _____
Doutora em Sociologia pela Université de Paris III (Sorbone-Nouvelle), França
Professora da Universidade Federal da Bahia

Edivaldo Machado Boaventura _____
Doutor em Direito pela da Universidade Federal da Bahia
Professora da Universidade Federal da Bahia

Maria de Lourdes Serqueira _____
Doutora em Antropologia Social e Etnologia, École des Hautes Études em Sciences
Sociales, EHESS, França
Professora da Universidade Federal da Bahia

Sara Martha Dick – Orientadora _____
Doutora em Educação pela da Universidade Federal da Bahia
Professora da Universidade Federal da Bahia

Ao meu companheiro de caminhada, Paulo Silveira, por sua paciência dispensada ao longo deste trabalho, suas significativas e importantes contribuições na discussão dos autores e dados do trabalho, na força e determinação de compartilharmos juntos a luta por uma sociedade justa, igualitária e sem preconceitos, onde os homens não sejam mais submetidos à exploração e violação de seus direitos, e que os negros sejam sujeitos de sua própria história.

A minha mãe Aracy, por sua coragem e dedicação, sua energia e posicionamentos fortes que sempre me inspiraram e me fizeram acreditar que outro mundo é possível e que é preciso lutar sempre.

Aos meus irmãos cúmplices de muitas dores e sabores, conquistas e derrotas, aprendizagens e ensinamentos, pelo tempo que dedicaram a minha educação e pela suas lutas diárias para garantir a sua existência e de seus filhos, aos meus sobrinhos a cada um deles por fazerem parte de minha vida.

Ao grupo de dança-afro Euwá-Dandaras, pela oportunidade de crescer como profissional e como ser humano, por todos os sonhos realizados juntos e por todos aqueles que ainda realizaremos, por mostrar a sociedade que nossa luta persiste e insiste.

A minha ancestralidade negra que nunca desistiu, que viveu e morreu por um sonho de liberdade plena e garantia de seus direitos.

A toda classe trabalhadora do mundo, e a classe trabalhadora brasileira que me permitiu construir este conhecimento em uma Universidade pública a qual ela não tem acesso para poder desenvolverem suas potencialidades.

AGRADECIMENTOS

Aos professores doutores Celma Borges e Sara Martha Dick, pela acolhida em Salvador e pelas orientações que muito contribuíram para o desenvolvimento deste trabalho.

Aos companheiros e militantes do Movimento Social Negro, por me permitir ver a sociedade de forma crítica, de poder me indignar frente às injustiças sociais e querer lutar coletivamente para transformá-la.

A todos aqueles que direta ou indiretamente contribuíram com a elaboração desta tese em especial a professora e companheira Celi Nelza Zulke Taffarel e ao Professor e amigo Edivaldo Machado Boaventura, e a todos que compõem a banca por suas críticas, sugestões e esclarecimentos.

SILVEIRA, Marta Íris Camargo Messias da. **O movimento social negro**: da contestação as políticas de ações afirmativas e a implicação para aplicação da Lei Federal 10.639/03 – o caso da rede municipal de ensino de Santa Maria –RS. 2009. 295 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

RESUMO

Esta investigação teve como objeto a implantação da Lei Federal 10.639/03 que trata da obrigatoriedade da inclusão nos currículos escolares do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana em todos os níveis educacionais, abrangendo os sistemas de ensino públicos e privados. Tomou-se com referência empírica o contexto do sistema educacional do município de Santa Maria-RS, buscando analisar as ações da Secretaria Municipal de Educação para implantação da lei, sua relação com o universo escolar e com o Movimento Social Negro local. Objetivou-se compreender como uma demanda histórica do Movimento Social Negro em favor de uma educação anti-discriminatória, é assimilada pelo estado brasileiro ao ser transformada em lei e impacta concretamente na realidade educacional, tanto no nível de planejamento como na prática concreta do cotidiano escolar. Para tanto, buscou-se tecer uma retrospectiva histórica das lutas do Movimento Social Negro, relacionando-as com as demais lutas sociais de combate as relações capitalistas de produção, possibilitando desnudar como a questão racial assume especificidade diante da questão social e é posta como central pelos novos movimentos sociais que buscam transformações nas relações étnico-raciais, sexuais ou de gênero, em relação ao meio-ambiente ou na redefinição da urbanidade, extrapolando os conflitos capital-trabalho. Avança-se na compreensão de como a educação passa a figurar nas bandeiras de luta do Movimento Social Negro como instrumento de combate ao racismo e reconstrói-se o percurso das ações afirmativas no mundo e no Brasil, contextualizando como este debate tem impactado na sociedade brasileira e sua implicação para a educação desde o nível fundamental até o nível superior. Deste modo, traça-se um quadro referencial, onde os limites e contradições na implantação da Lei Federal 10.639/03 são compreendidos dentro de um processo histórico-social e político-cultural de combate as desigualdades raciais no Brasil. Para análise de dados, utilizou-se a técnica de triangulação de dados, onde considerou-se como base as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, relacionando-as com as ações da Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria e a percepção das lideranças do Movimento Negro em níveis nacional, estadual e local. Demonstra-se que as ações efetivadas pela Secretaria Municipal foram promovidas pelas organizações do Movimento Social Negro, pelo sistema educacional estadual, e NEAB - UFSM sendo que os docentes demonstram-se despreparados para cumprir as determinações legais e as escolas continuam promovendo espaços com as lideranças negras em períodos do ano significativos como 20 de novembro, sempre acentuando aspectos culturais e sem mudar concretamente as práticas docentes e o cotidiano escolar no sentido de uma educação que promova a Igualdade Racial.

Palavras-chave: Programa de ação afirmativa. Brasil. Lei 10.639/03. Discriminação racial. Negros - Educação.

SILVEIRA, Marta Íris Camargo Messias da. **The black social movement: the defense policies of affirmative action and the implication for the implementation of Federal Law 10.639/03 - the case of municipal school of Santa Maria-RS.**2009. 295 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

ABSTRACT

This investigation had as its object the implantation of the Federal Law 10.639/03, which focuses on the compulsory inclusion of African Brazilian History teaching in the school syllabuses, in all educational levels, reaching both private and public systems. The city of Santa Maria-RS was taken as an empiric reference, trying to analyze the County's Education Secretary actions towards the law's implantation, as well as its relation with the scholar universe and the local Black Social Movement. The objective was to understand the way through which a historic demand of the Black Social Movement in favor of an anti discriminatory education can be assimilated by the Brazilian state when it becomes a law, impacting concretely in the educational reality, both at planning and at the daily school routines. To do so, a historic retrospective of the Black Social Movement fights took place, related to other social movements that fight against the capitalist relations of production, making possible to denude how the race issue plays a specific role towards the social issue and it is stated as central by the new social movements that look for transformations in the ethic-racial, gender or sexual relations, in relation to the environment or in the redefinition of urbanity, beyond the capital-work conflicts. It is a step forward into the understanding of how the education starts to appear in the Black Social Movement flags as a tool to fight racism and how the journey of affirmative actions in Brazil and in the world are being rebuild, debating the impact into Brazilian society and its implication in education since elementary till superior levels. In this sense, a referential chart is drawn, in which the limits and contradictions surrounding the Federal Law 10.639/03 implantation are understood as part of a socio-historic and cultural-politic process of combating the racial inequalities in Brazil. For the data analysis, the data triangulation method was applied, taking as basis the National Curricular Directions to the Education of Ethnic Racial Relations and to the teaching of African-Brazilian History and Culture, relating them to the actions of Santa Maria's Education Cabinet and the leaderships' perception about the Black Movement at local, national and state levels. The actions of the County's Cabinet were promoted by the Black Social Movement organizations, by the state education system and the NEAB-UFSM, being the professors unprepared to accomplish the legal demands. Furthermore, the schools continue to open spaces with the black leaderships in relevant dates, such as November 20th, emphasizing cultural aspects, but not changing teachers' practices neither the school's everyday routines in a sense of an education that can promote Racial Equality.

Key words: Affirmative action programs. Brazil. Law 10.639/03. Race discrimination. Blacks - Education.

ANEXOS

ANEXO A	Ações realizadas pela Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria no período de 2006 a 2008.....	237
ANEXO B	Propostas de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Ético-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.....	243
ANEXO C	Plano Nacional de Promoção de Igualdade Racial.....	253

APÊNDICES

APÊNDICE A	Questionários respondidos pelos sujeitos da pesquisa.....	263
APÊNDICE B	Questionário sobre As políticas de Ação Afirmativas no Contexto Brasileiro.....	264

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	CONTEXTUALIZANDO O OBJETO DE ESTUDO: A LUTA CONTRA DESIGUALDADE RACIAL E A NECESSIDADE DE POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVAS	17
2.1	UM LONGO CAMINHO PERCORRIDO: A TRAJETÓRIA DA LUTA NEGRA.....	17
2.2	APROXIMANDO-SE DO OBJETO DE ESTUDO: A LEI 10.639/03 CONFRONTANDO AS EXPECTATIVAS E A REALIDADE EM SUAS CONTRADIÇÕES.....	22
2.3	OBJETIVOS.....	24
2.3.1	Objetivo Geral	24
2.3.2	Objetivos Específicos	25
2.4	ESTRATÉGIA METODOLÓGICA.....	25
2.4.1	Caracterização Geral	25
2.4.2	Procedimentos Metodológicos	27
3	CONSTRUINDO O REFERENCIAL TEÓRICO METODOLÓGICO: DAS CATEGORIAS ANALÍTICAS E EMPÍRICAS	30
3.1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	30
3.2	A CIÊNCIA COMO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO HISTÓRICO-SOCIAL.....	31
3.3	DAS CATEGORIAS DE INVESTIGAÇÃO.....	50
3.3.1	Categorias Analíticas	52
3.3.1.1	<i>O Movimento Social Negro e sua relação as lutas sociais</i>	52
3.3.1.2	<i>O Movimento Social da Luta Negra</i>	55
3.3.1.3	<i>As políticas de Ações Afirmativas</i>	56
3.3.1.4	<i>A sub-política: a emergência de novos espaços de poder na sociedade contemporânea</i>	58
3.3.2	Categorias Empíricas	59
3.3.2.1	<i>As atividades realizadas pela SMEd para construir as diretrizes no trato com Lei Federal 10.639/03</i>	60
3.3.2.2	<i>Estratégias de efetivação da implantação da Lei Federal n. 10639/03 pela SMEd</i>	60
3.3.2.3	<i>As novas diretrizes escolares produzidas pelo processo de implantação da Lei 10.639/03 pela SMEd</i>	61
3.3.2.4	<i>As ações das organizações do Movimento Social Negro e entidades parceiras na garantia das políticas das ações afirmativas</i>	61

4	MOVIMENTOS SOCIAIS, POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVAS E A TRANSFORMAÇÃO DA EDUCAÇÃO.....	62
4.1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	62
4.2	OS MOVIMENTOS SOCIAIS - HISTORICIDADE E COMPLEXIDADE	62
4.2.1	A História dos Movimentos Sociais como Representação das Lutas Sociais.....	62
4.2.2	Os Movimentos Sociais no Brasil.....	72
4.2.3	Os Novos Movimentos Sociais.....	89
4.2.4	Movimento Social Negro: da contestação a reivindicação.....	98
4.3	POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS.....	106
4.3.1	O contexto mundial.....	106
4.3.2	Ações Afirmativas: controvérsias, alcance social e monitoramento.....	114
4.3.3	Argumentos contrários a Ação Afirmativa.....	114
4.3.4	Argumentos favoráveis a Ação afirmativa.....	115
4.3.5	Ponto de chegada: a importância das Ações Afirmativas.....	117
4.3.6	As três Correntes do Movimento Social Negro e suas perspectivas em relação às Políticas de Ação Afirmativas.....	119
4.3.7	As Ações Afirmativas no Brasil – contextualização.....	123
4.4	REALIDADE DAS POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA NO BRASIL..	133
4.4.1	Políticas e Programas de Promoção da Igualdade Racial no Brasil.....	137
4.4.2	As implicações das Políticas de Ação Afirmativa na Educação.....	145
5	DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	162
5.1	O DISCURSO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTA MARIA.....	162
5.2	A LEI FEDERAL 10.639/03 NO UNIVERSO ESCOLAR.....	165
5.3	OS ESPAÇOS DE REFERÊNCIA DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI FEDERAL 10.639/03.....	170
5.4	MUSEU COMUNITÁRIO E EDUCAÇÃO - UMA ESTRATÉGIA DE APOIO A IMPLANTAÇÃO DA LEI FEDERAL N. 10639/03.....	185
5.5	O NÚCLEO DE EDUCADORES NEGROS.....	188
5.6	AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS, A AÇÃO LOCAL E AS PERSPECTIVAS DO MOVIMENTO SOCIAL NEGRO.....	189
5.6.1	Algumas reflexões, expectativas e desafios sobre a lei federal 10.639/032.....	213
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	219

REFERÊNCIAS.....	228
ANEXOS.....	236
APÊNDICES.....	262

1 INTRODUÇÃO

[...] um racismo caracterizado por um silêncio criminoso que, além da exclusão sistemática dos negros em vários setores da vida nacional, prejudica fortemente o processo de formação da identidade coletiva da qual resultariam a conscientização e mobilização política de suas vítimas [...]

KABENGELE MUNANGA

Este trabalho foi desenvolvido no sentido de fazer algumas reflexões sobre a questão do negro e a educação, bem como, sobre a importância e alcance social das políticas de ações afirmativas no contexto brasileiro. Para tanto, tomamos como objeto a Lei Federal 10.639/03 que alterou os dispositivos da LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tornando obrigatório o ensino da História e Cultura afro-brasileira e Africana, nos estabelecimentos de ensino da educação básica, sejam estes públicos ou privados.

A nova legislação vem ao encontro de antigas reivindicações e preocupações do Movimento Social Negro, com relação à questão da Educação, e ao mesmo tempo é incorporada pelo estado. Esta legislação traz para o debate as ações afirmativas, portanto pode-se avançar para compreensão das mesmas dentro das atuais condições sociais, partindo de uma reflexão mais ampla em relação à questão racial, na perspectiva da Promoção da Igualdade Racial.

Sendo assim, o desafio da pesquisa foi partir do resgate da luta do Movimento Social Negro, analisando os mecanismos gerais de organização da sociedade brasileira, produtora de várias formas de desigualdades. Para tanto, buscamos consolidar a relação dialética existente entre a luta deste movimento social e a história dos movimentos sociais no mundo, tendo a preocupação de não analisar o Movimento Social Negro desarticulado com as lutas no mundo por igualdade e cidadania.

Tomamos em um primeiro momento o entendimento de que o racismo esta presente em nossa sociedade tanto quanto está a luta pela superação do mesmo, e justificamos esta compreensão através das análises feitas sobre a real situação do negro na sociedade e a sua impossibilidade histórica de acessar a educação em âmbito nacional. Sendo assim, a superação do racismo esta junto às demandas diárias da superação de uma sociedade de classes, e esta preocupação nos parece ser importante para aqueles que estão engajados na real transformação da sociedade vigente que exclui e discrimina pobres e negros.

Neste contexto, analisamos as políticas de ações afirmativas no mundo por entender que estas são uma demanda dos movimentos sociais em particular do Movimento Social Negro no Brasil e mesmo que tais políticas não sejam capazes de eliminar as desigualdades historicamente acumuladas elas atuam como um instrumento político capaz de corrigir o fosso existente entre o principio constitucional da igualdade e a realidade social concreta que se encontram os negros em nosso país.

Sendo assim o trabalho analisou as contradições e possibilidades da Lei Federal 10.639/03, no campo educacional, considerada uma entre as políticas de ações afirmativas que vem sendo sancionadas, como uma tentativa de superação desta organização social, buscando compreender a questão racial e a sua importância no entendimento da realidade brasileira, pois entendemos que o racismo esteve sempre ligado a questões de dominação de uma classe social sobre outra.

Buscamos então, nos instrumentalizar metodologicamente no sentido de termos clareza em nossos planos analíticos e empíricos e que a construção de nosso objeto de estudo pudesse dialogar com o referencial teórico adotado, compreendendo a ciência como sendo um processo de construção histórico-social, relacionando-a com o nosso objeto a ser investigado, pois não é possível olharmos para história completamente descomprometidos com as marcas que a construção de nosso tempo nos deixou, pois estas marcas nos remetem ao inicio da construção destas.

A partir então das reivindicações históricas no campo educacional do Movimento Social Negro, buscou-se neste estudo, investigar quais as possibilidades

da Lei Federal 10.639/03 em promover alterações significativas no trabalho pedagógico nas escolas? Para tanto, tomou-se como objeto de estudo, os esforços da Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria, estado do Rio Grande do Sul, no sentido de instrumentalizar seus professores para que a Lei 10.639/03 tenha conseqüência prática em nível de sala de aula. Toma-se como referência o trabalho desta Secretaria de 2006 a 2008, acompanhado durante o desenvolvimento da pesquisa e através do resgate do processo de institucionalização dos preceitos da Lei 10.639/03 no sistema educacional municipal.

Trouxemos a realidade da Secretaria Municipal de Santa Maria e traçamos metodologicamente um caminho que nos possibilitou triangular as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” as ações da SMEd e o acompanhamento e expectativa do Movimento Social Negro.

Para tanto, nossa pesquisa teve como fio condutor as seguintes hipóteses:

1) A implementação da Lei 10.639/03 representa uma inflexão na forma de tratamento do combate ao racismo por parte da secretaria Municipal de Educação;

2) A implementação da Lei Federal 10.639/03 provoca tensões e conflitos no contexto escolar traduzidas no repensar da orientação político-pedagógica e nas práticas docentes;

3) A Lei Federal 10.639/03 basta por si só para dar conta de uma educação de combate ao racismo no contexto escolar.

A importância da realização desta pesquisa consiste na compreensão de que as ações afirmativas são frutos da luta diária do Movimento Social Negro por inclusão e valorização de sua verdadeira história e cultura no contexto escolar, e é escola junto com outros setores da sociedade brasileira que têm a competência de construir uma educação voltada para o combate a todas as formas de discriminação e preconceito.

Somente a partir desta compreensão da relação dos movimentos sociais e a educação será possível um repensar do sistema de ensino brasileiro, rompendo com visão eurocêntrica da educação, em prol de uma educação que tenha a

preocupação de educar para cidadania, para o respeito às diferenças e para valorização do ser humano na sua totalidade e complexidade. Pois entendemos que vivemos em um país miscigenado, mas esta mistura de raças e culturas não serviu ainda para dar igualdade de condições a todos os agentes sociais que construíram este país.

2 CONTEXTUALIZANDO O OBJETO DE ESTUDO: A LUTA CONTRA A DESIGUALDADE RACIAL E A NECESSIDADE DE POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVAS

2.1 UM LONGO CAMINHO PERCORRIDO: A TRAJETÓRIA DA LUTA NEGRA

Este estudo parte da investigação sobre a luta do Movimento Social Negro por políticas públicas de inclusão de negros e negras em todos os âmbitos da sociedade e as implicações destas políticas no sistema educacional brasileiro, mais especificamente sobre as estratégias de implantação da Lei Federal 10.639/03 pela Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria - RS.

Desenvolve-se, aqui, um resgate dos principais elementos históricos contidos nas lutas sociais desde a antiguidade e como estas tem se traduzido em movimentos sociais organizados, compreendendo o contexto no qual se desenvolve uma série de acontecimentos nacionais e internacionais que contribuíram para organização e fortalecimento da luta negra no Brasil e no mundo. No entanto, este esforço permeia todo trabalho, dialogando com as diversas dimensões de análise suscitadas.

Neste sentido, entende-se que a década de 1970 foi um momento muito particular para negros e negras em todo mundo, pois foi um período de intensas mudanças internacionais no âmbito das relações raciais, impulsionados pelo ápice da mobilização anti-racismo em países como os Estados Unidos e a África do Sul.

O movimento Black Power¹ de grande significado para luta negra surgia com muita força, propondo uma revolução estética que quebrava mito e preconceitos

¹ Black Power: que no português significa poder negro é um movimento das pessoas negras em todo mundo, especialmente dos Estados Unidos. Mais proeminente no final dos anos 1960 e início dos anos 1970, o movimento enfatizou o orgulho racial e a formação de instituições culturais e políticos negros, para cultivar e promover interesses coletivos e assegurar autonomia para os negros.

enquanto, na mesma época e com igual importância o Soul² e o Funk³ na música, ocupavam lugares estratégicos.

O Movimento Social anti-racismo apresentava uma série de questionamentos a ordem racista vigente: os Black Panther's⁴ cresciam e se espalhavam pelo território americano na tentativa de construir um partido revolucionário negro; grandes lideranças ocupavam espaços centrais na mídia como Martin Luther King,⁵ Malcom X⁶ e Nelson Mandela,⁷ enquanto no Brasil surgiam

² **Soul:** vem do inglês que significa alma é um gênero musical dos Estados Unidos que nasceu do rhythm and blues e do gospel durante o final da década de 1950 e início da de 1960 entre os negros. Durante a mesma época o *Soul* já era conhecido como um adjetivo usado em referência a afro-americano, como em "*Soul food*" (comida de negro). Esse uso apareceu justamente numa época de vários movimentos de liberalismo social, tanto com a revolução dos jovens, como o uso das drogas, como os movimentos anti-guerra e anti-racial. Por consequência, a música soul nada mais era que uma referência a música dos negros, independente de gênero.

³ **Funk:** é um estilo bem característico da música negro americana, desenvolvido por artistas como James Brown e por seus músicos, especialmente por Maceo Parker e Melvin Parker. O Funk pode ser melhor reconhecido por seu ritmo sincopado, pelos vocais de alguns de seus cantores e grupos (como Cameo, ou o Bar-Kays). E ainda pela forte rítmica seção de metais, pela percussão marcante e ritmo dançante. Nos anos 70 o funk foi influenciado por músicos do jazz (como exemplos, as músicas de Miles Davis, Herbie Hancock, George Duke, Eddie Harris entre outros). Os músicos negros norte-americanos chamavam primeiramente de funk a música com um ritmo mais suave. Em forma inicial de música estabeleceu o padrão para músicos posteriores: uma música com um ritmo mais lento, sexy, solto, orientado para frases musicais repetidas os riffs e principalmente dançante.

⁴ **Black Panthers:** partido negro revolucionário estadunidense, fundado em 1966, em Oakland na Califórnia por Huey Newton e Bobby Seale, originalmente chamado de **Partido Pantera Negra para Auto-defesa** (no original, "Black Panther Party for Self-Defense", depois mais conhecido como "Black Panther Party" (Panteras Negras). A finalidade do partido era patrulhar guetos negros para proteger os residentes dos atos de brutalidade da polícia. Os panteras tornaram-se eventualmente um grupo revolucionário marxista que defendia o armamento de todos os negros, a isenção dos negros no pagamento dos impostos e de todas as sanções da chamada "América Branca" a libertação de todos os negros da cadeia, e o pagamento de compensação de negros por séculos de exploração branca. Sua ala mais radical defendia a luta armada. Em seu pico, nos anos 1960, o número de membros dos **Pantera Negras** excedeu 2 mil e a organização coordenou sedes nas principais cidades. Os conflitos entre os Panteras Negras e a polícia nos anos 60 e nos anos 70 conduziram a vários tiroteios na Califórnia em Nova Iorque e em Chicago, um destes resultando de Huey Newton pelo assassinato de um policial.

⁵ **Martin Luther King, Jr.** Nasceu em Atlanta na Georgia em 15 de Janeiro de 1929, e morreu em Memphis no Tennessee, em 04 de abril de 1968. Foi um pastor protestante e ativista político estadunidense. Membro da Igreja Batista, tornou-se um dos mais importantes líderes do ativismo pelos direitos civis (para negros e mulheres, principalmente) nos Estados Unidos e no mundo, através da campanha de não violência e de amor para com o próximo. Se tornou a pessoa mais jovem a receber o Prêmio Nobel da Paz em 1964, pouco antes de seu assassinato. Seu discurso mais famoso lembrado é "Eu Tenho Um Sonho".

⁶ **El Hajj Malik El Shabazz**, mais conhecido como Malcolm X, o Malcolm Little, nasceu em 19 de maio de 1925 em Omaha no Nebraska e foi assassinado em 21 de fevereiro de 1965, em Nova York. Foi um dos maiores defensores dos direitos dos negros nos Estados Unidos. Fundou a Organização para Unidade Afro-Americana, de inspiração socialista.

⁷ **Nelson Rolihlahla Mandela**, nasceu em Qunu em 18 de julho de 1918, advogado, ex-líder rebelde e ex-presidente da África do Sul de 1994 a 1999. principal representante do movimento anti-apartheid, como ativista, sabotador e guerrilheiro. Considerado pela maioria das pessoas um guerrilheiro em luta pela liberdade, era considerado pelo governo sul-africano um terrorista. Passou a infância na região de Thembu antes de seguir carreira em Direito. Em 1990 foi-lhe atribuído o Prêmio Lênin da Paz, que foi recebido em 2002.

organizações negras ocupando um espaço vago deixado pela Frente Negra, fechada pela ditadura Vargas na década de 30, mesmo período em que o continente africano estava inserido em um contexto de luta por libertação nacional anticolonialista.

Foi neste cenário e, em decorrência dele, que em 1973, a Assembléia Geral da ONU declarou o período de 1973 até 1983 como a “I Década das Nações Unidas de Combate ao Racismo e a Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata” e definiu em seu programa de ação para a década a realização da “I Conferência Mundial contra o Racismo e a Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata”, em 1978, em Genebra. Cinco anos depois, em 1983, também em Genebra, aconteceria a II Conferência. As duas primeiras Conferências tinham como eixo central a discussão sobre a questão do *Apartheid*,⁸ além de avaliar e planejar ações de combate ao racismo no mundo.

Os EUA e Israel não participaram das primeiras Conferências, pois não aceitavam discutir a questão do Oriente Médio, conforme insistiam os árabes e países socialistas. O Brasil participou de forma limitada (apenas a sua diplomacia), pois vivia um período de ditadura militar.

Em 1997 passados 14 anos da segunda conferência, com o fim do *Apartheid* na África do Sul e a instauração de um governo democrático em 1995, a ONU decide organizar a III Conferência. Desta vez já com a ditadura finda no Brasil e uma política de criação de canais de diálogo com a sociedade civil por parte da ONU expressa no Fórum das ONG's, que antecedeu a III Conferência em 2001.⁹ Pela terceira vez EUA e Israel vão boicotar a conferência, desta vez em reação a crítica ao sionismo e um elemento novo trazido para pauta: a questão da luta por reparações.

⁸ **Apartheid**, tem comom dos significados: vida seperadas é uma palavra de origem *afrikaans*, adotada legalmente em 1948 na África do Sul para designar um regime segundo o qual os brancos detinham o poder e os povos restantes eram obrigados a viver separados dos brancos, de acordo com regras que os impediam de serem verdadeiros cidadãos. O primeiro registro da palavra encontra-se num discurso de Jan Smuts em em 1917. Este politico tornou-se primeiro-ministro da África do Sul em 1919. A expressão tornou-se de uso quase comum em muitas outras linguas. As traduções mais adequadas para o portugues são segregação racial ou politica de segregação racial. Este regime foi abolido por Frederick le Klerk em 1990 e, finalmente, em 1994 eleições livres foram realizadas na África do Sul.

⁹ Conferência Mundial contra o Racismo e a discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada de 31 de agosto a 7 de setembro em Durban, África do Sul.

Nosso tema tem como fio condutor a luta do Movimento Social Negro por políticas de Ações Afirmativas e a maneira como o governo vem implementando tais políticas, pressionado pelas demandas deste segmento social. Neste sentido, pode-se considerar que é após Durban que o governo concretamente começa assumir e compreender como importante estas políticas na tentativa de garantir a igualdade entre brancos e negros.

A delegação brasileira em Durban em 2001 foi à maior entre as delegações e, entre as estratégias utilizadas pela militância, organizou-se um ato público contra a postura do Presidente Fernando Henrique Cardoso que continuava passando ao mundo a velha imagem de “democracia racial”. O enfrentamento com o governo iniciou-se bem antes das pré-conferências, quando em 20 de novembro de 1995 na “Marcha a Brasília pela Cidadania e Pela Vida” o movimento negro levou mais de 30 mil manifestantes ao Distrito Federal, em comemoração ao Tri-centenário da Imortalidade de Zumbi dos Palmares.

Em 22 de abril de 2000, na campanha “outros 500” realizada pelo Movimento Social Negro em parceria com outros setores do movimento social como índios, estudantes, sem-terra, etc..., o Governo Federal com o apoio da polícia de Antônio Carlos Magalhães, revela seu lado mais autoritário e prepotente, reprimindo com tiros e bombas as manifestações ocorridas em Porto Seguro - Bahia. Temendo represálias, o presidente Fernando Henrique Cardoso transfere junto a ONU a organização da Pré-conferência das Américas, que se daria no Brasil para o Chile, um país com uma população negra extremamente reduzida e de difícil acesso para o Movimento Negro Brasileiro.

Ao cabo deste processo, uma avaliação é consensual: a problemática racial esta na ordem do dia, o debate sobre ações afirmativas ganha mais peso neste período novo que se inicia pós Durban, transcendendo o Movimento Social Negro e ganhando eco em setores mais gerais da sociedade.

Leis como “Afonso Arinos”¹⁰ e a “Lei Caó”,¹¹ a criação da Fundação Cultural Palmares pelo governo Sarney em 1988, a criação do GTI¹² e do GTDO¹³ pelo governo Fernando Henrique Cardoso, na década de 90, dentre inúmeras outras iniciativas desencadeadas pelo estado sob a constante pressão do Movimento Social Negro, visando inibir práticas discriminatórias no Brasil, fracassaram na análise das várias entidades que discutem as problemáticas da negritude.

A desigualdade racial no Brasil, evidenciada principalmente por pesquisas em relação à presença do/a negro/a no mercado de trabalho e nas universidades se insere cada vez mais na agenda política do país, sendo fruto de polêmicos debates. Este é o contexto que faz surgir com maior força o debate sobre a adoção de ações afirmativas no Brasil, reforçada ainda mais pela visibilidade trazida pela realização da III Conferência Mundial contra o Racismo e a Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata da conseqüente luta por reparações.

No momento em que se reconhece a necessidade de adotar-se um conjunto de Políticas de Ação afirmativas, sanciona-se a Lei Federal 10.639/03 que vai tratar da inclusão da cultura afro-brasileira nos currículos escolares no ensino fundamental e médio na rede pública e privada. Eis um aparato legal voltado para uma antiga demanda na luta negra que é o ensino básico. Esta lei então deverá mexer com o projeto político pedagógico das Secretarias Estaduais e municipais de educação, bem como, com o projeto político pedagógico das escolas desafiadas a implementá-la.

¹⁰ Lei Federal Afonso Arinos n.º 1390/1951, considera como contravenção penal a prática do preconceito racial no Brasil.

¹¹ Lei Federal Caó 7716/1998, altera a 1390 e considera como crime a prática do preconceito racial no Brasil.

¹² Grupo de trabalho Interministerial para Valorização da População Negra, Ministério da Justiça (1995).

¹³ Grupo de trabalho pela Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação, Ministério do Trabalho (1996).

2.2 APROXIMANDO-SE DO OBJETO DE ESTUDO: A LEI 10.639/03 CONFRONTANDO AS EXPECTATIVAS E A REALIDADE EM SUAS CONTRADIÇÕES

A presente investigação parte da compreensão que o estado brasileiro, na ocasião da abolição da escravatura em 1888, não garantiu condições básicas para que negros e negras tivessem acesso ao mercado de trabalho, a educação, a terra e a cultura, privilegiando a mão de obra imigrante, através de recursos e iniciativas racistas em detrimento de ex-escravos. Neste contexto, assume fundamental importância as políticas de ação afirmativas que vem sendo instituídas no país, onde insere-se a Lei 10.639/03 que busca incidir sobre o sistema educacional brasileiro, constituindo espaço de fomento à práticas anti-discriminatórias.

Como pesquisadora na área de política e gestão educação, propomos este estudo por entendermos que a escola compõe um micro-universo social que se caracteriza pela diversidade social e cultural e que muitas vezes reproduz padrões de conduta que permeiam as relações sociais fora da escola. Desta forma, as práticas de como se relacionar com o outro, refletem as práticas sociais mais amplas. Podemos dizer que ainda que valores como igualdade, solidariedade, respeito ao próximo e as diferenças estejam presentes no discurso da escola, outros mecanismos mais sutis revelam que preconceitos e estereótipos também integram o cotidiano escolar. E, neste espaço sócio-cultural, historicamente instituído a implantação da lei 10.639/03 significa repensar práticas de ação e re-significar valores e princípios educacionais, não sendo apenas novos conteúdos a serem trabalhados, mas novas posturas dos agentes educacionais.

Segundo Gomes (1995), a escola é uma instituição onde convivem conflitos e contradições e a discriminação existente na sociedade está expressa também nas relações entre educadores e educandos, assim como entre os (as) educadores (as) e entre os alunos e alunas.

No entendimento de Oliveira (1994), existe a presença na escola de diferentes preconceitos, especialmente os de gênero, raça e classe social. Nos seus estudos ficam claras as marcas que crianças pobres, negras e do sexo feminino

carregam nas dinâmicas sociais da escola e, quando as crianças carregam mais de uma destas características, como as alunas negras e pobres, o alvo de práticas discriminatórias afetam seu auto-conceito e sua auto-estima fazendo com que elas sintam-se inferiores às demais.

Desta forma, entendemos que o pano de fundo das práticas discriminatórias seriam vieses racistas e discriminatórios existentes na sociedade, que passam a orientar a construção do currículo escolar e acabam se tornando um importante instrumento de propagação de formas estereotipadas de interpretação da realidade.

Sabemos que a discriminação racial não é exclusivamente problema de negros e negras, ela é pertinente a toda população brasileira, pois não adianta fortalecermos a identidade da criança negra se não educarmos a criança branca no combate ao racismo e todas as formas de discriminação e no respeito à diversidade.

Percebermos que embora a escola possa refletir desigualdades estruturais, ela não pode ser resumida a um mero instrumento de reprodução, uma vez que possui também autonomia em relação à sociedade a qual esta inserida. Afirmar que a escola é apenas um produto da sociedade significa negar a riqueza e a possibilidade produtiva da mesma, em um tipo de educação que favoreça a inter-relação dos diferentes grupos sociais e culturais, na perspectiva da superação de uma sociedade de classes com seus valores injustos e desiguais.

A democratização das oportunidades educacionais, através de diferentes reflexões e estudos, não tem sido considerada em várias sociedades, entre elas a sociedade brasileira, já que a muito tempo denuncia-se a exclusão social dos alunos das classes populares, sem perceber a presença de outros fatores determinantes das desigualdades sociais e suas repercussões no sistema de ensino. Entre os fatores que não se considera está a questão racial, que recentemente é, apenas, identificada nas investigações de um número quase inexpressivo de pesquisadores.

Desde a educação infantil até à universidade, os estudos comprovam a inexistência da igualdade racial, sendo esta questão denunciada como causa da exclusão escolar não só por iniciativas de pesquisas, mas concretamente pelo Movimento Social Negro na luta pela cidadania dos afro-brasileiros.

Na tentativa de superar a condição de negros (as) no sistema educacional brasileiro, na atualidade não basta garantir-se o ingresso e a permanência dos mesmos no ensino que está posto, é necessário realizarmos reflexões sobre o tipo de educação que promoverá a população brasileira em face do problema racial e social, onde seja possível analisarmos este sistema de ensino, tanto por meio das políticas públicas anunciadas, como pela realidade do que realmente ocorre no interior da escola.

Entendemos ainda que o racismo, enquanto ideologia se manifesta de forma concreta nas práticas discriminatórias que, da abolição da escravatura até os dias atuais, impedem negros e negras de competirem em igualdade de condições por oportunidades no mercado de trabalho e no sistema educacional universitário e público.

No atual contexto, em que o Governo Federal assume concretamente, através da implementação de leis e programas, a construção de políticas públicas de caráter reparatório, assume relevância um projeto de pesquisa que aborde a complexidade das ações afirmativas como projeto histórico-social do Movimento Social Negro organizado, enfocando a esfera educacional como elemento empírico e analítico fundamental para compreender seus desdobramentos.

2.3 OBJETIVOS

2.3.1 **Objetivo Geral**

Analisar a implantação da Lei Federal 10.639/03 no contexto do sistema público de educação do município de Santa Maria-RS, refletindo sobre seu potencial de transformação efetiva no contexto das práticas pedagógicas e planejamento educacional e suas limitações como princípio orientador de uma educação em prol da promoção da igualdade racial, a partir do resgate das lutas do Movimento Social Negro pela implementação de políticas de ação afirmativas.

2.3.2 Objetivos Específicos

- a) Reconstruir historicamente a trajetória do Movimento Social Negro em sua luta contra a discriminação racial, buscando compreender como a reivindicação de políticas públicas de ação afirmativas na esfera da educação surge como instrumento de contestação e superação da desigualdade racial no Brasil;
- b) Resgatar o percurso de construção das políticas de ação afirmativa no Brasil, relacionando as demandas históricas do movimento social de luta negra e a sua assimilação pelo aparelho de estado;
- c) Analisar a implementação da lei 10.639/03 no sistema público de educação no município de Santa Maria-RS, verificando quais ações tem sido desenvolvidas no sentido de provocar mudanças efetivas no contexto escolar, sejam oriundas do poder público em suas diversas esferas ou da sociedade civil organizada;
- d) Contribuir, através da análise da implementação da política de ação afirmativa constituída pela lei 10.639/03, no sentido de refletir sobre suas potencialidades e limitantes.

2.4 ESTRATÉGIA METODOLÓGICA

2.4.1 Caracterização Geral

Para analisarmos o objeto de estudo aqui em foco, utiliza-se de uma abordagem de “Focalização Progressiva” (LUDKE; ANDRÉ, 1986), partindo do geral que é a compreensão do caráter contestatório e reivindicatório dos movimentos sociais e sua transformação histórica, permitindo entender o contexto em que surge

e desenvolve-se o Movimento Social Negro, sua especificidade histórica e seu processo de transformação, onde passa-se da contestação do sistema social à proposição de políticas públicas capazes de proporcionar a inclusão social do povo negro.

Este pano de fundo permite captar a historicidade da definição do conceito de política de ação afirmativa e suas diversas acepções construídas pelo Movimento Social Negro Brasileiro e no mundo, aí avançando para o particular, o atual contexto de proposição e implementação das políticas de ação afirmativas, compreendendo assim sua gênese e alcance social. Neste momento, o enfoque progride em direção de um contexto específico e particular, a Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria-RS (SMEd), abordando suas iniciativas para cumprimento da Lei 10.639/03, envolvendo os âmbitos do planejamento e da ação pedagógica.

Este movimento de focalização progressiva do objeto de estudo não ocorre de forma linear e visa à coerência com o referencial teórico aqui adotado, onde o olhar do pesquisador deve estar sendo orientado para perceber as contradições do sistema capitalista como ancorando os fenômenos desnudados no processo investigativo. Deste modo, a não-linearidade se subordina a uma perspectiva onde a cada progressão, o pesquisador se defronta com as contradições que permeiam as lutas sociais. Como exemplo, poderíamos tomar o caso do Movimento Social Negro em suas formulações, pois tendo claro que está na lógica do sistema capitalista mundial a geração e manutenção das desigualdades sociais e raciais, a partir de certo momento, passa a cobrar a ação do estado, agente deste sistema, políticas de inclusão social, mesmo que saibamos que faz parte da lógica deste sistema a permanente exclusão daqueles segmentos da população em dado momento “descartáveis” e desnecessárias para o processo de valorização do capital.

Estas contradições aparecem em cada nível de análise, desembocando no contexto educacional da SMEd, onde as práticas pedagógicas em sua historicidade, assumem os valores discriminatórios dominantes em nossa sociedade, onde busca-se introduzir conteúdos e valores não-discriminatórios, através do fornecimento de instrumentos práticos aos docentes, sem, no entanto, questionar os fundamentos que tem norteado estas práticas pedagógicas. Sem mudar os atores da educação, pode-se mudar a própria educação? Seria a esfera do planejamento e coordenação

pedagógica capazes de motivar um processo de transformação das práticas pedagógicas? ou seria um repensar dos projetos político pedagógicos em nível de escola o espaço privilegiado para que educadores e comunidade do entorno da escola questionassem seus próprios valores discriminatórios e produzissem novas formas anti-discriminatórias de abordar o tema da negritude? São estes movimentos entre o real e as categorias analíticas que tecem o conhecimento, este também permeado pelas contradições que caracterizam o contexto em que é gerado.

2.4.2 Procedimentos Metodológicos

Adota-se a técnica de triangulação de dados apresentada por Trivinos (1994) como referência para coleta e análise de dados. Segundo esta formulação, temos três dimensões como processos investigativos em intensa relação, que serão abordados em três momentos investigativos:

a) Em um primeiro momento investigativo, a aproximação do objeto de estudo ocorre através de análise da literatura pertinente à história dos movimentos sociais, sobre a trajetória do Movimento Social Negro brasileiro, as políticas de ação afirmativas no Brasil e no mundo. Este processo se complementa pela análise de documentos do Movimento Social Negro em seus encontros e congressos, onde se procura conhecer o processo de significação e luta por ações de combate ao racismo em sua construção histórica. A partir desta análise, busca-se, em coerência com as categorias analíticas, compreender a perspectiva político-cultural do Movimento Social Negro e como a partir dela, podem-se compreender suas definições sobre Políticas de Ação Afirmativas e suas formulações sobre educação, além de compreendermos sua ação como agente político de formulação e construção de instrumentos para implantação da lei 10.639/03 em permanente tensão com o aparelho estatal.

b) Em um segundo momento investigativo, buscou-se um diálogo com a Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria/RS no período de agosto de 2006 a dezembro de 2008, acompanhando o calendário escolar, analisando as estratégias

de implementação da lei 10.639/03 desenvolvidas por esta Secretaria, além de conhecer o discurso que legitima as propostas de políticas de ação afirmativa pelo Governo Federal e como estas são estruturadas, compreendendo sua relação como o contexto escolar desafiado a implementá-las. Deste modo, buscamos identificar os elementos condicionantes da reestruturação atual do sistema de ensino brasileiro, tomando por base o contexto específico abordado (a SMEd), a partir do momento que se propõem uma mudança nos currículos escolares, confrontando-os com a construção histórica realizada pelo Movimento Social Negro.

Efetivamente, tal esforço investigativo ocorre junto a SMEd - Santa Maria, através da participação em atividades de instrumentalização e formação para os coordenadores pedagógicos e educadores, na participação em reuniões de planejamento na secretaria e , buscando observar como as práticas pedagógicas no cotidiano escolar tem incorporado o instrumental proposto para dar cabo das determinações da lei 10.639/03.¹⁴

Toma-se como referência os documentos produzidos pela SMEd de 2006 a 2008, período onde ocorre um esforço da secretaria em implementar a lei 10.639/03. Utiliza-se, aqui, a técnica de análise documental, onde, baseado nas categorias analíticas, o pesquisador busca elementos que possam explicar o objeto de estudo, assumindo relevância a ação propositiva junto aos coordenadores pedagógicos da SMEd e educadores (representados pelas direções e coordenações pedagógicas das escolas municipais). Cada documento é analisado, buscando-se em seu conteúdo, compreender o discurso e percurso que vai traçando a SMEd, seus avanços e recuos, os conflitos gerados e a forma como são tratados, as realizações e proposições encaminhadas.

Neste momento, considerando-se a troca de governo municipal em janeiro de 2009, torna-se necessário novas entrevistas com os responsáveis pela política educacional no município, visando compreender as continuidades e descontinuidades do processo em curso e suas conseqüências em relação a implementação da lei 10.639/03, seja em nível de planejamento, seja em nível de escolas.

¹⁴ Estas atividades ocorreram na escola municipal de ensino fundamental Pão dos Pobres no período de agosto de 2007 a dezembro de 2008.

c) Em um terceiro momento investigativo, buscamos entrevistar via roteiro básico encaminhado por e-mail, lideranças expressivas do movimento social negro nacional e do estado do rio grande do sul, visando conhecer como estão acompanhando e avaliando a implantação da lei 10.639/03 e fornecendo subsídios sobre as ações em nível de poder público federal e estadual. Também foram entrevistados membros atuantes de organizações vinculadas ao movimento negro e das instituições parceiras de Santa Maria-RS, envolvidas no esforço conjunto de implantação da lei 10.639/03 na rede municipal de ensino. Estas últimas entrevistas forma fundamentais para buscarmos conhecer as ações destas organizações em prol de uma educação anti-discriminatória.

O objetivo deste momento investigativo é produzir o que Trivinos (1994) denomina de processos e produtos centrados no sujeito, neste caso, sujeitos que agem como participantes de um processo de construção coletiva, inseridos na dinâmica do movimento social negro e nos espaços da sub-política, nos quais geram instrumentos de efetivação das ações afirmativas. Assim, pretende-se saber como os negros, pretensos beneficiários pela lei 10.639/03 participaram e participam de sua implantação e mais como podem contribuir para aperfeiçoar este processo ainda incipiente no contexto estudado.

3 CONSTRUINDO O REFERENCIAL TEÓRICO METODOLÓGICO: DAS CATEGORIAS ANALÍTICAS E EMPÍRICAS

3.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Neste capítulo, apresentamos o referencial teórico-metodológico que norteou a ação de pesquisa desenvolvida para dar sustentação ao presente trabalho de tese. Na perspectiva teórica, busca-se compreender a ciência e seus condicionantes histórico-sociais, munindo o pesquisador de instrumentos metodológicos que nos planos analítico e empírico fornecem substrato para a construção do conhecimento em relação ao objeto de estudo. Parte-se da perspectiva que o objeto de estudo carece de um processo de construção, sendo que sua existência é fruto da forma de abordagem do pesquisador e do referencial teórico e metodológico utilizado.

Nesta investigação, inicia-se pela reflexão da ciência como condicionante e condicionada pelas ações concretas de homens concretos e avança-se na compreensão das lutas que travaram e travam estes homens concretos na busca de um projeto de sociedade, onde a expropriação econômica, a dominação política e a exclusão social estabelecem a clivagem entre os favorecidos e desfavorecidos, os dirigentes e dirigidos, os incluídos e excluídos. Avança-se no sentido de compreender a complexidade dos movimentos sociais na contemporaneidade, onde se sobrepõe à luta entre classes sociais, as disputas em torno de outras dimensões do processo de dominação política e discriminação de determinados setores da sociedade.

Neste novo cenário, onde movimentos sociais pela emancipação política e cultural e em busca de melhores condições de vida adentram no cotidiano da sociedade contemporânea, ocupa relevante papel o Movimento Social Negro, o qual é analisado em sua trajetória histórica e nas suas construções na esfera educacional. A partir daí, pode-se abordar as mudanças no contexto educacional provocadas pela lei 10.639/03 e perceber os vínculos entre esta política de ação afirmativa e as demandas históricas do movimento social negro, bem como, sua

relação com a forma de organização do sistema educacional e a inércia de suas práticas pedagógicas.

No aspecto metodológico, busca-se diferenciar os momentos analítico e empírico, seguindo a orientação teórica exposta acima. Assim, as categorias analíticas surgem como instrumentos capazes de revelar ao pesquisador elementos da realidade em estudo, trata-se de da adoção de um caminho possível para explicar o objeto de estudo. Já as categorias empíricas referem-se a ação do pesquisador, através de quais recursos ele busca coletar e sistematizar informações, permitindo trazer a tona indicadores em relação aos elementos apontados pelo exame das categorias analíticas.

3.2 A CIÊNCIA COMO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO HISTÓRICO-SOCIAL

Parte-se da compreensão sobre Ciência e teoria do conhecimento que considera o homem como sendo um ser natural, isto é, ele é um ser que faz parte da natureza; não se poderia conceber o conjunto da natureza sem nela inserir a espécie humana (ANDERY, 2004). Ao mesmo tempo em que se constitui em ser natural, o homem diferencia-se da natureza, que é como diz Marx (apud ANDERY, 2004, p. 34), “o corpo inorgânico do homem: para sobreviver ele precisa com ela se relacionar já que dela provém às condições que lhe permitem se perpetuar enquanto espécie”. Não se pode, portanto, conceber o homem sem a natureza e nem a natureza sem o homem.

O ser humano na busca das condições para sua sobrevivência, assim como outros animais - atua sobre a natureza e, por meio desta interação, satisfaz suas necessidades; no entanto, a relação homem-natureza diferencia-se da relação animal-natureza, por que a atividade dos animais irracionais, em relação à natureza, é biologicamente determinada. A sobrevivência da espécie se dá com base em sua adaptação ao meio. O animal limita-se ao imediato das situações, atuando de forma a permitir a sobrevivência de si próprio e a de sua prole; isso se repete com mínimas

alterações, em cada nova geração, trata-se do instinto de sobrevivência que os animais irracionais apresentam.

O homem, animal racional, age sobre a natureza em função de suas necessidades e o faz para sobreviver enquanto espécie. No entanto, diferente de outros animais, o homem não se limita a imediatez das situações com que se depara; ultrapassa limites, já que produz universalmente (para além de sua sobrevivência pessoal e de sua prole), não se restringindo às necessidades que se revelam no aqui e agora.

A ação humana não é apenas biologicamente, determinada, mas se dá principalmente pela incorporação das experiências e conhecimentos produzidos e transmitidos de geração a geração; a transmissão dessas experiências e conhecimentos por meio da educação e da cultura, permite que a nova geração não volte ao mesmo ponto de partida da que a precedeu. Isto ancora o processo civilizatório.

A atuação do homem diferencia-se daquela observada no animal porque ao alterar a natureza, por meio de sua ação, torna-a humanizada; em outras palavras, a natureza adquire a marca da atividade humana. Ao mesmo tempo, o homem altera a si próprio por intermédio dessa interação; ele vai se construindo, se diferenciando cada vez mais das outras espécies animais. A interação homem-natureza é um processo permanente de mútua transformação: esse é o processo de produção da existência humana.

É o processo de produção da existência humana porque o ser humano vai se modificando, alterando aquilo que é necessário à sua sobrevivência. Velhas necessidades adquirem características diferentes; até mesmo às necessidades consideradas básicas, por exemplo, a alimentação, reflete as mudanças ocorridas no homem, através das transformações nos hábitos e práticas alimentares que se apresentam hoje muito diferentes do que foram em outros momentos. A alteração, no entanto, não se limita à transformação de velhas necessidades: o homem cria novas necessidades que passam a ser tão fundamentais quanto às chamadas necessidades básicas à sua sobrevivência.

Assim, temos o processo de produção da existência humana porque o homem não só cria artefatos, instrumentos, como também desenvolve idéias (conhecimentos, valores, crenças) e mecanismos para sua elaboração (desenvolvimento do raciocínio, planejamento). A criação de instrumentos, a formulação de idéias e formas específicas de elaborá-las, características identificadas como eminentemente humanas são frutos da interação homem-natureza. Por mais sofisticadas que possam parecer, as idéias são produtos de relações que o homem estabelece com a natureza na qual se insere e as exprime em sua ação cotidiana. É o processo de produção da existência humana, cada nova interação reflete uma natureza modificada, pois nela se incorporam criações antes inexistentes, e reflete, também, um homem já modificado, pois suas necessidades, condições e caminhos para satisfazê-las foram sendo construídos pelo próprio homem.

É nesse processo que o homem adquire consciência de que está transformando a natureza para adaptá-la a suas necessidades, característica que vai diferenciá-lo: a ação humana, ao contrário de outros animais, é intencional e planejada; em outras palavras, o homem sabe que conhece e que pode utilizar seu conhecimento na ação, retirando desta, seu caráter ocasional.

Segundo Andery (2004), o processo de produção da existência humana é um processo social; o ser humano não vive isoladamente, ao contrário depende de outros para sobreviver. Há interdependência dos seres humanos em todas as formas de atividade humana; quaisquer que sejam suas necessidades da produção de bens a elaboração de conhecimentos, costumes, valores etc..., elas são criadas, atendidas e transformadas a partir da organização e do estabelecimento de relações entre os homens.

Na base de todas as relações humanas, determinando e condicionando a vida, está o trabalho, uma atividade humana intencional que envolve formas de organização, objetivando a produção dos bens necessários a vida humana. Essa organização implica uma dada maneira de dividir o trabalho necessário à sociedade e é determinada pelo nível técnico e pelos meios existentes para o trabalho, ao mesmo tempo, que os condiciona. A forma de organizar o trabalho determina

também a relação entre os homens, inclusive quanto á propriedade dos instrumentos e materiais utilizados e a apropriação do produto do trabalho.

Para Andery (2004), as relações de trabalho, as formas de dividi-lo, organizá-lo, ao lado do nível técnico dos instrumentos de trabalho, dos meios disponíveis para produção de bens materiais, compõem a base econômica de uma dada sociedade.

É essa base econômica que determina as formas políticas, jurídicas e o conjunto das idéias que existem em cada sociedade. É a transformação dessa base econômica, a partir das contradições que ela mesma engendra que leva a transformação de toda sociedade, implicando um novo modo de produção e uma nova forma de organização política e social. Por exemplo, nas sociedades tribais (comunais) o grupo se organizava por sexo e idade para produzir os bens necessários a sua sobrevivência.

Nesta forma de organização social, às mulheres e crianças cabiam determinadas tarefas e aos homens, outras. Essa primeira divisão do trabalho além de garantir a sobrevivência do grupo, gerou um conjunto de instrumentos, técnicas, valores, costumes, crenças, conhecimentos, organização familiar, etc. a propriedade dos instrumentos de trabalho, bem como a propriedade do produto do trabalho (a caça, o peixe, etc.), era de toda a comunidade. A transmissão das técnicas, valores, conhecimentos, etc. eram feitos, basicamente, por meio da comunicação oral e do contato pessoal diferente do que acontece atualmente. Já na Grécia Antiga por volta de 800 a.C, o comércio, fundado na exportação e importação agrícolas e de produtos artesanais, é a base da atividade econômica e há um nível técnico de produção desenvolvido ao lado de uma organização política na forma de cidades-estados.

Nessa sociedade, além dessa divisão do trabalho cidade-campo, ocorre uma divisão entre os produtores de bens e os donos da produção, onde os produtores não detêm a propriedade da terra, nem os instrumentos do trabalho, são em maioria eles mesmos propriedades de outros homens. Nessa sociedade as relações estabelecidas entre os homens são desiguais: alguns vivem do produto do trabalho

de outros, e a produção de conhecimento é desenvolvida por aqueles que não executam o trabalho manual.

As idéias como um dos produtos da existência humana, sofrem as mesmas determinações históricas. As idéias são a expressão das relações e atividades reais do homem, estabelecidas no processo de produção de sua existência. Elas são representações daquilo que o homem faz, da sua maneira de viver, da forma como se relaciona com outros homens, do mundo que o circunda e das suas próprias necessidades.

Isso não significa que o homem crie suas representações mecanicamente: aquilo que o homem faz, acredita, conhece e pensa, sofre interferência também das idéias (representações) anteriormente elaboradas, ao mesmo tempo, as novas representações geram transformações na produção de sua existência.

O desenvolvimento do homem e de sua história não depende somente de um fator. Seu desenvolvimento ocorre a partir das necessidades materiais, estas bem como a forma de satisfazê-las, a forma de se relacionar para tal, as próprias idéias, o próprio homem e a natureza que o circunda, são interdependentes, formando uma rede de interferências recíprocas. Daí decorre ser esse um processo de transformação infinito, em que o próprio homem se produz. Nesse processo de desenvolvimento humano multi-determinado que envolve inter-relações e interferências recíprocas entre idéias e condições materiais, a base econômica será o determinante fundamental.

Tais condições econômicas em sociedades baseadas na propriedade privada resultam em grupos com interesses conflitantes, com possibilidades diferentes no interior da sociedade, ou seja, resultam num conflito entre classes. Em qualquer sociedade onde existam relações que envolvam interesses antagônicos, as idéias refletem essas diferenças. E, embora acabe por predominar aquelas que representam os interesses do grupo dominante, a possibilidade mesma de se produzir idéias que representam a realidade do ponto de vista de outro grupo, dos dominados, reflete a possibilidade de transformação que está presente na própria sociedade.

Portanto, é de se esperar que, num dado momento histórico exista representações diferentes e antagônicas do mundo. Por exemplo, hoje tanto as idéias políticas que pretendem conservar as condições existentes quanto as que pretendem transformá-las correspondem a interesses específicos de diferentes classes sociais.

Dentre as idéias que o homem produz, parte delas constitui o conhecimento referente ao mundo. O conhecimento humano, em suas diferentes formas (senso comum, científico, teológico, filosófico, estético, etc.), exprime condições materiais de um dado momento histórico.

Como uma das formas de conhecimento produzido pelo homem no decorrer de sua história, a ciência é determinada pelas necessidades materiais do homem em cada momento histórico, ao mesmo tempo em que nelas interfere. A produção do conhecimento científico não é, pois, prerrogativa do homem contemporâneo. Quer nas primeiras formas de organização social, quer nas sociedades atuais, é possível identificar a constante tentativa do homem para compreender o mundo e a si mesmo. É possível identificar também, como marca comum aos diferentes momentos do processo de construção do conhecimento científico, a inter-relação entre as necessidades humanas e o conhecimento produzido: ao mesmo tempo em que atuam como geradoras de idéias e explicações, as necessidades humanas vão se transformando a partir, entre outros fatores, do conhecimento produzido.

A ciência, neste sentido, para Andery (2004) caracteriza-se por ser a tentativa do homem entender e explicar racionalmente a natureza, buscando formular leis que, em última instância, permitam a atuação humana. Ao atuar em consonância com a produção coletiva de sentido, fazendo parte de um grupo social e com ele compartilhando normas de ação, o homem desafia a ciência a também explicar esta atuação, debruçando-se sobre os constructos das interações sociais que o produzem e são produzidas por ele.

Tanto o processo do conhecimento científico quanto o seu produto, refletem o desenvolvimento e a ruptura ocorridos nos diferentes momentos da história. Ou seja, os antagonismos presentes em cada modo de produção e as transformações

de um modo de produção a outro serão transportados para as idéias científicas elaboradas pelo homem.

Tal transposição atinge a forma como o homem explica racionalmente o mundo, buscando superar a ilusão, o desconhecido, o imediato, buscando compreender de forma fundamentada as leis gerais que regem os fenômenos naturais e, porque não, sociais. Essas tentativas de propor explicações racionais tornam o próprio conhecer do mundo numa questão sobre o qual o homem reflete. Novamente, aqui o caráter histórico da ciência se revela: muda o que é considerado ciência nas diferentes condições materiais da vida humana.

Enquanto tentativa de explicar a realidade, a ciência caracteriza-se por ser uma atividade metódica. É uma atividade que, ao se propor a conhecer a realidade, busca atingir esta meta por meio de ações passíveis de serem reproduzidas. O método científico é um conjunto de concepções sobre o homem, a natureza e o próprio conhecimento, que sustentam um conjunto de regras de ação, de procedimentos, prescritos para se construir conhecimento científico.

O método não é único, nem permanece exatamente o mesmo, porque reflete as condições históricas concretas (as necessidades, a organização social para satisfazê-las, o nível de desenvolvimento técnico, as idéias e os conhecimentos já produzidos) do momento histórico em que o conhecimento foi elaborado.

Andery (2004) considera que a observação e a experimentação, por exemplo, são procedimentos metodológicos que passam a ser considerados, a partir de Galileu (século XVI), como teste para o conhecimento científico, não eram procedimentos utilizados para esse fim na Grécia e na Idade Média. Neste último período, a observação e a experimentação não eram critérios de aceitação das proposições, já que a autoridade de certos pensadores e a concordância com as afirmações religiosas eram o critério maior. A divergência com relação a que procedimentos levam a produção de conhecimento está sustentada pelas concepções que os geram, ao se alterar a concepção que o homem tem sobre si, sobre o mundo, sobre o conhecimento (o papel que se atribui à ciência, o objeto a ser investigado, etc.), todo empreendimento científico se altera.

O movimento medieval que concebeu o mundo como hierarquicamente ordenado, segundo qualidades determinadas por naturezas dadas e estáticas, e concebeu o homem como sujeito aos desígnios de Deus, base de sua vida e de suas possibilidades, gerou uma concepção de conhecimento que, em relação indissolúvel e recíproca com as primeiras (homem e mundo), atribuiu à ciência um papel contemplativo dirigido para fundamentar e afirmar as verdades da fé. Dessas concepções decorreu a desvalorização da observação dos fenômenos como via para a produção de conhecimento científico, sendo que sob as condições feudais, tornou-se impossível e desnecessária a construção de explicações que viessem a por em dúvida as proposições da igreja, cujas idéias eram apresentadas como inquestionáveis, já que reveladas por Deus.

Assim, a possibilidade de propor determinadas teorias, os critérios de aceitação, bem como a proposição ou não de determinados procedimentos na produção científica, refletem aspectos mais gerais e fundamentais do próprio método. A mudança das concepções implica necessariamente uma nova forma de ver a realidade, um novo modo de atuação para obtenção do conhecimento. Tais mudanças no processo de construção da ciência e no seu produto geram novas possibilidades de ação humana, alterando o modo como se dá a interferência do homem sobre a realidade.

Concordamos com Andery, quando afirma que o método científico é historicamente determinado e só pode ser compreendido dessa forma. O método é o reflexo das nossas necessidades e possibilidades materiais, ao mesmo tempo em que nelas interfere. Os métodos utilizados pela ciência transformam-se no decorrer da história. No entanto, num dado momento histórico pode existir diferentes interesses e necessidades, em tais momentos coexistem também diferentes concepções de homem, de natureza e de conhecimento, portanto, diferentes métodos. Assim, as diferenças metodológicas ocorrem não apenas temporalmente, mas também num mesmo momento e numa mesma sociedade.

Só se pode entender a produção do conhecimento científico, que teve e tem interferência na história construída pelo ser humano, se forem analisadas as condições concretas que condicionaram e condicionam sua produção. Assumir esta forma de análise não significa negar a existência de uma dinâmica interna a própria

ciência. Descobertas e explicações científicas também atuam como fatores determinantes da produção de novos conhecimentos. Desconsiderar essa relativa autonomia da atividade científica é fazer uma avaliação simplista e mecânica da relação que ciência e sociedade guardam entre si.

Andery (2004) considera que a ciência é algo aparentemente conhecido de qualquer pessoa e todos nós temos alguma coisa a dizer sobre ela, há, porém, dois tipos de opinião muito difundidos sobre ciência: de um lado, a avaliação que a considera como uma força de progresso, como fonte de benefício para a humanidade, em fim como “necessária e boa”; de outro lado, uma avaliação que a considera como uma força de opressão, como fonte de destruição do homem e da natureza, como sendo “perigosa e má”.

Sem considerar o mérito destas duas avaliações, ou mesmo se são as únicas existentes, a autora considera que elas revelam o fato de que tendemos a avaliar a ciência primordialmente por seus produtos tecnológicos. Esta é sem dúvida uma possibilidade e se deve a própria atividade científica desenvolvida hoje, de fato os produtos tecnológicos, frutos da atividade científica que estão presentes em nosso cotidiano e são marcas da vida do século XX e nos primórdios do século XXI.

Se esta pode ser considerada a marca da ciência contemporânea, sua própria compreensão implica não apenas a análise daquilo que aparece como produto da ciência, a técnica, mas depende principalmente da análise das condições que determinam à ciência como produtora de tecnologia. Porém, se olharmos mais de perto a ciência perceberemos que ela não se esgota na tecnologia, uma parte integrante e essencial do empreendimento científico, no que se refere o seu resultado, é a explicação. A tentativa de explicar, de descobrir as leis que regem os fenômenos, tem se constituído em marca fundamental da ciência nos diferentes momentos da história.

Nos diferentes momentos da história este ato de explicar tem também sido adjetivado como um explicar racional, o que significa que a explicação deve ocorrer através de um trabalho humano, desvendar as leis que expõem o fenômeno à compreensão humana, ou seja, eliminar seus segredos. Ao explicar racionalmente, não se busca a explicação no mistério, ao contrário, a explicação elimina o mistério,

revelando a um só tempo aquilo que se sabe e aquilo que não se sabe, tornando a relação do homem com o conhecimento uma relação em que o homem passa a ter o fenômeno em suas mãos, o que lhe permite interferir naquilo que conhece.

Embora a explicação racional pela via do esforço humano busque o desvendar dos fenômenos, o significado preciso que isto tem em cada momento, e até mesmo dentro de um mesmo período histórico, é diferente. E, é o reconhecimento dessas diferenças e de suas raízes que permite compreender a história da ciência, compreender como ela chegou a nosso século, estando tão intimamente vinculada a tecnologia, a ponto de parecer secundário, caracterizá-la hoje como o explicar racional.

Primeiramente, admitir este reconhecimento implica apontar a explicação racional como marca fundamental da ciência, o que se constitui em uma dentre muitas possibilidades diferentes de caracterização da ciência. Poder-se-ia, por exemplo, apontar como marcas fundamentais do conhecimento científico: a busca de precisão; a mensuração e a experimentação como procedimentos para produção de conhecimento; a utilização de modelos lógico-matemáticos na construção e expressão do conhecimento; a verificabilidade do conhecimento produzido; a falseabilidade do conhecimento produzido; a satisfação da curiosidade humana enquanto tal, como fonte da produção do conhecimento; a compreensão dos fenômenos como fruto da intuição ou da inteligência humana ou ainda o conhecimento como fruto de uma capacidade interpretativa.

Consideradas isoladamente ou combinadas entre si estas outras possibilidades, podem ser tomadas por, ou definidas como, características fundamentais da ciência em algum momento da história. Sem discutir, entretanto, a validade de cada uma dessas características, estas não se constituem em marcas que permitem abordar a história da produção científica, porque assumir qualquer delas significaria eliminar dessa história todas as alternativas diferentes que, eventualmente, tenham sido produzidas ou até mesmo desconsiderar períodos históricos nos quais o conhecimento produzido não apresentava as características apresentadas como fundamentais.

Para Andery (2002), reconhecer a ciência como tentativa de explicar racionalmente os fenômenos, ao contrário, vincula-se ao entendimento da ciência como atividade humana em que o homem busca conhecer o mundo e nele intervir, atividade que está presente em toda a história humana, fazendo parte integrante dela, desde o momento em que este conhecimento, de uma origem prática, passa a ser elaborado com algum grau de abstração. Ao mesmo tempo, vincula-se ao entendimento da ciência como uma atividade humana que não permanece idêntica, porque é historicamente determinada, que é produto do homem em condições históricas dadas, que se transforma à medida que o homem se transforma e que simultaneamente interfere na própria história. Embora dentro dessa alternativa a ciência possa ser discutida no decorrer da história isso não significa que ela possa ser aceita universalmente, uma vez que por definição ela implica em assumir o homem e seus produtos como determinantes e determinados por condições históricas.

Para compreender a ciência hoje é necessário recuperar a história, reconhecer em sua historicidade as raízes que originam e determinam o movimento que hoje lhe é peculiar, buscando neste movimento a construção da própria história e reconhecer a ciência como construção que é infinita e que pode ser direcionada a partir do conhecimento de seus determinantes.

Para Andery (2004), conhecer a ciência em sua própria história implica na possibilidade de compreendê-la hoje e a possibilidade de dar uma direção a construção de seu futuro, onde os exames desses determinantes conduz às condições materiais que em cada momento, ao configurar uma determinada sociedade, caracterizam o viver do homem. Conduz também as condições decorrentes do desenvolvimento do próprio conhecimento que ao ser produzido gera novas questões porque aponta seus limites, permitindo descortinar os problemas e as alternativas existentes na explicação dada e revelando o que ainda não é conhecido.

Há entre esses determinantes uma íntima relação, dizer que o conhecimento científico é relativamente autônomo não significa afirmar que seu desenvolvimento ocorra de forma ilimitada e indefinida: os limites desse desenvolvimento no sentido

de direção e possibilidade encontram-se nas condições históricas em que o conhecimento é produzido.

Enquanto a caracterização da ciência enquanto atividade humana busca explicações racionais permitindo falar da ciência no decorrer da história, é análise de outra característica essencial do empreendimento científico, ou seja, o método, que permite de maneira mais radical, compreender essa história, já que ao revelar a historicidade do método, revela-se ao mesmo tempo e definitivamente, a historicidade de todo o empreendimento científico, eliminando o último reduto daquilo que se poderia considerar a-histórico na ciência.

A análise dos métodos que originam as explicações científicas permite desvendar as exigências com as quais a ciência se defrontou, as possibilidades de soluções que se entreviam e aos rumos efetivamente trilhados pelo empreendimento científico. Ao definir a maneira do homem se relacionar com seu objeto de estudo para produzir conhecimento, ao construir o caminho necessário para a explicação, o método expressa concepções de homem, de natureza, de sociedade, de história e de conhecimento que trazem a marca do momento histórico no qual o conhecimento é produzido, explicitando assim, quais as exigências atendidas, quais as possibilidades realizadas.

No entendimento da autora, para compreendermos a ciência hoje é essencial recuperar o caminho percorrido pela elaboração dos seus métodos e que não é simples decidir em que momento se inicia tal recuperação. E considera que talvez a única decisão não arbitrária fosse acompanhar a elaboração do pensamento humano desde o momento em que os vestígios deixados pelo homem permitissem identificar como se dava a relação homem-natureza, como o homem nela intervinha, como concebia essa própria relação, a si mesmo e ao mundo a seu redor.

Poder-se-ia iniciar tal percurso pelas antigas civilizações como as do Egito, da Mesopotâmia, da Índia e da China, que indiscutivelmente conheceram um enorme avanço técnico e produziram conhecimento em várias áreas, utilizando para isso métodos que poderiam ser pelo menos inferidos a partir do estudo da realidade do conhecimento que produziram. No entanto, nessas civilizações, as características econômicas e a organização política e social não tornaram possível que o

conhecimento produzido e as técnicas utilizadas fossem ponto de partida para uma reflexão sobre os métodos que permitiram tais realizações. É exatamente esta característica, o fato de o povo grego ter sido capaz, por condições históricas muito especiais de refletir sobre o método, que está necessariamente contido na produção do conhecimento, que torna a civilização grega um ponto de partida privilegiado para a recuperação da historicidade dos métodos.

É importante perceber que não é possível olhar para história completamente despojado das marcas que são construções de nosso tempo e, essas marcas, dentre elas a complexidade e extrema abstração do método científico hoje, acabam por nos remeter aqueles que parecem ter dado início a este estado de coisas.

Se as características econômico-sociais tornaram possível o surgimento na Grécia da preocupação com o método na produção de conhecimento, é fundamentalmente a partir do desenvolvimento e da transformação dessas características, das contradições nelas contidas e das formas de superação que se efetivaram, que se torna possível entender as grandes transformações por que passaram os métodos científicos. Transformações que não foram e não poderiam ser linearmente cumulativas e que não foram únicas ou hegemônicas dentro de um mesmo período e que se expressam freqüentemente, através do embate de diferentes posturas e diferentes concepções, a um só tempo refletindo tais contradições e tornando-se mais um elemento dentre as contradições de reprodução ou superação das próprias condições materiais de que se originaram.

As diferentes concepções metodológicas e as contraposições através delas expressas, no entanto, não podem ser tomadas como reflexo mecânico das condições materiais em que se inserem, não apenas por causa de uma relativa autonomia do conhecimento, mas também e, principalmente, porque cada aspecto que marca uma dada concepção, se considerado em sua generalidade, não se mantém idêntico e não se mantém na mesma relação com os demais; seu significado ao refletir as condições históricas a que corresponde, não é sempre o mesmo.

Uma das contraposições que freqüentemente são utilizadas para ilustrar os embates que de certa forma marcaram a história da elaboração dos métodos científicos, refere-se ao conceito de causalidade, onde a explicação racional envolve num determinado momento, a busca das causas dos fenômenos como conotação teológica, qualitativa, que envolve a procura de essências, a busca das causas, gradativamente, vai sendo substituída pelo estudo das propriedades dos objetos do conhecimento, mais condizente com a construção de leis gerais universais que expressam clara e matematicamente essas propriedades.

Num primeiro momento, as leis expressam as relações mecânicas entre os fenômenos para finalmente na proposta de estudo do social, aparecer como indicação de leis históricas, não mecânicas. Mostrando-se, assim, os fenômenos (sociais) como parte de um movimento, esta proposta teórica não segue nem o modelo a-histórico da mecânica nem um modelo histórico que envolva apenas a compreensão da seqüência de ocorrência dos fenômenos sociais.

Vinculada as diferentes noções de causa e de lei, possivelmente sustentando-as, encontram-se diferentes concepções de mundo partindo de uma visão de mundo fechado, acabado, finito e hierarquizado, visão que preponderou por muitos séculos. Somente a partir do século XVI, surge e se torna logo hegemônica uma visão de mundo que apesar de pronto em seu essencial, era visto como infinito, eterno e passível de ser conhecido qualitativamente (concepção cartesiana). O auge dessa concepção se encontra no século XIX e, por outro lado, seu mais forte contraponto, a concepção de que o mundo é não apenas infinito, mas está em continua construção, é algo que se transforma e tem história.

Outra contraposição refere-se ao meio pelo qual se chega ao conhecimento, partindo-se na trajetória do conhecimento de um momento impregnado de misticismo, em que a crença é via para construção do saber, para um momento de ênfase na racionalidade em que se passa a refletir sobre a validade da observação, do uso do sentido e da razão como vias para o saber, com nítida preferência pela razão enquanto tendência geral do período da antiga Grécia e que entra em decadência com o Império Romano. Segue-se na Europa Ocidental no período medieval, um momento de retorno à fé como caminho para o conhecimento, a verdade das escrituras exige sua correta interpretação (exegese). A partir do século

XVI, resgata-se os gregos antigos e volta-se a valorizar a racionalidade: observação e razão disputam o reconhecimento como via mais adequada para verdade (racionalismo e empirismo).

Aparecem então diferentes ênfases a uma e outra: de uma total ênfase aos sentidos, à observação a ponto de excluir a razão do processo de conhecimento, até uma ênfase total a razão. Entre estas posturas extremas, há uma serie de outras, que não desconsideram quaisquer dos dois elementos, embora os valorize distintamente, redimensionando esta contraposição sentidos-razão que permanece em nossos dias. A defesa da razão como caminho para o conhecimento associa-se a preocupações com a lógica e a linguagem, enquanto que a observação aparece associada à experimentação, definitivamente incorporada à atividade científica, e entendida tanto como experiência organizada e controlada quanto como experiência oferecida pela produção.

Para se entender esta contraposição entre razão e observação, segundo Andery (2004), é necessário que a insiramos dentro de uma contraposição mais geral: as diferentes maneiras de se conceber o papel do sujeito na produção de conhecimento e o problema dessa contraposição entre sujeito ativo e passivo. O pressuposto da passividade do sujeito diante do objeto a conhecer associado ao pólo racionalista (predomínio da razão sobre os sentidos) só é superado no Século XIX, quando se reconhece no sujeito um papel ativo, sem tirar do conhecimento seu caráter de ser representativo do real, ao mesmo tempo, que condiciona esse sujeito a determinações históricas, buscando as raízes objetivas da subjetividade. Neste processo, supera-se também a dicotomia entre razão e observação, estabelecendo um novo nível de colocação do problema na relação entre teoria e prática.

Entremeada neste embate de diferentes visões de ciência, aparece também a contraposição relativa ao papel que se atribui à ciência, que ora é vista como uma atividade contemplativa, em que o conhecimento é um fim em si mesmo, visando à satisfação do impulso humano de saber e não a aplicação prática, ora como atividade cujo objetivo é a melhoria das condições de vida do homem. Se num dado momento histórico surge a concepção de que a ciência deve servir ao progresso, ao bem estar do homem, em momento seguinte passa-se a considerar a ciência como uma necessidade prática para a solução dos problemas produtivos, até que em

nossos dias ela aparece como força produtiva, não sendo mais possível a separação entre ciência e tecnologia.

Estas são apenas algumas das contraposições que foram surgindo ao longo da história da ciência e que nos ajudam a compreender como a atividade científica, em determinados momentos impregnada de misticismo, indistinta da filosofia, não reconhecida e desvinculada da prática chega a ser o que é hoje: uma atividade onde a racionalidade atinge um alto grau, ocupando um lugar próprio, distinta da filosofia, reconhecida e valorizada, e com um vínculo tão estreito com a produção que hoje em dia não é possível falar em ciência sem falar em tecnologia e vice-versa.

Concordamos com Andery (2004) quando diz que embora tais características tornem a produção de conhecimento científico em nossos dias um empreendimento sofisticado e diferenciado em relação ao que foi em outros momentos históricos, parece lícito supor que as concepções metodológicas hoje em confronto têm suas origens nas idéias produzidas no século XIX, pois se acredita que até o fim deste século, as grandes marcas metodológicas necessárias à ciência hoje já estavam elaboradas. Não que entenda-se que o século XX não tenha produzido nada além, apenas que já naquele momento histórico estavam presentes as bases das concepções que hoje se confrontam. Outras alternativas metodológicas que o século XX produziu apresentam-se como derivações ou rupturas em relação as grandes marcas produzidas até o século XIX, derivações ou rupturas que, entretanto, não ultrapassam os limites dos paradigmas das já colocadas.

Num contexto onde diferentes métodos coexistem, cada um deles parece estar sendo explorado ao máximo; é como se levasse as últimas conseqüências os modelos metodológicos até então produzidos: surgem novas teorias que revolucionam áreas inteiras do saber, no que se refere a explicações produzidas; surgem novas áreas do conhecimento, o conhecimento é produzido em uma velocidade e em um volume jamais imaginados; a variedade e a quantidade de aplicações tecnológicas advindas da atividade científica aumentam intensamente, na mesma medida em que diminui a distância entre o produto da explicação e a sua aplicação tecnológica.

Estas mudanças certamente colocarão problemas metodológicos novos que, entretanto, ainda encontram o fundamento de suas respostas nos paradigmas até então elaborados. A discussão destes novos problemas pode constituir-se em condições para geração de novos modelos metodológicos em resposta a questões que hoje se colocam. Estes novos modelos, que ao responderem tais questões o fazem superando as alternativas até então propostas e gerando novos problemas, certamente, refletem circunstâncias históricas próprias ao momento em que foram produzidos.

As transformações que aparecem como as marcas da ciência do século XX, são na verdade produtos daquilo que constitui sua principal característica: ser força produtiva direta. No atual estágio de desenvolvimento do capitalismo, a ciência esta colocada a serviço do aparato produtivo, atendendo suas exigências e antecipando-se a elas, a relação ciência-produção estreita-se a tal ponto, que sofre uma mudança qualitativa: onde o produto da atividade científica, além de atender as necessidades imediatas do aparato produtivo, de antecipar estas necessidades, muitas vezes impõem transformações na produção, transformações cuja origem extrapola a própria produção, não é por acaso que diferentes ramos da ciência desenvolvem-se desigualmente.

A relação entre ciência e produção no capitalismo é o mesmo que a relação entre ciência e capital, o que coloca claramente uma determinada direção para o empreendimento científico. Sendo assim não é por acaso que freqüentemente o desenvolvimento científico-tecnológico fica aquém das reais possibilidades teóricas da ciência, retardando-se soluções que embora relevantes a determinadas parcelas da população, não interessam ao capital.

Segundo Andery (2004), o crivo da cientificidade que separa o “certo do errado”, o “bem do mal”, o “verdadeiro do falso”, é utilizado para apresentar justificativas “objetivas” para a divisão e fragmentação do trabalho, ocultando o fato de que a ciência, também neste sentido, está a serviço dos interesses do capital, sendo que tanto as chamadas ciências naturais quanto as ditas humanas ou sociais se constituem segundo esta lógica.

Além disso, a autora lembra a determinação histórica que a ciência está sujeita, onde a sociedade capitalista gera também algumas condições que podem encaminhar sua superação e as idéias científicas não fogem a essa regra. No âmbito das contradições internas próprias ao capitalismo, a ciência produz idéias que escapam ao quadro de submissão ao capital e as ciências humanas, dada à especificidade de seu objeto de estudo, encontram-se em privilegiada posição no que se refere à produção dessas idéias.

Assim, a divisão capitalista do trabalho tem seu reflexo na atividade científica, tornando-se ela também fragmentada, parcelada e hierarquizada, a atividade do cientista aborda parcelas progressivamente menores do real, levando-o a perda da visão de totalidade e do controle do produto de seu trabalho. A ciência se divide cada vez mais em áreas especializadas e fragmentadas, da mesma forma o cientista, assim como os demais trabalhadores sob o capital, submetem-se as relações de trabalho marcadas pela hierarquização e especialização, respondendo a critérios, condições e funções que são impostos de fora do trabalho científico.

Estas são talvez algumas das razões porque a ciência hoje não avança os limites metodológicos já colocados, uma vez que super-especialização acaba por implicar que o método seja entendido como um conjunto de procedimentos, dificultando uma visão mais ampla dos reais problemas metodológicos colocados para a ciência.

Porém, segundo a autora supra citada, é através de seu trabalho que o cientista pode criticar as condições que este trabalho se desenvolve, é em sua dimensão de trabalhador sob o capital que ele pode identificar as determinações mais gerais a que está submetido e pode por isso ultrapassar tais limites, constituindo-se em produtor de um conhecimento crítico que não apenas permita desvendar as contradições que subjazem aos interesses do capital, mas aponte as condições de sua superação.

Do ponto de vista das alternativas metodológicas presentes, na sociedade capitalista, é possível identificar tanto tendências que mais ou menos claramente se prestam à preservação das características dessa sociedade, quanto concepções que remetem a sua transformação. Do lado das concepções que são compatíveis com os

interesses do capitalismo, encontra-se a concepção que defende principalmente a impossibilidade de qualquer conhecimento objetivo, que o conhecimento é uma relação pessoal e intransferível do homem individual com o objeto do conhecimento e que o método é em última instância um ato de compreensão intuitiva do sujeito, tornando assim o conhecimento incontestável.

Ao retirar do conhecimento qualquer vínculo com as determinações materiais, ao retirar a possibilidade de crítica e de transformação da realidade, tal concepção aproxima-se daquela que defende a neutralidade do empreendimento científico. Sendo assim, uma alternativa que aponte para crítica e a ruptura com o capitalismo deve necessariamente, supor o sujeito produtor de conhecimento, bem como seu objeto de estudo, como submetido às determinações históricas advindas do contexto em que o conhecimento é produzido.

Neste sentido Andery (2004), acertadamente afirma: supor que o sujeito e o objeto do conhecimento são historicamente determinados significa reconhecer, como implicação, que o produto dessa relação - o conhecimento, assim como o processo de sua construção - é igualmente determinado por condições históricas e, portanto, ideologicamente comprometido.

Da mesma forma que concordamos quando ela conclui que o reconhecimento da historicidade da ciência e de seu método é um passo fundamental para instrumentalizar uma análise crítica de um empreendimento largamente produzido, difundido e consumido nos dias atuais.

No que diz respeito, portanto, ao referencial teórico que subjaz este trabalho de tese, considera-se o desenvolvimento científico como categorização da prática social. Isto significa que a explicação científica dos problemas depende da compreensão lógica interna dos mesmos e suas determinações históricas. Não é possível definir instrumentos e técnicas sem que tenhamos anteriormente uma compreensão calcada na teoria do conhecimento, na lógica da dialética e de suas leis e categorias que nos permitirão problematizar, delimitar problemas, questões científicas e estabelecer o caminho lógico das respostas.

3.3 DAS CATEGORIAS DE INVESTIGAÇÃO

A seguir explicita-se de forma sintética, a conceitualização das categorias de investigação, enfatizando a necessidade de utilizá-las de forma precisa para que seja possível apreender a realidade em sua essência na produção do conhecimento. A não utilização de categorias e a não utilização da lógica e da teoria do conhecimento tem comprometido a qualidade da produção científica da área da educação no Brasil (KUENZER, 1998).

Levaremos em consideração as contribuições de cinco autores: Marx (1993), Cheptulin (1982), Kopnin (1978), Minayo (2004), e Kuenzer (1998) para apreender o que são categorias.

Para Marx (1983, p. 218) o movimento das categorias surge como ato de produção real. “Categorias expressam aspectos fundamentais das relações dos homens entre si e com a natureza e são construídas através do desenvolvimento do conhecimento e da prática social”.

Para Cheptulin (1982, p. 5), a definição da natureza das categorias, de seu lugar e de seu papel no desenvolvimento do conhecimento está diretamente ligada à resolução do problema da correlação entre o particular e o geral na realidade objetiva e na consciência. Para o autor, examinando a transformação das principais formas de pensamento, no decorrer do desenvolvimento do conhecimento social, a intelecção de formas universais determinadas do ser, de ligação e propriedades universais da realidade, são refletidas pelas categorias filosóficas correspondentes. As **categorias filosóficas**, portanto, “são graus do desenvolvimento e sua relação, refletindo leis universais determinadas do ser, exprime a lei do funcionamento e do desenvolvimento do conhecimento”.

Kopnin (1978, p. 21), baseado em Marx, defende a tese da coincidência entre lógica dialética e teoria do conhecimento. Define lógica como “o estudo da estrutura, dos meios de demonstração, do surgimento e evolução de uma teoria científica que deve estudar o movimento do conhecimento humano no sentido da verdade”, desmembrando deste, formas e leis em cuja observância o pensamento atinge a verdade objetiva. E uma vez que o conhecimento aumenta sem cessar,

mudando quantitativamente e qualitativamente, o campo do lógico se enriquece com o novo conteúdo, incorporando novos elementos, transformando-se e reorganizando-se interiormente.

Segundo o autor, após reconhecermos a legitimidade da apreensão intuitiva do objeto pelo pensamento, não devemos, ao mesmo tempo, deixar o movimento do pensamento à mercê do destino, pois ele poderia enveredar pelo caminho do misticismo, da fantasia estéril e simplesmente da confusão. Por isto, o pensamento precisa de algum apoio em seu movimento. E esse apoio lógico é criado precisamente pela experiência antecedente do conhecimento, que é a que se fixa nas categorias da dialética materialista. “[...] é essa a função que desempenham as categorias da dialética materialista. Com seu próprio conteúdo elas determinam o movimento do pensamento” (p. 30). “A experiência conjunta do conhecimento e da atividade prática se constitui na base pela qual a dialética cria as suas categorias” (p. 34).

Kuenzer (1998), valendo-se de Karel Kosik, ressalta que não se pode elidir a necessidade de um procedimento metodológico rigoroso, científico, que conduza a investigação no sentido da produção do conhecimento objetivo e que permita avançar, para além das aparências fenomênicas, na progressiva e histórica compreensão da realidade. São as categorias que servem de critério de seleção e organização da teoria e dos fatos a serem investigados, a partir da finalidade da pesquisa, fornecendo-lhe o princípio da sistematização que vai lhe conferir sentido, cientificidade, rigor e importância.

A autora diferencia dois tipos de categorias:

a) **As categorias metodológicas** - as categorias do próprio método dialético: práxis totalidade, contradição, mediação, por exemplo, as quais deverão dar suporte à relação pesquisador-objeto de pesquisa durante todo o desenrolar do trabalho, iluminando todos os procedimentos. Correspondem as leis objetivas e, portanto universais, no sentido que permitem investigar qualquer objeto, em qualquer realidade;

b) As **categorias de conteúdo** - enquanto particular faz a mediação entre o universal e o concreto. São recortes particulares que são sempre definidos a partir do objeto e da finalidade da investigação. Em síntese, Kuenzer (1998, p. 64) afirma que “a metodologia se define através da expressão das leis universais (categorias metodológicas) e a sua aplicação ao particular (as categorias de conteúdo)”.

Minayo (2004, p. 93) esclarece que os conceitos mais importantes dentro de uma teoria são as categorias. A autora distingue categorias analíticas e categorias empíricas. As **categorias analíticas** “são aquelas que retêm as relações sociais fundamentais e podem ser consideradas balizas para o conhecimento do objeto nos seus aspectos gerais”. As **categorias empíricas** “são aquelas construídas com finalidade operacional, visando ao trabalho de campo (a fase empírica) ou a partir do trabalho de campo”. Ela tem a propriedade de conseguir apreender as determinações e as especificidades que expressam na realidade empírica.

A partir destes referenciais, é possível delimitar as categorias, analíticas e empíricas da presente tese.

3.3.1 Categorias Analíticas

3.3.1.1 *O Movimento Social Negro e sua relação com as lutas sociais*

Não temos a pretensão, aqui, de esgotar a discussão sobre o que são movimentos sociais, apenas compreende-se que o resgate de suas matrizes históricas deve fundamentar nosso objeto de estudo, pois necessita-se relacionar o Movimento Social Negro com as demais lutas sociais e compreender suas implicações na educação.

Para tanto resgataremos no capítulo quatro, brevemente, a história dos movimentos sociais, pois entendemos que para situar o Movimento Social Negro se faz necessário compreender a gênese e o desenvolvimento dos movimentos sociais,

estes compreendidos como expressão das lutas sociais emancipatórias, onde grupos sociais organizados buscam exercer a cidadania e a garantia de direitos fundamentais.

Mais de que buscar um conceito para movimentos sociais se faz necessário compreender como estes se articulam com o mundo contemporâneo, o que nos faz elucidar as contradições do mundo na atualidade e as transformações que tem marcado a passagem para o século XXI.

Segundo Gohn (1997) não há uma definição específica de movimentos sociais. Entendemos os movimentos sociais como representações coletivas de indivíduos, dirigidas tanto a reivindicações de melhores condições de trabalho e vida, portanto, de caráter reivindicatório e contestatório, quanto à transformação da sociedade (SIQUEIRA, 2006).

Segundo esta autora, uma análise dos movimentos sociais deve ser feita através da compreensão de uma sociedade capitalista, considerando que estes movimentos dos homens não são inspirados somente por reivindicações imediatas, relacionando suas vidas com indivíduos ou classes, mas se projetam para superação de seus problemas sociais, econômicos e políticos, visando a construção de uma nova sociedade e esta construção depende das suas condições atuais, fundadas na exploração do trabalho pelo capital.

Os movimentos sociais não podem ser compreendidos sem compreendermos as conseqüências sociais do modo de produção capitalista nas camadas mais desprivilegiadas da sociedade. O capitalismo, segundo Mandel (2001), é a apropriação privada dos meios de produção e de subsistência (instrumento de trabalho, terra, víveres) pelos capitalistas (os proprietários dos meios de produção).

Segundo o autor, estes utilizam parte de seu capital para comprar a força de trabalho de outra classe social que não tem mais acesso aos meios de produção para produzir sua subsistência e é esta relação antagônica entre o capital e o trabalho assalariado, tornada possível pela generalização da produção mercantil (a transformação dos meios de produção e da força de trabalho em mercadorias), que funda este modo de produção.

Entendemos que nosso tema que tem, entre outros, o objetivo de contextualizar as lutas do Movimento Social Negro e seus desdobramentos em reivindicações por direito a melhores condições de vida, acesso aos bens educacionais, culturais e todos aqueles bens que pelos afrodescendentes também foram construídos em nosso país, somente pode ser abordado de forma correta se entendermos os valores injustos e desiguais gerados no escopo do sistema capitalista.

É neste sentido que podemos contextualizar o Movimento social Negro como decorrência das lutas do povo negro contra as práticas discriminatórias das quais tem sido vítima historicamente. Em decorrência do modo de produção capitalista, os negros têm ficado cada vez mais fora dos processos de inclusão das esferas econômicas e sociais como demonstram os dados por nos trazidos neste trabalho (apresentados no capítulo III), o que permite constatar que muito pouco ou quase nada foi feito desde a época do Brasil colônia no sentido da inclusão social desta parcela da sociedade.

Portanto, enfrentar os mecanismos que o sistema capitalista constrói para manter em situação de submissão a classe trabalhadora requer compreender que a luta traçada por melhorias nas condições de vida dos cidadãos deve levar em conta as particularidades dos movimentos sociais, no caso aqui a luta do Movimento Social Negro no combate ao racismo em prol da igualdade racial. Somente assim, pode-se construir estratégias de garantir direitos aos cidadãos, bem como promover a transformação social.

Compreender a relação dialética existente entre a luta histórica dos movimentos sociais e a luta do Movimento Social Negro é para nós o ponto de partida e de chegada para compreensão das reivindicações e contestações do Movimento Social em questão por reparações e igualdade social. Concordamos com Gohn (1997), quando afirma que os movimentos sociais, independente dos seus desdobramentos e estratégias, tem em comum originarem-se de tensionamentos produzidos pelo sistema de produção capitalista, resultando as relações de conflito entre os indivíduos e grupos sociais a que pertencem com as instituições do sistema político tradicional (responsável pela manutenção das desigualdades sociais e raciais).

3.3.1.2 O Movimento Social da Luta Negra

Esta segunda categoria nos conduz a inquirir sobre as principais organizações do Movimento Social Negro, suas estratégias de luta e suas entidades representativas, analisando de que forma em seu processo histórico de construção de políticas de combate ao racismo, este movimento vem atuando e se posicionando frente às regras que o sistema capitalista nos submete enquanto minorias.

Neste sentido, a luta dos afro-brasileiros pela conquista de direitos e de seu efetivo exercício, bem como, pelo respeito à diferença tem sido obstaculizada pela constante atualização do mito da democracia racial freireana.¹⁵ Entretanto, como a pseudodemocracia racial só favoreceu aqueles que dela obtiveram vantagens sociais, econômicas e políticas (GONÇALVES; SILVA, 1998) e entre eles certamente não estavam os afro-brasileiros, serão estes que no início do século XX, irão constituir-se em liderança negra organizada e contestarão este mito. Organizaram-se marchas de protesto nas ruas de diversos estados do Brasil e desencadeou-se uma luta pela conquista de seus direitos. Essa liderança afro-brasileira do início do século, ainda que buscasse a integração social pela chave do assimilacionismo, foi precursora do multiculturalismo brasileiro.

Caracterizados por Florestan Fernandes (1972) como homens letrados e semi-letrados, radicais do meio negro e que se singularizavam por sua capacidade de crítica, de organização e pelas posições que assumiram frente aos problemas que enfrentavam no período imediatamente pós-abolição, eles, a partir de São Paulo, percebendo que os problemas econômicos, políticos e sociais que penalizam os afro-brasileiros naquele período não configuravam um estado de exceção para este grupo racial, mas sim uma regra geral e que estariam sempre submetidos, assumiram a tarefa de “escovar a história a contrapelo” (BENJAMIN, 1993).

Eles irão elaborar uma contra - ideologia racial traduzida em forma de protesto que, embora restrita a ordem estabelecida, era autêntica e revolucionária. Eles exigiam a democratização plena da ordem republicana, o fim dos privilégios

¹⁵ Refere-se ao Sociólogo Gilberto Freyre e sua obra *Casa grande e senzala*.

concedidos aos imigrantes, lutando contra o preconceito racial e pela integração dos afro-brasileiros à sociedade de classes em formação no Brasil.

Partimos do pressuposto que foi a partir da luta do Movimento Social Negro por políticas reparatórias inseridas em um contexto de combate ao racismo que surgem e são incorporadas pelo estado (mesmo com caráter de classe e comprometido com a reprodução do sistema capitalista) políticas de ações afirmativas no Brasil e no mundo. É no bojo de tais políticas que é aprovada a lei 10.639/03, significando o reconhecimento pelo aparato político de estado das demandas históricas do movimento social negro.

Para esta investigação, o movimento social negro cumpre papel fundamental na análise da implantação da lei 10.639/03, pois se torna relevante atentarmos para a sua ação dialética com os poderes públicos no sentido de garantir a efetivação do proposto em lei. Assim, não basta olharmos um mecanismo legal como uma conquista, mas como parte de um processo de construção de novas relações sociais inspiradas na igualdade racial e em uma educação anti-discriminatória.

3.3.1.3 *As políticas de Ações Afirmativas*

Esta categoria cumpre o papel de focar o esforço de pesquisa na análise das políticas públicas de ação afirmativas, buscando elementos que permitam a apropriação e o posicionamento em relação a esta temática tão importante para os estudiosos que se debruçam sobre a causa negra, mas que a população brasileira no geral não tem ainda a verdadeira compreensão de seu significado.

As políticas de ação afirmativas são intervenções do estado que garantem direitos sociais. Quando compensatórias, “abrangem programas sociais que remediam problemas gerados por ineficientes políticas preventivas anteriores ou por políticas contemporâneas que não representam, em um primeiro momento, relação facilmente identificável com o modelo antes adotado” (SANTOS, 1994, p. 58). Estas políticas significam um importante mecanismo pedagógico de educação dos

diferentes grupos sociais no respeito às diversidades, sejam elas raciais, étnicas, culturais, de gênero ou classe.

O estado brasileiro costuma tratar de forma igual os coletivos que são socialmente e politicamente desiguais. Segundo Siss (2003), em uma sociedade racialmente excludente como a brasileira, na qual as desigualdades são mascaradas pelo mito da democracia racial, a formulação e implementação de políticas sociais excludentes de espírito universalista, por não atacarem os mecanismos geradores dessas desigualdades, vêm operando antes como forma de atualização delas, do que como instrumentos que contribuam para dirimí-las. Tais políticas aumentam, de forma escandalosa, o fosso que separa aqueles considerados como cidadãos, daqueles percebidos como não cidadãos.

Para o mesmo autor, leis ou intervenções políticas que compreendam ações do estado, voltadas para determinados grupos específicos, os quais historicamente são ou foram colocados em desvantagem, quando acompanhadas de políticas universalistas, podem ser extremamente úteis para reduzir os altos índices de desigualdades existentes entre estes grupos como, por exemplo, entre brancos e afro-brasileiros.

Devemos observar que as políticas sociais compensatórias racialmente definidas, mesmo que não se constituam como intervenções governamentais suficientemente capazes de eliminar as desigualdades historicamente acumuladas, têm o papel de corrigi-las ao promover as igualdades de tratamento e trazem efeitos imediatos e conseqüentes.

As ações afirmativas são compreendidas enquanto instrumento político corretivo entre o princípio constitucional da igualdade e um complexo conjunto de relações sociais profundamente hierarquizadas e os resultados de sua aplicação nos Estados Unidos da América são tomados como exemplos paradigmáticos. Na análise da implementação das políticas de ação afirmativa e de seus resultados, há que se levar em conta o contexto das relações sociais em que tais políticas estão inseridas, sob pena de operarem reducionismos, tornando as análises simplistas e superficiais.

3.3.1.4 *A sub-política: a emergência de novos espaços de poder na sociedade contemporânea*

O sociólogo alemão Ulrich Beck em sua conhecida obra, “A Sociedade de Risco”, publicada originalmente em 1986, afirma que uma distinção da época em que vivemos em relação às épocas anteriores da modernidade, é a dissolução da separação entre o político e o não político. Para o autor, no período que denomina de modernização simples, caracterizado pela constituição e fortalecimento da sociedade industrial, a dimensão do político está associado à relação entre o estado e sociedade civil, ao sistema político parlamentar organizado a partir de partidos políticos, a política no sentido clássico.

No entanto, no final de século XX, observa-se uma profunda mudança: a crescente descrença na capacidade do estado em atender as demandas dos diferentes segmentos sociais (tendência fortalecida pela crise do estado de bem-estar social e emergência do credo neo-liberal) e a criação de novos espaços de reivindicação, permitindo dar vazão a demandas reprimidas pelo sistema político tradicional preso a dinâmica dos conflitos de acumulação e distribuição do produto social, surgindo na arena política as questões de gênero, étnico-raciais, direitos dos homossexuais, direitos dos consumidores, reação a corrida armamentista (o movimento pacifista) e as lutas relativas a preservação ambiental.

Para Ulrich Beck, dois elementos fundamentais caracterizam este processo de mudança: uma nova cultura política gerada pela perda do poder do sistema político centralizado de tomada de decisões em incorporar os direitos dos cidadãos e câmbios na estrutura social que levam a transição do político ao sub-político (BECK, 1998). Deste modo, percebe-se um “inesperado renascimento de uma subjetividade política, dentro e fora das instituições”. Neste sentido, não é exagero dizer que os grupos de iniciativa do cidadão tomaram o poder politicamente (BECK, 1997, p. 30). Aqui, precisa-se considerar que a análise de Beck parte do contexto europeu e que no Brasil tal emergência da sub-política também é percebida, mas sua força é ainda, com certeza, relativamente fraca para conduzir a uma reconstituição do sistema político. Assim, não seria arriscado afirmar que no Brasil a capacidade de ação do

estado e seus aparatos político-corporativos ainda assumem relevância na definição das políticas públicas.

Dada esta ressalva, cumpre afirmar que a sub-política, conceituada como a mobilização e auto-organização dos grupos sociais fora do sistema político convencional, tem assumido papel relevante na última década no Brasil, como veremos na abordagem dos novos movimentos sociais que emergem na década de 1990, a qual realizaremos no capítulo III.

Compreendemos que,

A sub-política distingue-se da política porque se permite que os agentes externos ao sistema político ou corporativo apareçam no cenário do planejamento social. [...] e porque não somente os agentes sociais e coletivos, mas também os indivíduos, competem com este último e um com outro pelo poder de conformação emergente do político (BECK, 1997, p. 34).

Para este autor, a sub-política pode reinventar o político, este considerado como a discussão e decisão pública sobre as questões públicas. Trata-se da possibilidade de re-potencialização da esfera pública. Nesta investigação, a categoria da Sub-política nos permitirá perceber que fora dos espaços institucionais do sistema formal de educação, surgem iniciativas de ações que concretizam o espírito da Lei 10.639/03 e mais, implicam em possibilidades de potencialização da ação dos poderes públicos na implementação desta lei. Analisa-se a atuação da sociedade organizada e sua capacidade de gerar espaços alternativos ao sistema educacional estatal e sua capacidade de expressão da luta por alteração no processo educacional de cunho anti-discriminatório.

3.3.2 As Categorias Empíricas

Empiricamente, na abordagem da realidade adotamos como instrumento de investigação três categorias fundamentais:

3.3.2.1 As atividades realizadas pela SMEd para construir as diretrizes no trato com a Lei Federal 10.639/03

Nesta categoria, buscamos focar os encontros promovidos pela SMEd para discutir as possibilidades de implantação deste dispositivo legal, passando pelas reuniões entre a coordenação pedagógica da SMEd e os coordenadores pedagógicos das escolas, bem como a discussão de adequação dos projetos políticos pedagógicos da Rede Municipal de Ensino.

3.3.2.2 Estratégias de efetivação da Implantação da Lei Federal 10.639/03 pela SMEd

Nesta categoria, buscou-se compreender quais ações foram projetadas e efetivadas pela SMEd no sentido de atender as proposições legais e dar conseqüência as definições em nível de planejamento pedagógico. Incluindo-se as ações de instrumentalização dos educadores, através de encontros e seminários em parceria com as Universidades locais (Núcleos de estudos Afro-brasileiros - NEABs), com as entidades do Movimento Social Negro de caráter político (Núcleo de educadores negros e a coordenadoria de políticas públicas para a comunidade negra) e cultural (grupos de dança-afro, grupos de capoeira, Museu Comunitário Treze de maio, terreiros de matriz africana) com as outras esferas públicas (estadual e federal), no sentido de acolher o acúmulo que esta organização tem em relação ao conhecimento da cultura e história dos afro-brasileiros.

Aqui inserem-se, também, as ações de promoção da igualdade racial promovidas pela SMEd junto as escolas municipais e envolvendo suas comunidades.

3.3.2.3 *As novas diretrizes escolares produzidas pelo processo de implantação da Lei 10.639/03 pela SME*

Esta categoria tratou da análise de um documento elaborado pela SME, 8ª CRE, CPPCN, NEAB-UFSM e Museu Treze de Maio, produto dos encaminhamentos dos encontros por estas organizações citadas. Este documento chamado “Diretrizes curriculares no trato com a Lei Federal 10.639/03” teve o objetivo de sistematizar os conteúdos a serem abordados nas disciplinas escolares da rede municipal de ensino sobre a verdadeira história africana e afro-brasileira desde a pré-escola até o ensino fundamental.

3.3.2.4 *As ações das organizações do Movimento Social Negro e entidades parceiras na garantia das políticas das ações afirmativas*

Nesta categoria, focou-se na análise das estratégias de monitoramento do Movimento Social Negro da implementação da Lei 10.639/03 na rede municipal de ensino, bem como, quais as políticas que estas organizações a partir de suas entidades representativas têm proposto a sociedade para contribuir com a compreensão da importância da lei em questão como possibilidade de promoção da igualdade racial. Para tanto analisamos as políticas e ações do Museu Treze de Maio e do Núcleo de Estudos afro-brasileiros - UFSM.

4 MOVIMENTOS SOCIAIS, POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVAS E A TRANSFORMAÇÃO DA EDUCAÇÃO

4.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Trata-se, neste capítulo, de buscar constituir um pano de fundo para a análise realizada, através do recurso a literatura pesquisada e de estudos sobre a temática em questão. Tal pretensão é viabilizada pelo movimento entre as categorias analíticas e a produção de conhecimento historicamente constituída, buscando-se develar as condições que dão suporte a análise das categorias empíricas.

O esforço investigativo centrou-se, em um primeiro momento, na compreensão de como os movimentos sociais instituem-se como instrumentos de contestação e espaços de superação da expropriação econômica, social e política que o sistema capitalista impõe aos segmentos marginalizados da sociedade. Tal compreensão permite desnudar a gênese do Movimento Social, o qual é analisado em sua historicidade e em sua dimensão mundial e brasileira, resgatando-se sua construção em prol de políticas de ação afirmativas.

O surgimento de tais políticas no cenário brasileiro e sua tradução na Lei Federal 10.639/03 é abordada em suas especificidades e desafios, buscando-se trazer a discussão as ações do estado e suas conseqüências para a população negra brasileira. Deste modo, o objeto de estudo, é contextualizado e percebido como parte integrante de um movimento histórico-social que constrói e re-constrói as condições políticas de sua efetivação com prática social concreta.

4.2 OS MOVIMENTOS SOCIAIS - HISTORICIDADE E COMPLEXIDADE

4.2.1 A História dos Movimentos Sociais como Representação das Lutas Sociais

Recorremos então a Max Beer (2006), em sua obra: *Historia do Socialismo e das lutas sociais*, para tentar compreender como a luta social vem se construindo e se transformando no processo de desenvolvimento da humanidade desde a antiguidade até a época contemporânea.

O autor nos coloca que não se pode acreditar que os condicionantes sociais que hoje marcam nossa sociedade, significando dominação, expropriação e exclusão sempre estiveram presentes desta forma e, portanto, sempre serão assim. Compreende o autor que esta visão é a mais perversa armadilha da alienação, pois o estudo da história é subversivo, é revolucionário, por que serve ao desmascaramento das ideologias, porque ao se inserirem os contextos particulares em sua história, desvelamos suas pretensões de universalidade. E ainda, enfatiza o autor, quando somos capazes de compreender nossa sociedade como parte da história, podemos compreender o processo pelo qual ela se tornou o que é e, desta maneira, tentar entender o movimento que conduz a possibilidade de superação da sociedade capitalista e de alcançar a emancipação humana.

Para Max Beer, a história é geralmente dividida de maneira simplesmente cronológica. Quase todos consideram na história quatro partes distintas: 1 - a Antiguidade; 2 - Idade Média; 3 - Idade Moderna; 4 - A Época Contemporânea. Se tivermos mais cuidado nesta análise, veremos que esta divisão apresenta-se precária, por que a história que estuda uma humanidade única, que vive na antiguidade até a época das imigrações, que depois passa sucessivamente pela idade média, os tempos modernos e a época contemporânea, estuda apenas os estados, impérios, raças e povos diferentes que atravessaram em épocas diversas certas fases do desenvolvimento sem atingir os demais.

Não se explica, segundo o autor, por que motivo as idéias modernas já existem na antiguidade ou por que razão, na Europa, no início dos tempos modernos - no Renascimento - ressurgem as velhas tradições da antiguidade grega. Não explica também por que nós modernos retomamos idéias e concepções elaboradas pelos antigos, a dois mil anos atrás. A que se devem atribuir estes fatos? Será que os antigos estavam situados fora do tempo e do espaço? Ou a sua sabedoria era resultado de uma inspiração sobrenatural?

Talvez devêssemos admitir que a antiguidade não fosse nenhuma unidade intelectual ou histórica. Os antigos Hebreus, os Helenos e os Romanos tiveram igualmente a sua Antiguidade, a sua Idade Média e os seus Tempos Modernos. Apenas surgiram mais cedo na história do que os Germanos e os Eslavos, mas como estes também atravessaram esses períodos, criando determinadas instituições e idéias, que sempre correspondem a tais períodos.

Max Beer (2006) considera que os diferentes povos, sucedem-se cronologicamente, mas possuem um desenvolvimento social e intelectual paralelo. Verifica-se, por exemplo, que a vida intelectual dos Romanos e dos Germanos nos séculos 15 e 16 têm muitos pontos de contatos com a vida intelectual dos gregos no século 6º a.C. Esse fenômeno, porém explica-se: nesta época os gregos já haviam deixado para trás a sua Antiguidade e a sua Idade Média, já viviam nos seus tempos Modernos. Criavam, portanto, produtos intelectuais correspondentes a essa época da história.

Pode-se concluir que em relação ao domínio econômico e a esfera intelectual, cada época histórica teve a suas características sociais próprias. Na antiguidade, os homens viviam em clãs ou em tribos, comunidade baseadas na igualdade. Não conheciam nem a propriedade privada nem o casamento monógamico, nem cidades. A vida simples dos homens era apenas governada, na maioria das vezes, pela tradição e pelo hábito. Eram nômades e ainda não se fixavam em territórios determinados, o povo neste período estava sob a direção de chefes militares ou reis.

A escrita também não existia. É possível fazer uma idéia aproximada desta parte da história por meio de velhas lendas e tradições, das sobrevivências das velhas instituições, que se conservaram até a época da história escrita. A época primitiva então termina quando os povos se tornam sedentários e começam se organizar em cidades, distritos e estados, dedicando-se a agricultura. Os colonos tentaram manter a antiga forma social, porém as novas condições econômicas criam a necessidade de uma ordem social nova, por que até então unida, a antiga sociedade começa a se decompor e a se dividir em classes.

Surgem as cidades, o comércio desenvolve-se. A propriedade privada elimina pouco a pouco a propriedade coletiva, mas os homens não se adaptam fácil a nova situação, as camadas pobres da população agarram-se a antiga igualdade. Logo surgem os conflitos interiores: os antigos chefes de tribo, os reis ou juízes desaparecem e, em seu lugar, instala-se a nobreza. Começam a dominar os senhores, os grandes proprietários de terras. Já estamos aqui neste período na Idade Média.

Nesta etapa do desenvolvimento começa a aparecer à escrita e os dogmas religiosos, a formação de uma mitologia ou de uma teologia, o surgimento das leis: os Dez Mandamentos dos israelitas, o Código de Dracon entre os gregos e a lei das Doze Tábuas em Roma. Entre os israelitas a Idade Média começa no século 10 a. c., onde surgem os primeiros reis de Israel. Durante a Idade Média, desenvolve-se o comércio e a indústria, representados pela burguesia das cidades, a Idade Média está prestes a terminar quando esta classe atinge um grau suficiente de desenvolvimento. A nobreza ou se aburguesa ou desaparece. Novas concepções religiosas ou filosóficas começam a substituir o antigo sistema de dogmas, mitológicos ou teológicos já arruinados. As ciências naturais progredem. A arte torna-se mais livre e mais variada, os agrupamentos medievais dissociam-se nos seus diferentes elementos. Surgem assim os Tempos Modernos.

Começam no século 6º na Grécia, no século 2º em Rom a. Entre os israelitas, esse desenvolvimento econômico-social foi interrompido por catástrofes nacionais.

No ano 722, o reino de Israel (o reino do norte que tinha por capital Samaria) foi vencido e destruído pelos assírios. Em 586, o reino de Judá (reino hebreu do sul, cuja capital era Jerusalém) teve a mesma sorte: foi destruída pelos babilônios, mas o processo de desenvolvimento religioso ao invés de deter-se, reforçou-se (BEER, 2006, p.17).

Neste período, segundo Beer, em conformidade com o espírito dos Tempos Modernos, os judeus chegaram ao monoteísmo ético, os gregos à filosofia moral e, entre as camadas dirigentes, ao monoteísmo e a ética social. As lutas sociais se iniciam no decorrer da Idade Média, tornam-se cada vez mais violentas. Entre os

israelitas ou entre os gregos, formam-se as massas populares que lutaram contra os usurários e os espoliadores. Em Roma foram os plebeus contra os patrícios, os pobres contra os ricos, os escravos contra os senhores. As principais reivindicações são: cancelamento das dívidas e divisão de terras.

Iniciam-se então grandes reformas sociais, provavelmente no começo do século 7º, em Esparta, em 621 na Judéia; em 594 em Salom e em Atenas; e, em 367 e 133 em Roma. Em Atenas, ao contrário, atinge-se incrível violência e esta agrava-se incessantemente. É em Atenas que são elaboradas pela primeira vez uma teoria sobre o comunismo e uma teoria do direito natural. Em Roma, as lutas sociais não exercem influência revolucionária profunda na vida intelectual, os romanos inclusive nada fizeram para desenvolver a religião, a filosofia e os ideais sociais.

Os romanos parecem ter dedicado todas as suas capacidades intelectuais à guerra e à submissão dos povos estrangeiros, assim como a elaboração do direito privado. Na história do desenvolvimento intelectual da humanidade, os romanos ocupam (exceto na história do direito) um lugar muito pequeno.

Um olhar rápido à economia e à política da Antiguidade é o suficiente para mostrar a diferença que existe entre esta época e a contemporânea. Quando se estuda a Antiguidade, nota-se a inexistência completa de máquinas e de instrumentos de trabalho aperfeiçoados. Há ao contrário, massas formidáveis de escravos. Inicialmente, estas massas foram compostas de cidadãos reduzidos a condição de escravos em virtude de dívidas. Mais tarde, os escravos eram exclusivamente prisioneiros de guerra, indígenas dominados ou roubados pelos mercadores de escravos, sujeitos a mais desumana e cruel exploração.

Entre os judeus, havia poucos escravos, mesmo por que a vida política dos judeus era bastante diversa dos gregos e romanos. Durante muitos séculos, o estado não ia além dos limites de uma cidade e de suas circunvizinhas, os mais célebres foram os estados de Esparta, Atenas e Roma. Eram pequenos estados habitados por uma população pouco numerosa, que raramente ultrapassava aproximadamente cerca de 30 ou 40.000 cidadãos livres.

A Grécia e a Itália continham vários deles, mas devido às guerras ou tratados de alianças estes pequenos estados foram se unindo até constituírem um

único estado de grandes proporções. Cada cidadão livre era ao mesmo tempo um soldado, todos os trabalhos materiais estavam entregues aos escravos.

Os romanos pela primeira vez criaram pouco a pouco um império que abrangia ao mesmo tempo as classes dominantes e os povos oprimidos. Os romanos também desenvolveram mais tarde o feudalismo e a servidão, quando o trabalho dos escravos foi se tornando pouco rentável ou insustentável politicamente.

Conforme o constatado acima, as camadas populares deserdadas, no começo da Idade Média, apegaram-se as sobrevivências da antiga igualdade e idealizaram o passado, em vias de desaparecimento. O estado natural ou a sociedade primitiva era o ideal que alimentavam, era a situação a que desejavam retornar.

Quando numa sociedade não existe riqueza, nem pobreza, é natural que reinem os mais nobres costumes, porque não podem existir nem arrogância, nem injustiça, nem inveja, nem rivalidades. Os homens têm de ser necessariamente bons graças à simplicidade de suas condições de vida.

Max Beer nos chama atenção para o fato de que as gerações que vivem em tais condições, se tornam menos experimentadas e menos aptas para as artes e indústrias que as gerações atuais. Entretanto, nestes tempos passados, os homens eram melhores e mais corajosos, mais bondosos e mais justos sobre todos os aspectos. A escrita não existia ainda nessa época, os homens organizavam suas vidas segundo os hábitos e os costumes tradicionais.

Essa doutrina do estado de natureza baseado na igualdade foi aperfeiçoada, em seguida. Na época do pensador grego Aristóteles, pensava-se em geral que o direito atribuído ao senhor de dispor livremente do escravo é contrário a natureza, e que a diferença entre os homens livres e escravos foi criada apenas pelas leis humanas e não pela natureza.

A teoria do direito natural é um protesto contra as instituições cívicas e jurídicas edificadas na base da propriedade privada. É uma idealização das condições de igualdade democrática da época do comunismo primitivo. Chamando os homens para vida natural gritando: “Voltemos à natureza”, a teoria do direito

natural condenava a civilização. E simultaneamente, também era a expressão de uma aspiração que poderia tanto ser desejo de retornar ao antigo estado de coisas, como um ideal para transformação jurídica e social da ordem vigente (BEER, 2006).

Pode-se concluir então, que as condições de vida da época moderna, engendradas pelo desenvolvimento das cidades, do comércio e da indústria e pela destruição de todos os remanescentes da propriedade coletiva do solo, são julgadas como condições de vida antinaturais, porque se afastam da simplicidade primitiva, criando um tipo de vida artificial, o luxo e as ocupações múltiplas e variadas, num labirinto de leis e de regulamentações de toda sorte.

No estado de natureza não havia nem leis, nem órgãos de compreensão exteriores. A natureza impregnada do espírito divino marchava de acordo com a lei divina, sem principio nem fim, que só estabelece o que é bom e justo. A lei natural é boa porque é uma lei da razão. Esta acima de todas as leis humanas, acima daquilo que foi chamado o direito positivo, é válida para todos os homens sem exceção. Todos são livres e iguais.

Na idade de ouro, no estado de natureza, no período anterior ao pecado original, o mundo era regido pela lei natural divina, isto é, pelo direito da razão. Os homens viviam sem estado, sem nenhuma espécie de opressão, sem que seus atos estivessem sujeitos a regras de qualquer espécie. Obedeciam aos mandamentos naturais do bem e da justiça. Mas as gerações seguintes corromperam-se, surgiu à cobiça o descontentamento, as lutas interiores.

Neste sentido então, os homens criaram um estado, a propriedade privada e as diferentes leis, sem com isso, conseguirem a felicidade que desfrutavam anteriormente. A sociedade humana adoeceu. Só um remédio pode curá-la: a renúncia a todas as instituições artificiais, à volta às instituições naturais, o retorno à vida em harmonia com a natureza.

Desenvolvemos este diálogo com Max Beer, para tentarmos entender o que realmente está como pano de fundo das lutas sociais desde a antiguidade para compreendermos seus desdobramentos e sua relação com a luta do Movimento Social Negro no Brasil e suas relações com a educação.

Neste sentido buscamos a compreensão sobre as novas configurações dos movimentos sociais a partir de Siqueira (2006), que considera imprescindível analisarmos as principais contribuições no campo dos movimentos sociais, da sua historicidade, da diversidade de concepções e do papel axial do marxismo, no desenvolvimento dos chamados novos movimentos sociais, no contexto histórico em que surgem e se desenvolvem, principalmente, quanto às relações que mantêm com o contexto social e suas contradições, sua luta pela cidadania e a busca pela emancipação humana, levando a superação das relações econômico-sociais vigentes.

Siqueira (2006) coloca que a história nos permite compreender que continua a erupção de movimentos sociais ao longo do desenvolvimento da humanidade, e não como algo esporádico ou uma anormalidade do movimento da sociedade de classe. Pois desde o aparecimento das desigualdades de riqueza entre homens, através do surgimento da propriedade privada e a partir da formação de classes sociais, de interesses antagônicos, não em relação às questões econômicas, mas quanto à própria forma de organização da sociedade, observamos a emergência de movimentos sociais cada vez mais explosivos e questionadores do *status quo*.

A análise dessas revoltas e rebeliões contra a exploração e a opressão se evidenciou até praticamente o século XIX, de forma secundária, como se fossem manifestações de uma situação de normalidade no interior da convivência social. As várias formações históricas baseadas em classes sociais não deixaram de produzir indivíduos que idealizaram a partir das profundas contradições de sua época, modelos de sociedades.

Em vários períodos históricos, outros tantos indivíduos lutaram contra a dominação, por relações sociais diferentes, revoltados contra a opressão e privilégios. Essas revoltas ocorreram segundo Siqueira (2006), no Egito, Roma e Grécia Antiga, no Oriente, na Europa feudal e na sociedade capitalista, até os dias atuais.

Segundo Beer (2006), na antiguidade clássica, Aristófanes escreveu comédias sobre a vida em Atenas, na Grécia, sobre as relações entre as classes sociais, os conflitos políticos e econômicos existentes e costumes. As lições de

Aristófanes desfazem a sedução que a democracia grega, da antiguidade clássica causa entre alguns estudiosos do assunto, pois na verdade, a democracia ateniense foi possibilitada pela existência de uma classe social submetida à escravidão, que produzia as condições necessárias ao florescimento da vida cultural e política.

Beer (2006), ainda cita um dialogo de Aristófanes entre uma mulher chamada Praxágora e seu marido Blepino, que retrata esta realidade:

Praxágora: peço que me ouças com atenção. Não me interrompas até que eu termine. Vê o meu plano. Oriento-me pelo seguinte principio: todos devem ser iguais e usufruir da mesma forma dos mesmos bens de terra. É preciso que não aconteça o que vemos hoje. É preciso evitar que uns sejam ricos e outros pobres; que uns tenham grandes extensões de terras e que outros não possuam sequer um campo para cavar as suas próprias sepulturas; que uns possuam cem servos e outros não tenham um só. Tudo isso de ser modificado. Nós queremos igualar as condições de vida dos homens.

Blepino: como esperas realizar este plano?

Praxágora: em primeiro lugar, transformaremos o dinheiro, a terra e as riquezas em geral em propriedade coletiva de toda sociedade, isto é, num fundo publico pertencente a todos os homens. Depois da formação deste fundo público, como somos boas donas de casa, poderemos administrar os bens sociais de maneira a vestir, alimentar, etc. a todos os homens.

Blepino: sim acho justo o que dizes sobre a terra. Isso é evidentemente necessário. Ninguém pode negá-lo. Mas como farás para socializar o ouro e a prata?

Praxágora: os bens de todo cidadão serão recolhidos ao tesouro.

Blepino: mas, se os ricos esconderem? Não podemos obrigá-los a entregar os bens, mesmo que jurem, pois sabemos com que facilidade eles fazem falsos juramentos e enganam o estado. Não foi justamente graças a fraude e ao engano que conseguiram tão grandes fortunas?

Praxágora: tens razão, mas suas fortunas perderão todo o valor, porque a miséria desaparecerá. Os cidadãos poderão ter tudo o que necessitarem, mesmo sem dinheiro: nozes, castanhas, pão, roupa, vinho, peixes e etc. cada qual poderá tirar o que quiser dos armazéns públicos. Portanto ninguém terá necessidade de acumular haveres. Porque motivo os ricos pensarão em guardar as riquezas que adquiriram por meios desonestos se estas riquezas não terão mais valor

Blepino: não acredito que os indivíduos, mas ricos que são exatamente os mais desonestos sejam capazes de renunciar facilmente ao roubo e a patifaria.

Praxágora: sem duvida. Se o antigo regime continuasse a existir era isto que inevitavelmente iria acontecer. Mas, como o novo regime, porque motivo os homens pensarão em acumular riquezas, se todas as coisas serão postas a todos (BEER, 2006, p. 75-76).

Entendemos, a partir deste dialogo, que já naquela época havia um inconformismo com a situação de desigualdade, havia conflitos determinantes em torno de interesses materiais e sobre a forma como a sociedade encontrava-se organizada. Havia movimento e lutas sociais para mudar esta realidade.

Siqueira (2006) coloca que vários foram os movimentos importantes na antiguidade clássica e, entre os mais candentes, encontra-se o protagonizado por Spartacus contra as cruéis e desumanas relações de escravidão e a luta das massas populares contra os usurários e os espoliadores, os plebeus contra os patrícios ou proprietários de terras. Quase todas as tarefas, desde as produtivas, até as domésticas e algumas técnicas eram realizadas pelos escravos, provindos ora da subjugação de pequenos artesãos e comerciantes por conta de dívidas, como da captura de estrangeiros e membros de outras tribos em guerra. Entre as reivindicações nas lutas sociais em Roma as principais eram: o cancelamento de dívidas e divisão de terras. Estas lutas de idéias e as relações concretas entre classes sociais antagônicas se refletem na filosofia, particularmente nos escritos de Platão e Aristóteles.

Na idade moderna, no alvorecer do capitalismo como modo de produção e repartição da riqueza, a escravidão assume papel central na expansão capitalista em sua fase colonialista, representada pelos negros trazidos da África. No Brasil, a introdução de escravos negros instituiu uma desigualdade étnico e racial na sociedade, associada a expropriação econômica. Assim, quando da extinção do regime escravocrata, além da situação de abandono que são submetidos os ex-escravos, aliados dos bens de produção pela lei de terras de 1850, estes têm na sua condição étnico-racial uma diferenciação aos demais desfavorecidos. A partir desta desigualdade étnico-racial, é que surge um movimento social negro para contestá-la e buscar sua superação, mas um movimento que é também contra o sistema capitalista que vê na manutenção de um exército de despossuídos sua condição de reprodução da desigualdade.

4.2.2 Os Movimentos Sociais no Brasil

Partindo dos desdobramentos dos movimentos sociais no processo histórico da humanidade, tentaremos compreender como se articulam com a história os movimentos sociais no Brasil. Segundo Gohn (1997), observa-se no Brasil a quase completa ausência de textos na literatura que tenham se dedicado ao estudo das teorias a respeito dos movimentos sociais. Neste sentido, os movimentos sociais no Brasil tornam-se um campo vasto e aberto para estudos e pesquisas em todos os níveis, sendo que estes movimentos por serem muito ricos e complexos ainda não foram devidamente explorados.

Evidencia-se, porém, um aumento no interesse por investigar tais movimentos, desde a análise de seus desdobramentos concretos até a intervenção destes movimentos, sejam eles de mulheres, negros, homossexuais, urbanos ou rurais nas lutas sociais. Desde os primeiros anos da colonização portuguesa, quando nosso país foi incorporado ao domínio colonial europeu, fundado pela burguesia comercial a partir do século XVI, passando pela fase do império até os períodos republicanos, intercalados por governos autoritários, os movimentos sociais tiveram um papel de destaque na luta contra a opressão social (SIQUEIRA, 2006, p. 37).

Quando os colonizadores chegaram a nossas terras se deu uma das primeiras resistências, encontraram aqui recursos naturais em abundância, o clima favorecia o cultivo, a fauna e a flora eram bastante diversificadas, bem como os grupos étnicos que habitavam estas terras. O processo de acumulação primitiva do capital na nova colônia foi marcado pela extração de matérias-primas e recursos naturais, porém as tentativas iniciais de imposição das formas de trabalho capitalistas aos nossos índios não foram asseguradas, antes de uma grande imposição de trabalho forçado e massacre.

A igreja neste processo teve um importante papel, os jesuítas promoveram um processo de aculturação, embora a história oficial apresente uma imagem do índio de forma distorcida da realidade da época, para legitimar o processo de

dominação (estima-se que em apenas quarenta anos de colonização mais de dois mil índios haviam sido exterminados).

(ao lado) da figura do índio bom aquele que aceitou docilmente o domínio dos senhores de além-mar; os outros são vistos como ferozes canibais. Aliás, este tipo de narração foi e ainda é usual também nos Estados Unidos da América; basta recordar os filmes de faroeste onde o “mocinho” branco peleja contra centenas de selvagens índios e sempre os vence. Quase nada se diz dos seus sacrifícios e das suas lutas e do seu heroísmo para defender a sua terra, os seus costumes, de suas famílias, contra um invasor infinitamente mais forte (DELROIO, 1986, p. 10).

Como a imposição do trabalho forçado aos indígenas não teve êxito, foram trazidos de várias regiões da África os negros, mediante captura e compra dos mesmos para trabalharem na produção de açúcar. Esta é uma parte da história brasileira que se configura como sendo uma das mais horríveis, pois traz à tona a transformação de homens, mulheres e crianças em meros instrumentos de trabalho. A escravidão há séculos já havia desaparecido da Europa, mesmo que a Inglaterra, como potência econômica e naval maior neste período, tenha sido um dos países que mais exploraram o tráfico de escravos. No Brasil, a escravidão ainda era conveniente e lucrativa para a classe dirigente.

Ao contrário do que nos diz a história oficial, os negros não aceitaram pacificamente a escravidão, várias foram às insurreições e rebeliões de escravos que resultavam em fugas em massa para regiões onde seriam formados os quilombos, entre estes o mais famosos que se teve notícia o Quilombo dos Palmares.¹⁶ O trabalho escravo foi utilizado a serviço da acumulação dos colonizadores e, gradativamente, para a formação de um capital interno, servindo para construção de posteriores relações capitalistas.

Em relação às revoltas de escravos ou a favor da abolição da escravatura no Brasil, Siqueira (2006), aponta alguma delas como sendo as principais: revoltas populares de Mulatos e negros da Bahia em 1787, Revoltas de escravos da Bahia

¹⁶ Quilombo era o nome dado ao local de refugio não somente de escravos, mas também de brancos pobres e índios. O quilombo de palmares foi considerado a mais importante comunidade de negros da época colonial do Brasil, sua população chegava ser em torno de 20 mil habitantes constituídos aproximadamente em 1629, o quilombo era governado por um rei e um conselho de pessoas, e situava-se entre Pernambuco e Alagoas. Ganga-Zumba foi um de seus primeiros líderes, foi assassinado porque tentou conciliar com as autoridades coloniais. Mas foi Zumbi sem dúvida alguma seu maior líder e ficou por 16 anos no comando do quilombo, enfrentando a repressão colonial. Até que as tropas do bandeirante Domingos Jorge Velho, financiado pela autoridade colonial, acabou com o quilombo e assassinou seu maior líder.

iniciadas em 1807 até 1835, Revolta de Escravos em Alagoas em 1814, Movimento Cabanagem em Belém do Pará em 1835 à 1836, na qual participaram negros mulatos, mestiços e índios, Revolta dos Malês de 1835 na Bahia, revoltas escravas em Minas Gerais e Maranhão em 1838, Greve dos Escravos operários em 1857 no Rio de Janeiro, Movimento Abolicionista entre 1878-1888, Movimento Antiescravista Caifazes de 1880 em São Paulo, Movimento dos Jangadeiros em 1881 no Ceará, em que estes carregadores se negaram a transportar escravos, seus protestos foram organizados pela Sociedade Cearense Libertadora, culminando com a declaração de libertação dos escravos na Província do Ceará em 1881.

Como parte da economia internacional capitalista em expansão do século XIX, o Brasil sofria influência dos acontecimentos europeus, inclusive do pensamento da Revolução Francesa de 1789 e seus princípios liberais, bem como, dos movimentos liberais ingleses e americanos e da expansão da indústria, na Inglaterra, cuja hegemonia econômica era inegável. Os filhos da classe econômica dominante que tinham a oportunidade de estudar nas universidades européias voltavam entusiasmados com as idéias de liberdade, igualdade e fraternidade da sociedade burguesa em desenvolvimento.

A Inconfidência Mineira de 1789 foi um dos movimentos em prol da independência da colônia brasileira em relação à metrópole portuguesa, a inconfidência defendia entre tantas reivindicações, o fim da pesada cobrança de impostos pela coroa portuguesa, maior liberdade política, contrapondo-se a arbitrariedade do governo de Minas. Seu principal líder foi Joaquim José da Silva Xavier (o Tiradentes), que foi enforcado e esquartejado.

Houve também alguns dos movimentos políticos republicanos entre os quais, a Conjuração do Rio de Janeiro em (1794-95), Conspiração dos Alfaiates na Bahia em (1798), Revolução Pernambucana (1817), a Confederação do Equador (1824), em Recife. A Sabinada (1837) na Bahia, e o Movimento Republicano (1880-89), onde o poder imperial já enfraquecido não consegue sufocar e resulta na proclamação da república em 1889.

Entre as reivindicações mais importantes dos republicanos podemos citar: a ampla liberdade de pensamento, de associação, direitos civis e políticos, de

comércio e separação da Igreja do Estado. Esboçam-se, muitas vezes, em meio a esses movimentos, insatisfações de caráter social contra, por exemplo, a utilização da mão de obra escrava pela implementação do trabalho assalariado, num ambiente de total esgotamento do escravismo, frente o desenvolvimento da indústria na Europa e nos Estados Unidos.

A Revolta dos Canudos foi para história do Brasil um movimento social de grande transcendência, ocorrido nas três últimas décadas do século XIX, ou seja, entre os anos de 1893 e 1913. Este movimento foi objeto de muitos estudos. Entre estes podemos citar a obra de Euclides da Cunha, *Os sertões*, que na verdade, além de sua expressão religiosa denunciava a miséria nordestina, em meio ao abuso de poder e da predominância das oligarquias dos proprietários rurais. Antonio Conselheiro foi o líder deste movimento, constituído, inicialmente, por pessoas que lutavam contra as altas cobranças de impostos, mas a eles se juntaram levadas inteiras de sertanejos pobres e famintos. Chegou a 10 mil habitantes a população de Canudos.

A repressão se instalou de forma incisiva devido ao crescimento e a forma de organização destes lutadores, pois contrariava os interesses da classe dominante nacional e local. Este movimento foi tachado então como anti-republicano e que tinha como objetivo restaurar a monarquia. O Governo Federal e as forças dominantes locais com cerca de cinco mil soldados e armamentos pesados, em várias expedições foi exterminando grande parte da população de Canudos. Mas as lições de Canudos serviram para influenciar os que lutam por uma nova sociedade.

Após numerosos movimentos, a República foi decretada em 1889, através de iniciativas de grupos militares, que em sua maioria possuíam uma tradição monarquista, mas que assumiram a bandeira republicana para evitar que esta caísse na mão dos setores populares e gerasse uma revolta armada que questionasse os interesses das classes dominantes. A República na sua essência foi produto dos movimentos sociais de caráter republicano que levaram ao enfraquecimento do regime imperial, onde cumpre papel significativo a luta abolicionista.

Neste período, o Brasil ainda era economia eminentemente agro-exportadora, particularmente de matérias primas e monoculturas. Houve então neste

ínterim um esgotamento da indústria açucareira, a abundância e mesmo superprodução de algodão, a diminuição de recursos minerais como ouro e diamante, bem como problemas na produção do café.

Neste sentido, as relações políticas eram projetadas em meio às relações econômico-sociais, o poder se alternava entre setores da classe dominante de São Paulo e Minas Gerais, não havendo, portanto, projetos de caráter nacional, que pudesse desenvolver do ponto de vista capitalista as bases da nossa economia. Com a vinda dos primeiros imigrantes para o Brasil, no final do século XIX e com o processo de constituição do trabalho assalariado, inicia-se as primeiras organizações ligadas aos trabalhadores assalariados.

Surge então a formação das associações como: a Associação Beneficente dos Funcionários Públicos em 1888, em São Paulo, Sociedade Humanitária dos Funcionários do Comércio em 1888 em São Paulo, Sociedade Italiana de Beneficência em 1897 em Santos, Associação de Socorros Mútuos Artes e ofício e a Sociedade Beneficente dos Chapeleiros em 1889 em São Paulo, União operária em 1890 em Santos, Partidos Socialistas em 1890 em São Paulo e Porto Alegre, ocorrências dos primeiros movimentos grevistas em 1892 em setores fabris e de serviços coletivos, Sociedade dos Empregados de estradas de Ferro em 1895 entre outros.

Com o processo de urbanização provocado pela imigração, os movimentos dos trabalhadores assalariados se intensificaram, eram dirigidos principalmente por militares sobre a influência do anarquismo e anarco-sindicalismo. Passaram a fazer parte do cotidiano das lutas sociais novas reivindicações, entre elas: a diminuição da jornada de trabalho, melhores condições de trabalho nos setores fabris e de serviços, congelamento dos valores dos aluguéis, e outros.

As forças populares vivem, neste momento, um período de organização, onde se estruturam as Federações e Confederações de trabalhadores, são criadas mais associações e sindicatos, greves, realização de discussões sobre a realidade social e econômica do país e do capitalismo internacional. Um período, ao mesmo tempo, de difusão cultural, de novas idéias, de discussão sobre o problema da educação e de teses sobre a igualdade entre os homens e mulheres.

As classes dominantes frente a esta nova fase investem na repressão, as manifestações e greves dos assalariados, nas restrições às organizações operárias e a imigração, na criação da forma de controle social a fim de afastar os operários do assédio dos militantes e sindicalistas.

O estado brasileiro conduzira a “questão social como questão de polícia”, sendo que as greves, nos vários setores da vida nacional, passam a ser uma constante. O controle social por meio de políticas e leis restritivas a entrada de trabalhadores imigrantes, a criação de programas sociais interativos pelos empresários e vilas operárias, por exemplo; pela Igreja Católica, sessões de cinema mudo, ou pelo próprio estado, controle sanitário da população, constituem respostas por parte das elites dominantes à organização das camadas pobres e oprimidas, particularmente às ações dos imigrantes, por meio do anarco-sindicalismo (SIQUEIRA, 1995, p. 62).

Criam-se, assim, as condições para o desenvolvimento do assalariamento, condições *sine qua non* para a sedimentação de relações de produção capitalistas no Brasil. A Revolta do Forte de Copacabana em 1922, foi uma revolta no seio das forças militares, somadas a ela aconteceram várias revoltas e descontentamentos, acompanhados de um processo intenso de grupos vindos de países europeus, como a Itália, a formação de grupos que se reivindicavam socialistas, em grande parte de influência anarquista, e a chegada de informações de acontecimentos de dimensão mundial, como a Revolução Russa de 1917 e os levantes revolucionários na Europa. Os movimentos sociais assim se reforçaram e a nova conjuntura político e social começa mudar o cenário da economia nacional.

Entre 1900 e 1930, observa-se a formação de várias frentes de caráter contestatório entre este podemos citar: o II Congresso Socialista Brasileiro em 1902, a criação do Partido Socialista Brasileiro (PSB), criação da União de Trabalhadores Gráficos em 1904, em São Paulo, Federação Operária do Rio de Janeiro em 1906, ocorreram lutas, movimentos e greves operárias entre 1912 e 1917, criação da Confederação Operária Brasileira em 1913, em São Paulo, de influência anarco-sindicalista, movimentos das Ligas Operárias em 1916, em São Paulo, e uma greve geral em São Paulo em 1917. Desta greve participaram mais de 30 mil trabalhadores.

A greve foi formada, principalmente, por operários da indústria têxtil, a luta foi por jornada de trabalho de 8 horas, aumento de salários, melhores condições de trabalho, diminuição dos aluguéis, contestação sobre as condições de trabalho de mulheres e crianças. Inúmeras foram às greves neste período, ainda podendo citar a Coluna Prestes liderada pelo militar Luis Carlos Prestes, atuante de 1925 a 1927, percorrendo vários estados do país, formada por cerca de 1.500 pessoas.

No marco destas transformações da economia no Brasil, está a Revolução Política de 1930, onde Getulio Vargas chega ao poder, representando esta nova tendência nas relações econômico-sociais, no sentido da industrialização e desenvolvimento de relações capitalistas. Getulio Vargas permaneceu no poder até 1945, em um período bastante conturbado da economia e da política mundial.

Quando Vargas foi levado ao poder, a economia internacional passava por uma profunda crise, onde a maior manifestação desta crise foi à quebra da bolsa de Nova York em 1929 e que se prolongou até 1932. Esta crise também se refletiu em nosso país com conseqüências e mazelas que atingiu as classes trabalhadoras. O período de 1930 a 1945 destaca-se na história como sendo a Era Vargas, onde aconteceram movimentos e acontecimentos importantes como: Revolta do Caldeirão no Ceará, em que inúmeros sertanejos liderados pelo Beato Lourenço, se organizaram, ocuparam terras e estimularam o povo a produzir para a auto-subsistência da comunidade, contrariando interesses das oligarquias locais e foram reprimidos em 1936 e 1938.

A Regulação de algumas reivindicações sociais e trabalhistas marcou a Era Vargas, sob o impulso da economia mundial e dos movimentos políticos que levaram a inúmeras revoluções na Europa. Este processo de solidificação de relações capitalistas no Brasil leva à criação de uma Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), pelo governo Vargas, regulando as relações entre o capital e trabalho. Mas, certamente, foi produto de uma nova realidade econômica e política e do receio de expansão das idéias socialistas e revolucionárias.

Os trabalhadores, além disso, estavam em processo de organização muito intenso, o que os levou a enfrentar freqüentemente a sanha do lucro do capital em formação e a repressão dos governos. O nacional-desenvolvimentismo é a fase que

vai de 1945 a 1964, que ao final da ditadura de Getúlio Vargas (o estado novo), paralelo a um processo de democratização. Com a volta da liberdade formal abre-se espaço para a reorganização dos movimentos sociais, em particular do movimento operário, além da criação de várias agremiações partidárias de direita e esquerda. O crescimento da indústria e a urbanização acelerada levaram a necessidade de reivindicações sociais em outras áreas como: educação, saúde, moradia e emprego.

A luta por melhores condições de vida e a defesa de reforma de bases movimentou os grandes centros urbanos e capitais, estimulando também a crítica a velhas relações políticas das oligarquias rurais. Foi um período de continuidade de obras e ações do estado, com o objetivo de criar condições para a sedimentação da indústria e das relações entre o capital e o trabalho, possibilitando as bases para acumulação de capitais. Foram construídas estradas, rodovias, usinas, siderúrgicas, companhias para geração de energia, instalaram-se indústrias de bens de capital.

Em nosso país, a discussão internacional em torno da relação entre Estados Unidos e a Ex-União Soviética ganha força, de modo que os intelectuais começaram a se definir quanto à conjuntura e desenvolver suas opções políticas no plano da teoria. O Estado investia em condições para atrair o capital internacional e instalações de indústrias e fábricas. Há também um processo de migração intensa do campo para cidade em busca de emprego, fugindo da seca, formando nas periferias, bairros populares e favelas, os quais apresentam condições desumanas de sobrevivência.

A Greve Geral de em 1953, foi um acontecimento político deste período com participação de 300.000 trabalhadores, na defesa do direito de greve, ocupações e conflitos agrários em 1995 na região de Goiás, onde se fundaram associações para defesa da ocupação, resistindo-se a pressões e repressões até as vésperas do golpe militar de 1964. Houve grandes greves no país no período de 1961 a 1964, e a atuação de várias tendências políticas em seu seio, levando a discussão sobre a economia, a política e as formas de transformação da realidade brasileira.

Houve movimentos no campo pela Reforma Agrária de 1958 a 1964, lutando por transformações amplas que não se restringiam as relações entre camponeses e proprietários de terra. Estes movimentos foram combatidos e reprimidos, constata-se

a extinção de Ligas Camponesas no nordeste em 1964 pela ditadura militar, várias organizações operárias e socialistas que foram criadas neste período tais como: Política Operária - POLOP em 1961, o Partido Comunista do Brasil (PCB) em 1962, a Ação Popular - AP, também são postas na clandestinidade com o golpe militar.

Segundo Del Roio (1986), em 1963 foi constituída a Frente de Mobilização Popular. Esta era uma tentativa de criar uma frente orgânica de todas as estruturas de massa, compreendendo a CGT, CONTAG, UNE, Ligas, FNP, partidos, agrupações, etc. Enquanto o movimento popular se esforçava para aumentar sua organização e unidade em defesa da democracia e de um melhor futuro para pátria, a conspiração reacionária, golpista e antipatriótica ganhava força. O governo norte americano traumatizado com a Revolução Cubana (1959), e humilhado pela derrota que havia sofrido quando tropas mercenárias, preparadas por ele, foram despedaçadas em Playa Giron (1961), ajudava com todas as suas forças a contra-revolução em marcha no Brasil.

Ainda segundo o autor, um dos instrumentos de cobertura que serviu para uma farta distribuição de fundos a jornais, parlamentares, empresários, foi o Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD). Um grupo de empresas formou o Instituto de Estudos Sociais (IPES), para mobilizar a burguesia para o golpe. Foram reforçadas organizações paramilitares como Tradição, Família e Propriedade (TFP) ou Comando de Caça aos Comunistas (CCC) etc. Desencadeou-se uma imponente campanha da imprensa contra o governo, sindicalistas e a reforma agrária, da qual participaram ativamente as altas hierarquias da Igreja católica. No interior das Forças Armadas, o centro da subversão era a Escola Superior de Guerra que abertamente articulava o golpe.

De 1964 a 1984, configura-se a época da ditadura Militar, produto de uma grande aliança nacional, das forças militares e do capital internacional, patrocinada pelos E.U.A. A Ditadura teve várias passagens que vão de uma repressão potencial a efetiva utilização da força como meio de desmobilizar vários movimentos sociais no campo e na cidade, difundir o medo entre os simpatizantes dos setores oposicionistas, patrocinando prisões, torturas, desaparecimentos e expulsão de militantes do país.

Pessoas ligadas aos movimentos durante este período da história sofreram abusos, perseguições, violência física e psicológica, paralelo a propaganda ideológica do governo ao inculcar na sociedade a idéia de ordem e de progresso, de desenvolvimento econômico. O chamado de “milagre brasileiro” (1968-1973) referenciava-se no acelerado crescimento econômico e coincidiu com a fase mais repressiva do regime, a qual foi inaugurada com a publicação do Ato Institucional nº 5 (AI5) em 1967. As pessoas não podiam se manifestar publicamente mesmo que vivessem em situação difícil, nem organizar os sindicatos de maneira forte, através da força e da repressão era mantida a submissão dos sindicatos ao poder político.

A partir de 1973, o país passa por uma nova crise, fortalecida pelos acontecimentos internacionais, como a crise do petróleo da década de 1970. Esta fase foi de pouco espaço para militância e para discussão sobre a realidade do país, mesmo assim, contraditoriamente, várias tendências de esquerda se organizam, indo desde as lutas isoladas de grupos formados por estudantes até setores da classe média, com pouco ou nenhum vínculo com o movimento operário e camponês.

Setores mais avançados da Igreja Católica dirigem movimentos e atividades, movimentos considerados desorganizados de certa forma, mas que foram potencialmente ofensivos a ditadura. Segundo Siqueira (2006), podemos citar entre estes movimentos: a Ala Vermelha que atuava em São Paulo e Centro-Sul, o Partido Revolucionário Comunista (PRC) com intervenções em estados nordestinos, ambos surgidos de cisões no PCdoB a partir de 1966. A Ala Vermelha se subdividiu posteriormente em Movimento Revolucionário Tiradentes (MRT) e Movimento Revolucionário Marxista (MRM), que passou a se chamar mais tarde de Organização Operária-Classe Operária Revolucionária (OP-COR). Também a Ação Libertadora Nacional (ALN), dirigida por Carlos Marighela, Movimento Revolucionário 8 de Outubro (MR8) que fez uma homenagem com esta data ao dia da morte de Che Guevara, o Partido Comunista Brasileiro Revolucionário (PCBR), e fruto da divisão da ALN em 1971 surgiu o Movimento da Libertação Popular (MOLIPO) e a tendência Leninista (TL).

Entre as ações destes movimentos e grupos, no caso com a participação da ALN e MR8, a mais ousada foi o seqüestro do embaixador norte-americano em

1969. Duas características básicas marcaram estes movimentos: 1) uma insuficiente compreensão do programa de revolução socialista em nosso país, o que os levou a adotar posturas relacionadas a revolução cubana e ao maoísmo, sem a base social que estes movimentos tiveram para se impor frente a dominação do capital nacional e internacional; 2) o isolamento deste grupos de trabalho operário, estudantil e camponês, ocasionando a sua fragilidade diante da repressão, ainda que posteriormente alguns setores destes grupos tenham abandonado a luta isolada (chamada pela esquerda revolucionária de foquismo) em favor de um trabalho mais próximo dos trabalhadores.

Siqueira (2006), ainda cita uma variedade de movimentos e acontecimentos políticos de grande importância nesse período de 1964 a 1968; greves e manifestações operárias em Osasco - São Paulo e em Contagem - Belo Horizonte em 1967; a guerrilha do Araguaia em 1967, ações armadas de um grupo organizado pelo Partido Comunista do Brasil (PCdoB) como forma de resistência a repressão do regime, que foram duramente combatidos pelas forças militares, onde vários militantes foram mortos e outros desapareceram sem deixar nenhum vestígio.

Movimentos das Comunidades Eclesiais de Base (CEB's) da Igreja Católica surgiram com a participação de seus membros com os movimentos populares ou em apoio aos militantes de esquerda, irrompendo a partir daí a chamada Teologia de Libertação, teoricamente desenvolvida por Leonardo Boff e outros; primeiros movimentos pela democratização do país e pela anistia, reforçadas pelos resultados eleitorais obtidos pelo Movimento Democrático Brasileiro (MDB) em 1974, que já culminaram com as diretas já.

A partir de meados de 1974, os movimentos operários começaram novamente a se fortalecerem, principalmente na região do ABC Paulista, neles se expressavam várias tendências políticas, desde um sindicalismo que propugnava por lutas meramente economicistas, por reformas sociais e políticas, bem como setores mais radicais defensores de um sindicalismo que unisse as reivindicações econômicas à transformação pela raiz da sociedade capitalista.

Estes movimentos de massa a partir de 1978 se fortaleceram cada vez mais com a adesão de parcelas maiores do proletariado urbano, surgiram greves como

métodos de reivindicações e luta operária, dirigidas pelo setor operário mais progressista dos metalúrgicos de São Paulo. Começam a serem plantadas as sementes do Movimento dos trabalhadores Rurais Sem-Terras (MST), a partir da ocupação da fazenda Macali, em Ronda Alta no Rio Grande do Sul, em 07 de setembro de 1979, por 110 famílias. Este movimento tem como objetivo principal central a realização da reforma agrária através da distribuição das terras aos camponeses pobres. Em plena Ditadura Militar, o movimento contou com o apoio da Pastoral da Terra (CPT), na intermediação com os governos e autoridades, para evitar a repressão armada contra as ocupações.

Ocorreu de 20 a 22 de janeiro de 1984, o primeiro Encontro Nacional dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra, em Cascavel no estado do Paraná. Participaram deste encontro lideranças e trabalhadores de 12 estados brasileiros, entre eles: o Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Mato Grosso do Sul, Espírito Santo, Bahia, Pará, Goiás, Rondônia, Acre e Roraima, além da participação da Central Única dos Trabalhadores (CUT), da Associação Brasileira de Reforma Agrária (Abra), da Comissão Indigenista Missionária (Cimi) e da Pastoral Operária de São Paulo.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra ganhou força política e social na década de 1990 para 23 estados da Federação, expandindo-se depois para os demais estados. Seus métodos de luta, baseados na ação direta de massas, ocupações de terras, prédios públicos e privados, bloqueios de estradas, caminhadas e manifestações, bem como, o trabalho de formação de lideranças e difusão de suas bandeiras, tornaram este movimento social, um dos mais importantes acontecimentos da história dos movimentos sociais em todo mundo, como o lema “ocupar é a única solução”.

A palavra de ordem “Ocupar, resistir, produzir”, foi aprovada pelo MST em seu 5º Encontro Nacional em 1989, em consequência aumentaram-se os números de ocupações, foram 33 em agosto daquele ano em 13 estados, com 9.133 famílias participando das ações, em um total de 50 mil pessoas. Porém suas lutas tem se chocado com a estrutura fundiária consolidada historicamente em nosso país, assim como com as promessas sempre adiadas de realização da reforma agrária por nossos governos.

Os assassinatos dos trabalhadores por jagunços acompanham a história da luta por terra no Brasil, que são pagos por grileiros e donos de terras, entre os mais trágicos que a história teve notícia está o massacre de Corumbiara em Rondônia, onde cerca de 514 famílias ocuparam no dia 15 de julho de 1995 a fazenda Santa Eliana, cerca de 300 policiais com um mandado de reintegração de posse invadiram a fazenda na madrugada do dia 09 de agosto, quando os camponeses dormiam realizando uma chacina de 9 trabalhadores, entre eles uma menina de apenas 7 anos, além de muitos feridos e desaparecidos.

No Pará no mesmo ano, 2 mil famílias ocuparam Curionópolis com o objetivo de ocupar a fazenda Macaxeira, terras que estavam improdutivas sobre a posse de fazendeiros. Como o governo não deu resposta aos trabalhadores, eles resolveram ocupar definitivamente as terras e, após a ocupação, o Governo Estadual prometeu assentar as famílias e fornecer alimentos a elas. Porém, as promessas não foram cumpridas e os sem terras resolveram em resposta marchar para Belém em 16 de abril de 1996, com o objetivo de pressionar as autoridades a cumprir as promessas feitas aos assentados.

Famintos e cansados em Carajás, os trabalhadores decidiram levantar um acampamento e bloquear a estrada até que fossem atendidas suas reivindicações, diante de novas promessas de alimento e veículos para levá-los à capital os trabalhadores desbloquearam a estrada. Reunidos no Palácio do Governo as autoridades resolveram retirar os sem terras a força, descumprindo assim novamente o acordo que haviam feito, de levar alimentos a eles.

No dia 17 de abril, 155 policiais de Parauapebas e marabá se dirigiram ao acampamento e agiram com violência brutal, usaram armas pesadas como metralhadoras e gás lacrimogêneo, os trabalhadores sem saída se defenderam com paus e pedras, e foram executados no total de 19 mortes, 69 feridos e 7 desaparecidos e torturados.

Segundo Siqueira (2006), o MST tem defendido uma reforma agrária a ser implementada pelo Governo que possa garantir trabalho para todos, combinando com distribuição de renda; produzindo alimentação farta, barata e de qualidade para população brasileira, em especial as das cidades; gerando segurança alimentar para

toda sociedade; garantido o bem-estar social e a melhoria das condições de vida de forma igualitária para todos os brasileiros, em especial aos trabalhadores e especialmente os mais pobres; buscar a justiça social, a igualdade de direitos em todos os aspectos: econômicos, político, social, cultural e espiritual; difundir a prática dos valores humanistas e socialistas nas relações entre as pessoas, eliminando as práticas de discriminação racial, religiosa e de gênero, contribuir para criar condições objetivas de participação igualitária da mulher na sociedade, garantindo-lhes direitos sociais; para um desenvolvimento auto-sustentável; e implementar a agroindústria e a indústria como os principais meios de desenvolvimento do interior do país.

O MST reconhece que esta proposta não implica numa transformação pela raiz da ordem do capital, mas promove uma alteração na atual estrutura capitalista de organização da produção, representando segundo proposta do movimento, a concreção de “parte dos anseios da classe trabalhadora brasileira de construir uma nova sociedade: igualitária e socialista”. A realização desta proposta de reforma agrária implicaria algumas mudanças, tais como a democratização da propriedade da terra e dos meios de produção (SIQUEIRA, 2006).

A respeito do desenvolvimento tecnológico, o MST tem defendido a produção e a disponibilização de técnicas e recursos para reforma agrária, que promovam a pesquisa e democratize o acesso ao material genético vegetal e animal, além da preservação da flora e da fauna. No desenvolvimento social, a alfabetização de todos, jovens e adultos, escola pública gratuita até o ensino médio, em todos os municípios com ensino adequado a realidade local e métodos pedagógicos novos, o acesso a capacitação técnica ao ensino superior a todos os jovens, valorização dos professores no meio rural, com remuneração justa e integrando-os as atividades da comunidade, atendimento médico hospitalar e programas de saúde preventiva e medicina alternativa gratuitos, implementação da construção de moradias para todo povo, programa massivo de cultura e lazer que represente a democratização e o acesso a cultura a todos os trabalhadores do meio rural, democratização também dos meios de comunicação.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra entende que somente com a mobilização popular que congregue milhões de explorados e que estejam preocupados com as mudanças na sociedade e na correlação de forças políticas e

garanta a participação da população pobre não apenas na conquista, mas na efetivação do programa de reforma agrária. Esta mudança na correlação de força implica na perspectiva de que o Estado tem um papel importante na implementação deste projeto, mas para isso é preciso que seus poderes legislativo, executivo e judiciário coloquem-se a favor de sua concretização. Portanto, trata-se de acordo com o MST, de um Estado administrado democraticamente, onde as massas participem de sua gestão e que seu principal objetivo seja a o bem comum.

Em 1980, paralelamente a luta pela terra, criou-se o Partido dos Trabalhadores (PT), por militantes, intelectuais e parcelas do movimento operário, movimento estudantil, que antes atuavam de forma desorganizada e isolada das massas. O PT abrigou várias tendências de esquerda, desde as mais comprometidas com as reformas puramente econômicas e políticas no seio do próprio capitalismo, como as que lutavam por transformação da ordem do capital. Ao longo dos anos 1980 e 1990 o PT vai reformulando seu programa para adaptá-lo as regras do jogo da democracia formal e eleitoral.

Segundo Siqueira (2006), as teses de um governo dos trabalhadores no âmbito do capitalismo, mediante a conquista de poder por métodos puramente eleitorais, ao estilo dos partidos identificados com a ordem, levaria o PT a abandonar completamente as consignas mais radicais. E, paralelamente, as várias correntes políticas como: a Convergência Socialista (CS), a Causa Operária (CO), e a Tendência pelo Partido Operário Revolucionário (TPOR) acabaram sendo restringidos em suas intervenções internas e, conseqüentemente, levados a ruptura. A convergência Socialista juntamente com outras correntes construiria o Partido Socialista dos Trabalhadores Unificados (PSTU).

No âmbito nacional, várias organizações são criadas como a Central Única dos Trabalhadores (CUT), construída por militantes e sindicalistas, ligados ao Partido dos Trabalhadores (PT), a Confederação Geral dos Trabalhadores (CGT), composta por sindicalistas apoiados por setores ligados ao Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) e Partido Comunista Brasileiro (PCB), e outras tendências moderadas.

Estas organizações supracitadas protagonizaram a defesa da redemocratização no país, movimento que passou para história como as *Diretas Já!* Que levou a eleição indireta de Tancredo Neves para Presidente da República, cuja súbita morte, conduziu ao poder José Sarney. Tancredo Neves tinha uma longa trajetória política nacional, como Primeiro Ministro do Parlamentarismo casuístico, implantado no Brasil durante o Governo de João Goulart, tendo sido eleito por um Colégio Eleitoral de 15 de janeiro de 1985, para Presidência da República, após a redemocratização do país e a derrota do movimento das Diretas já!. Assim, Tancredo neves derrota o candidato das Forças Militares e dos setores mais conservadores, Paulo Maluf, com as promessas de redemocratização do país, do controle do poder pelos civis, de observância das liberdades democráticas.

Este governo passa a ser conhecido com “Nova República” e tinha pela frente problemas sociais e econômicos importantes como as imensas desigualdades sociais, a inflação em elevação, dívida externa, aumento do desemprego, falta de crescimento econômico entre outros. Tancredo neves faleceu em 21 de abril de 1985, e foi substituído por José Sarney, e seu mandato foi marcado por uma inflação desenfreada e pelo aumento de preços o que levou o governo a implementar Planos Econômicos de choque como o Plano cruzado.

O Movimento de redemocratização desembarcou no processo da constituinte instalada em 1º de fevereiro de 1987, sob a presidência de Ulisses Guimarães, dos quadros do PMDB-SP. A União democrática Ruralista (UDR), no interior da constituinte tentava minar as discussões sobre a reforma agrária, em torno de seus interesses estratégicos de manutenção da ordem interna, sem conflitos abertos que ameaçassem o latifúndio e a concentração de terras no país.. Parlamentares organizados em torno do presidente José Sarney em um bloco, chamado de “Centrão”, bloquearam a aprovação do regime parlamentarista e aprovaram o mandato presidencial de 5 anos. A Constituição Federal foi promulgada em 5 de outubro de 1988,¹⁷ com a grande maioria de suas normas dependentes de aprovação de leis para por em prática suas determinações, forma encontrada de nem avançar e nem recuar, apenas protelar as questões para que dependendo da

¹⁷ Esta constituição ficou conhecida com constituição cidadã, devido a preocupação em criar direitos aos cidadãos, mesmo que muitas vezes não criasse mecanismos reais de concretização de tais direitos. Teve, também, como característica o viés municipalista, buscando descentralizar responsabilidades aos municípios, mas sem descentralizar recursos.

correlação de forças na política brasileira, entrassem em vigor ou ficassem como letra morta, apenas no aspecto formal.

O Brasil nos anos de 1990, passa pelos Governos de Fernando Collor de Mello, Itamar Franco e Fernando Henrique Cardoso, caracterizados por reformas no âmbito do estado direcionadas a adaptação da economia do país e da superestrutura jurídica às necessidades da ordem do capital em crise. Muitas mudanças foram implementadas no âmbito da Constituição de 1988, sob o influxo das idéias neoliberais e as exigências do capital financeiro Internacional.

As condições de vida e de trabalho das classes trabalhadoras foram sendo atingidas pelas políticas neoliberais, destruindo os direitos e conquistas sociais, pela corrosão salarial, por taxas de juros altas, pela contenção de investimentos na produção e na criação de empregos, por uma carga de impostos por superávits fiscais com corte em verbas para políticas sociais, para cumprimento de metas traçadas com os organismos financeiros, em particular o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI).

Esta condição de vida debilitada que a classe trabalhadora vinha enfrentando gerou uma insatisfação com os governos neoliberais o que conduziu a ascensão do Partido dos Trabalhadores (PT), através de sua liderança maior, Luis Inácio Lula da Silva. O PT passa ser uma alternativa não só as grandes e acumuladas demandas históricas da classe trabalhadora, mas também aos setores da classe média, cujas condições de vida se arruinaram com as reformas neoliberais e a entrega do patrimônio público a iniciativas privada, bem como ganhou certa aceitação em grupos econômicos nacional.

Frente a uma desconfiança dos investidores de uma vitória do PT, o partido assina uma chamada *Carta aos brasileiros*, em que se dispõe a manter os acordos firmados anteriormente pelos governos, em particular de Fernando Henrique Cardoso, com os credores internacionais, bem como manter as bases mais gerais da política econômica em curso, pautadas pelo superávit fiscal e o controle sobre as contas e despesas públicas, taxas de juros compatíveis com os interesses dos investidores, estabilidade monetária e a implementação de reformas nas áreas de educação, trabalhista, sindical, previdenciária, política e tributária. Por outro lado,

vieram ao encontro das demandas sociais, as promessas do fim da fome, de realização de uma reforma agrária, assessoramento e investimento no campo, e criação de dez milhões de empregos.

Com o início deste governo, percebe-se movimentos claros no sentido da implementação de políticas de ação afirmativas no bojo de um conjunto de políticas compensatórias dirigidas aos setores mais marginalizados. Estas políticas de cunho social apresentam-se como contraditórias com o modelo econômico que permanece concentrador de renda e excludente. Paralelo a isto, novas questões assumem relevância na pauta política tendo como reflexo o surgimento de novos movimentos sociais que passam a atuar no vácuo do estado, cada vez mais impotente diante dos problemas gerados pelo sistema capitalista em sua nova fase de acumulação liderada pelo capital financeiro internacional e que buscam na sub-política o enfrentamento de suas demandas.

4.2.3 Os Novos Movimentos Sociais

Siqueira (2006) nos coloca que no Brasil, após a redemocratização (segunda metade da década de 1980), entram na cena dos movimentos sociais vários grupos e organizações não ligadas umbilicalmente às lutas mais gerais dos trabalhadores, que passam a caminhar por conta própria na defesa de interesses específicos como: o meio ambiente; direitos da mulher; dos negros; dos homossexuais e organizações não governamentais (ONG's).

Tendo estas organizações reivindicações específicas e supostamente desligadas da questão das classes sociais e das lutas entre elas, reforçando o discurso que passou a exigir a proposição e execução de políticas públicas, financiadas pelo Estado ou de maneira voluntária, as quais irão ganhar força bastante expressiva na dinâmica política dos movimentos sociais. E por esta característica de não centrar sua luta diretamente na superação das contradições capital-trabalho, centrando-se em questões emergentes da sociedade

contemporânea, passaram ser denominados Novos Movimentos Sociais (NMS) (SIQUEIRA, 2006).

Segundo a autora, estes movimentos preocupados com suas demandas específicas, isolados das lutas mais amplas pela transformação das relações sociais de produção e de trabalho, protagonizando métodos de luta no campo da institucionalidade e da pressão parlamentar, concretizando programas e projetos sob financiamento do Estado, restringiram sua luta e reivindicações ao campo da cidadania burguesa.

Entendemos, porém, que os novos movimentos sociais e a luta destas organizações significam muito mais do que simplesmente olhar a partir de suas particularidades. Tais lutas são também movimentos anticapitalistas, pois, ao falarmos de novos movimentos sociais, não devemos considerá-los tão novos assim, mas compreender que estes são reconhecidos como novos por trabalharem com questões que vão além do trabalho, e são reconhecidos como fundamentais, ao admitirem a incapacidade dos movimentos que trabalham as contradições de classe em dar conta das contradições da sociedade em relação aos anseios emancipatórios (movimento feminista, negro, de homossexuais, de luta pela moradia, dos direitos dos consumidores, direitos dos idosos), por um lado, e das novas preocupações surgidas no mundo contemporâneo (corrida armamentista-movimento pacifista e a destruição do planeta - movimento ambientalista).

Para Gohn (2005), é na ação concreta dos movimentos sociais que estes adotam diferentes estratégias que variam da simples denúncia, passando pela pressão direta (mobilizações, marchas, concentrações, passeatas, distúrbios a ordem constituída, atos de desobediência civil, negociações, etc.), até as pressões indiretas. Na atualidade, os principais movimentos sociais atuam por meio de redes sociais, locais, regionais, nacionais, e internacionais, e utilizam-se muito de novos meios de comunicação e informação, como a internet.

A autora considera que os movimentos sociais sempre existiram e sempre existirão, apenas mudando as suas formas de organização. Isso porque representam forças sociais organizadas que aglutinam as pessoas não como força-tarefa de forma numérica, mas como campo de atividade e experimentação social e

estas atividades são fontes geradoras de criatividade e inovações socioculturais. A experiência de que são portadoras não advém de forças congeladas do passado, embora esta tenha importância crucial ao criar uma memória que quando resgatada dá sentido as lutas do presente.

É na adversidade de situações que a experiência se recria cotidianamente. Porém, sabe-se que existem movimentos sociais conservadores e muitos deles fundamentados em xenofobias nacionalistas, religiosas, raciais etc. Estes não querem mudanças sociais emancipatórias, mas querem sim impor as mudanças segundo seus interesses particulares, pela força, utilizando a violência como estratégia principal em suas ações.

Concordamos com a autora ao colocar que a intolerância existe e ela tem estado presente em movimentos fanáticos/religiosos, em movimentos nacionalistas em suas ideologias antidemocráticas geradoras de ódios raciais e atos de terrorismo e guerras, onde o terror é utilizado por seus seguidores fanáticos. Esses movimentos são construídos a partir de práticas sectárias, destrutivas e de total negação à ordem social vigente. Os terroristas atuam segundo as regras e as ideologias das organizações secretas que os apóiam, não são abertos a participação de qualquer cidadão porque existem códigos, crenças, valores e ideologias específicas entre eles. O que ocorreu nos Estados Unidos em setembro de 2001 ilustra esta questão.

Já os movimentos comprometidos com a mudança social, mesmo que já depurados, em muitos casos, das utopias revolucionárias, atuam segundo uma agenda emancipatória, realizam diagnósticos sobre a realidade social e constroem propostas de ação política. Atuam em redes, articulam ações coletivas que agem como resistência a exclusão e lutam pela inclusão social, constituem e desenvolvem o chamado *empowerment* de atores da sociedade civil organizada à medida que criam sujeitos sociais para esta atuação em rede. As redes são estruturas da sociedade contemporânea globalizada e informatizada (CASTELS, 1996). Elas se referem a um tipo de relação com resultados relevantes para os movimentos sociais e para sociedade civil em geral.

A análise das redes requer metodologias específicas para captar a força sociocultural e política que condensam. Existem redes de diferentes tipos: as redes

virtuais, via *on line*, que costuram a rede das relações do movimento antiglobalização, por exemplo, as redes temáticas específicas como a das mulheres ou das entidades que atuam sobre a questão de gênero; redes socioculturais dadas por herança ou características étnicas, religiosas advindas da tradição ou de práticas sociais contemporâneas; redes geracionais como de jovens e idosos; redes históricas, que cultuam e desenvolvem a memória de um ator ou cantor famoso etc., as redes de governança que procuram articular as experiências de inovações na gestão pública, como os Fóruns das prefeituras que adotam o Orçamento Participativo; redes de entidades afins, como as redes de ONGs etc...(GOHN, 2005).

A autora vai nos indagar sobre: o que aconteceu com os movimentos populares, aqueles da década de 70 e 80, que foram tão importantes estimulados pela Teologia da Libertação? O que houve com eles, mudaram de perfil? Desapareceram? E ela mesma responde: Não. Eles sempre foram heterogêneos em termos de temáticas e demandas e o que unifica suas demandas são as carências socioeconômicas. Eles criaram e desenvolveram na década de 90 redes com outros sujeitos sociais, assim como redes dentro do próprio movimento popular propriamente dito.

Os movimentos populares neste sentido se ampliaram e fortaleceram a construção de redes sociais, nas redes com outros sujeitos, com o campo sindical, o campo institucional de outras entidades sociais, o campo político partidário, o campo das ONG's. Entretanto, ocorreram na dinâmica dos movimentos populares alterações profundas em sua dinâmica interna, de um lado perderam visibilidade (porque ao longo dos anos 90 os movimentos populares urbanos diminuíram os protestos nas ruas e diminuíram sua visibilidade na mídia), e as ONG's neste sentido se destacaram, as identidades coletivas dos movimentos deixaram alguns elementos de lado, como as freqüentes contestações sobre políticas públicas, mas como incorporaram outros elementos isso possibilitou-lhes saírem do nível apenas reivindicatório para um nível mais operacional e propositivo.

Incorporaram-se novas práticas aos movimentos sociais, alguns de seus líderes ou assessores passaram a incorporar diferentes escalões da administração pública (nos locais onde a dita "esquerda" ascendeu ao poder), seus discursos alteraram em função da mudança de conjuntura, as matrizes que estruturaram estes

discursos e as práticas também se alteraram. Não se trata mais de ficar de costas para o estado, mas sim de participar das políticas das parcerias. Eles ajudaram a construir outros canais de participação como os fóruns e conferências por setores da vida social (organizadas em níveis federal, estadual e municipal), contribuíram para institucionalização de espaços públicos importantes, tais como os diferentes conselhos criados nas esferas municipais, estaduais e nacionais.

Para Ghon (2005), a noção do novo sujeito “povo”, um dos eixos estruturantes do movimento popular, reformulou-se, assim como deu novos sentidos e significados a suas práticas, resultando deste processo uma identidade diferente e construída a partir de uma relação com o outro e não centrada apenas no campo dos atores populares. Esse outro passa a estar presente nos relacionamentos desenvolvidos com novas formas de associativismo emergentes, interações compartilhadas com ONG’s, e a participação nas políticas públicas.

Isto tudo alterou o projeto político dos movimentos populares urbanos no sentido de um projeto político poli-classista, um novo projeto político dos movimentos populares, que vai contemplar outras questões além de demandas específicas do campo das carências socioeconômicas, desde o modelo de desenvolvimento do país até as questões do meio ambiente e do desenvolvimento humano. Não há na maioria dos casos uma ênfase apenas nas questões locais, apesar de seu caráter de ação mais local, mas incluindo outras dimensões.

Estas mudanças explicam-se em parte pelo próprio modelo organizacional adotado: de se atuar como falamos anteriormente em redes. O outro, o diferente acaba alterando o movimento local, com isso outros temas entram para agenda dos movimentos populares urbanos, tais como o de uma cidadania planetária antes circunscrita aos movimentos sociais organizados e assessorados por outras camadas sociais, como os ambientalistas, as mulheres, direitos humanos e etc.

A luta pela moradia dentre os movimentos urbanos foi a que continuou a ter a centralidade como luta popular mais organizada, obtendo conquistas como o estatuto da cidade, cooperativas de habitação, etc... O número dos moradores de rua na década de 90 aumentou significativamente e também em termos de locais de ocupação, as políticas públicas também se voltaram para este segmento e políticas

públicas têm sido desenvolvidas como a remoção destes para conjuntos populares. Porém, a organização destes moradores de rua é bastante complicada, pois eles são flutuantes e não tem na maioria trabalho fixo.

Outro movimento popular apontado por Ghon é o da saúde, embora em sua opinião tenha se fragmentado, entrou na questão da luta contra os preços dos convênios, remédios, postos de saúde e etc. Eles têm participado das Conferências Nacionais de Saúde e muitos deles envolveram-se na gestão dos conselhos de saúde representando os usuários. Segundo ela, outro movimento que se tornou bastante institucionalizado foi o movimento dos transportes, onde outros atores entraram em cena como os perueiros (transportes alternativos), de caráter contraditório e com práticas nada democráticas.

É importante mencionar também o movimento popular pela educação, mesmo sem ter tido grande visibilidade como um ator independente, pois suas demandas foram incorporadas pelo sindicato dos professores e demais profissionais da educação ou por articulações mais amplas como a luta pela educação no período da Constituição, levado a efeito pelo Fórum da Luta pela Escola Pública. Além da parceria feita com estes atores que atuaram até a década de 90 (o Fórum permanece até a promulgação da Nova Lei de Diretrizes e Bases - LDB, de 1996), as reformas elaboradas nas escolas públicas de ensino fundamental e médio alteraram de tal forma o cotidiano das escolas que forneceu as bases para a mobilização do movimento popular pela educação.

A crise econômica e a falta de emprego aumentaram a procura pelas escolas públicas pelas famílias da classe média, além de aumentar as demandas destas famílias que estavam acostumadas a acompanhar mais o cotidiano escolar no setor privado, levando esta prática para as escolas públicas que antes eram mais fechadas a participação comunitária. Em alguns bairros por isso, algumas escolas passaram a desempenhar o papel de centros comunitários, já que a falta de verbas e a busca pela solução de problemas como: segurança, a violência entre os jovens e o universo das drogas, levou a busca de parceiros no bairro ou região, com outros organismos e associações organizadas do bairro.

A questão ambiental que até a Eco 92 estava centrada nos movimentos ambientalistas, passa a ser uma preocupação dos movimentos populares de bairro, situados em regiões bem periféricas com córregos a céu aberto, ausência ou coleta irregular do lixo, focos de várias infecções, isto nos anos 70 e 80. Também na década de 80 surge o movimento dos idosos, o que tem como consequência a aprovação do Estatuto do Idoso pelo congresso nacional, já na primeira década deste século. Mas o principal movimento, talvez tenha sido organizado a partir da questão da violência e criminalidade na periferia. E esta violência começou se expandir para os centros da cidade e para os bairros nobres, o que reforça este movimento social e assume caráter inter-classista.

Podemos citar outros movimentos como: dos amigos do bairro, que, na maioria das vezes, trabalham em forma de cooperativas ou outras formas que se dedicam a produção e comercialização de inúmeros produtos de uso doméstico ou de alimentação, galpões de reciclagem de produtos, produção de alimentos em agrotóxicos, pequenas fabricas de tijolos, apiários, granjas, produção caseira de queijo, doces, artesanato e uma infinidade de atividades nucleadas ou cooperativadas nos próprios bairros populares. Por trás estas iniciativas geralmente existem ONG's, que assessoram, captam recursos e dão assistência técnica a estas organizações.

Parece-nos, a partir destas considerações, que o movimento social ou os atores sociais que participam destas iniciativas, pouco ou quase nada tem feito em termos de mudança no conjunto de instrumentos concretos que presidem e orientam as relações econômicas e sociais. Porém, se observarmos que os movimentos sociais na década de 70/80 tiveram força para impactar ou criar instrumentos jurídicos novos de nível local ou constitucional ter-se-á um parâmetro para comparar o porquê dessa diferença de impacto.

Onde no passado, usualmente, as regras burocráticas e as prescrições jurídicas eram alteradas pelas ações coletivas dos movimentos, utilizando vias paralelas, com o passar do tempo, o paralelo se torna o instituído pelo uso. Isto está ocorrendo atualmente na medida em que se aposta na cultura de crença no alternativo como força social. Entretanto, o processo é estimulado pelo Estado: o

campo de experimentação ocorre na esfera pública- recorte do público e o privado não estatal, onde o conflito é minimizado.

As políticas de desmonte do estado em sua capacidade de proteção aos direitos dos trabalhadores, capacidade de intervenção política em favor dos despossuídos, seja com ações compensatórias em renda, como em acesso a serviços públicos de qualidade ou, ainda, em sua capacidade de regulação econômica, patrocinadas na década de 1990 pelas políticas neo-liberais, através de sua des-responsabilização, estimulam a que os diferentes segmentos sociais busquem criar espaços alternativos de “criação política”.

Na perspectiva da teoria da modernização reflexiva elaborada pelo sociólogo alemão Ulrich Beck, este processo é compreendido como detonador do “declínio das instituições parlamentares, a individuação da política, o declínio da classe e o papel crescente das sub-políticas”¹⁸ (BUTTEL, 2000). Nesta perspectiva teórica, as raízes deste processo de expansão da sub-política são mais profundas do que mero reflexo de reformas conjunturais, mas significam o “reflexo” do questionamento das instituições centrais da sociedade industrial (a ciência, o sistema legal, a democracia parlamentar e a economia de mercado), diante dos riscos criados pela modernização da sociedade ocidental caracterizada pela racionalização da vida social (BUTTEL, 2000).

Na análise de Frederich Buttel, o outro componente da modernização reflexiva é a “reflexão” como

libertação dos atores em relação as classes sociais e outras categorias socio-estruturais, a conseqüente construção de novas identidades e papéis, e a formação de novos movimentos sociais em torno destas identidades e preocupações sobre os riscos (BUTTEL, 2000, p. 48).

Para Ulrich Beck, a ativação da sub-política carrega o potencial de re-organização da sociedade de “baixo para cima” e dar voz a grupos antes excluídos do processo de arranjo social, mantidos afastados das decisões políticas (BECK, 1997). Emergem na esfera política, novos atores e trazem suas demandas para a arena de disputas, onde os movimentos da sub-política apresentam ao aparato

¹⁸ Conceituadas no capítulo II, referem-se aos espaços alternativos de decisão, fora do sistema político convencional dos três poderes de estado.

político-corporativo da esfera de poder estatal novos desafios, aos quais buscará dar respostas por via institucional.

Em uma sociedade em que a distribuição dos riscos substitui a distribuição da riqueza como a questão de fundo para o sistema político, além dos conflitos de classe, novas temáticas se impõem e, cada vez mais, o estado e suas instituições co-referenciais da modernização da sociedade ocidental, a ciência e a mídia, passam a demandar novas formas de organização social e de ação política (BECK, 2008).

Deve-se considerar aqui, o aspecto de que no Brasil seria mais correto dizermos que os riscos gerados pelo processo de desenvolvimento, calcado na urbanização e industrialização, permeados pela crescente substituição do trabalho pelo capital e uma deficiente política de proteção aos direitos do trabalhador e de previdência social, a questão da distribuição da riqueza, até pela monstruosa concentração de renda e capital no país, permanece na agenda das lutas sociais, mas agora agregada a uma nova demanda: enfrentar os riscos globais que ameaçam a toda sociedade e até a vida planetária (GUIVANT, 1998).

Neste contexto, já não basta para os movimentos, o parâmetro da uniformidade das carências socioeconômicas, nem o da identidade política. O projeto social de cada movimento ou grupo tem que contemplar a dimensão da cultura e da institucionalidade. Fazendo isso, eles demarcam o campo de como irão participar, negociar, confrontar ou defrontar com a estrutura estatal. O perfil dos movimentos sociais no Brasil mudou na virada do novo milênio porque a conjuntura política mudou, os movimentos se redefiniram com as mudanças, mas também foram os construtores desta nova conjuntura, em termos de conquistas de direitos sociais obtêm-se novos resultados das pressões e mobilizações realizadas nos anos 80.

Mesmo sendo protagonista desta nova conjuntura também foram vítimas dela, pois através de políticas neoliberais, o estado buscou desorganizar e enfraquecer os setores organizados. Neste sentido, alguns movimentos na década de 90 tiveram que abandonar algumas posturas e adotaram posições mais ativas/propositivas, passaram a atuar em rede e em parceria com outros atores

sociais dentro dos marcos da institucionalidade existente e não mais a margem, de costas para o estado, somente no interior da sociedade civil como no período anterior, na fase da ditadura Militar.

Esta nova fase exigiu práticas também novas e exigiu a qualificação dos militantes. Os laços e relações das ONG's foram redefinidos, os movimentos urbanos com matizes político-partidárias se enfraqueceram e os movimentos com perfil de demandas mais universais e plurais em termos de composição social se fortaleceram como os ecologistas e o movimento pela paz. Na área rural, porém, a luta social recrudescceu e os movimentos sociais com perfil de luta cresceram e tiveram seu auge, ao mesmo tempo, que também neste espaço geográfico surgem organizações em torno de novas demandas como os direitos das mulheres rurais ou pela habitação rural. Tais movimentos de luta frontal à dominação econômica e política, articulam-se com movimentos pró políticas públicas que visam a melhoria da qualidade de vida dos rurais, sendo que a contradição fique apenas a cargo do exercício teórico quando opõe as duas formas de movimentos. Com as novas práticas houve o exercício de conhecimento mais profundo sobre política estatal, sobre o governo e suas máquinas.

Os primeiros saltos dessa aprendizagem foram às demandas pela ética na política e uma nova concepção da esfera pública seguida de uma completa rejeição pelos rumos das atuais políticas neoliberais, geradoras de desemprego e exclusão social. As redes citadas aqui criaram um novo movimento social: contra a globalização predominante, clamam estes movimentos e redes em defesa da vida e da dignidade humana e o perfil destes movimentos então se alterou e exige-se dos pesquisadores explicações mais consistentes (GOHN, 2005).

4.2.4 Movimento Social Negro: da contestação à reivindicação

A inserção do negro à sociedade brasileira é concebida via instituições, que exerceriam o papel de agentes socializadores responsáveis pela integração dessas pessoas ao sistema, principalmente, através da assimilação dos valores vigentes no grupo branco, racialmente dominante. Florestan Fernandes (1989) aponta para a

importância da ação dos ativistas negros que no início do século XX, buscavam cobrar do estado a inserção do negro na sociedade, mesmo que presos a ótica do assimilacionismo (exigirem a serem incluídos pela sociedade, integrando-se à população e alcançando os direitos de cidadãos tratados de forma igualitária). Para o autor, trata-se de um único ponto de referência coletivo anteposto a uma posição de natureza racial constantemente afirmada de que no Brasil “o negro não tem problemas”, como se não existisse aqui preconceito de cor ou discriminação racial.

A chamada IAN - Imprensa Alternativa Negra foi o canal de expressão de idéias e do protesto desses ativistas negros e seu aparecimento se dá anterior ao das atividades das organizações de ativistas ligados à questão racial no início do século. A IAN caracterizava-se pela presença de periódicos elaborados por afro-brasileiros e destinados aos diferentes grupos raciais, foi a responsável por dar visibilidade às idéias, reivindicações e protestos destas organizações negras.

A Frente Negra brasileira - FAN que por sua durabilidade, complexidade organizacional e atuação, foi uma das mais importantes organizações de ativistas afro-brasileiras, chegando a constituir-se em partido político racialmente definido, obteve conquistas sociais importantes como, por exemplo, a inclusão de afro-brasileiros nos quadros da guarda civil de São Paulo, antiga aspiração dos negros paulistas.

O corpo administrativo da guarda civil era composto na sua maioria por imigrantes e a admissão de afro-brasileiros era vetada, os representantes da FNB foram recebidos pelo Presidente Getúlio Vargas onde apelaram para que fosse oferecido aos afro-brasileiros igualdade de acesso ao corpo da guarda civil. Vargas ordenou de imediato a liberação de 200 vagas para afro-brasileiros e, nos anos 30, cerca de 500 afro-brasileiros ingressaram nos quadros dessa instituição, um destes chegou a ocupar o posto de coronel.

A derrubada das políticas que negavam aos afro-brasileiros o direito de admissão aos riques de patinação de SP e outros logradouros públicos foi também uma das conquistas da FNB. Com o advento do Estado Novo, a FNB foi atingida de forma dura e irreversível tendo sua coluna dorsal partida pelas leis do regime político

instaurado por Vargas em 1937, que proibia o funcionamento de organizações civis, sindicais e políticas.

A FNB então dissolveu-se sem jamais conseguir reerguer-se. O que não significa que a partir de então, os afro-brasileiros tenham se imobilizado, pois eles continuaram a se organizar e se mobilizar, a protestar e pressionar o Estado pela sua plena integração à sociedade. Como exemplos desta mobilização citamos: o Congresso Afro-Campineiro realizado em 1938 em Campinas/SP, e a Fundação da Associação dos Brasileiros de Cor, na cidade de Santos/SP. Em 1941 surge no Rio de Janeiro a Associação José do Patrocínio, a União dos Homens de Cor dos Estados Unidos no Brasil em 1943, organização esta que também existia na cidade de Porto Alegre/RS, o Teatro Experimenta Negro -TEN em 1944, a mais importante organização de afro-brasileiros do período pós-Estado Novo, até os anos 60, não só por sua durabilidade, mas também por suas significativas realizações.

O TEN patrocinou a Semana de estudos sobre o negro em 1955, e nos anos 60 promoveu cursos como o de introdução ao teatro “negro” realizado em 1964 no RJ. Em 1968, Abdias do Nascimento participou ainda com outros intelectuais afro-brasileiros e estudiosos da questão racial brasileira de um debate promovido pela revista cadernos brasileiros. Devido ao regime político autoritário implantado pelos militares no período pós-1964, Abdias é obrigado a exilar-se nos Estados Unidos após este debate.

No governo do General G. Médici em 1969, fica proibido a divulgação de materiais sobre os indígenas, o esquadrão da morte, o movimento das guerrilhas, o movimento Negro e a discriminação racial (DANIEL, 1994). Nos anos 70, as organizações de afro-brasileiros, principalmente as posteriores aos anos 40, não obtiveram êxito completo no sentido de operar uma transformação significativa no “jogo das diferenças” raciais e nas relações de desigualdade, mas tiveram o mérito de lançar as bases do multiculturalismo no Brasil, além de lançarem ininterruptos ataques à cidadela do mito da democracia racial brasileira.

Os intelectuais afro-brasileiros e os ativistas do Movimento Negro Nacional dos anos 70/80 vão conceder prioridade à denúncia, questionamento e combate ao mito da democracia racial. Nesse sentido, são freqüentes os artigos em jornais da

Imprensa Alternativa Negra que ganha um novo e surpreendente vigor explicando como esta abolição se deu no Brasil, aparecem também artigos questionando as consequências desta pseudo-abolição para os afro-brasileiros, não só para os que viveram no período imediatamente posterior a abolição, mas para os que vivem no Brasil de hoje.

Estes artigos concluem que passados quase um século da pseudo-liberdade concedida aos afro-brasileiros no dia 13 de maio de 1888, este grupo racial não viu se alterarem, de forma significativa, as suas condições de existência, continuando vítimas do Estado brasileiro. Nesta perspectiva, não há possibilidades de que se comemore a passagem da abolição da escravatura no Brasil de forma festiva como até então se fazia.

A substituição da figura da princesa Isabel por Zumbi dos Palmares, o repúdio a data do 13 de maio como símbolo do fim da escravidão e a escolha do 20 de novembro como Dia Nacional de Luta e Consciência Negra¹⁹ são algumas inversões significativas operadas neste período. Na década de 80, a passagem deste dia se tornará motivo de intensas manifestações e marchas de protesto contra a discriminação racial e contra o racismo em cidades como o RJ e SP.

Existe ainda a necessidade de desmistificar o significado de ídolos seculares e de mitos tradicionais como, por exemplo, o pai João, percebido como a figura do negro simplório e submisso e também como o da “mãe preta”. Esta desmistificação é operada partindo-se das reais condições de vida que marcam os afro-brasileiros. As homenagens que tradicionalmente se prestavam à figura da mãe preta são reinterpretadas e percebidas como retrocesso político na medida em que ela foi “a mãe dos herdeiros dos escravagistas e não a nossa” (JORNEGRO, 1979), pois muitas vezes ela deixava os seus próprios filhos morrerem de fome para alimentar os filhos dos patrões.

Em São Paulo, naquela época, o governo resolveu construir um monumento em homenagem à Mãe Preta e que seria inaugurado em uma das principais praças da cidade. No dia e no local da inauguração, parte da liderança afro-brasileira, entendendo que o tal monumento, além de agredir a subjetividade negra,

¹⁹ Oliveira Silveira, poeta gaúcho foi quem propôs no Brasil o 20 de novembro como dia Nacional de Consciência Negra em contraponto ao 13 de maio.

representava uma subversão moral da história e da memória afro-brasileira, realizou um protesto que contou com distribuição de carta aberta à população evidenciando a tendência de se contestar e desmistificar mitos seculares. O Jornegro apresentou este protesto como:

[...] ação importante contra a subversão moral da nossa história, representada naquele monumento, visto que nada mais estampa a imagem da subserviência forçada, a qual dão o nome de bondade. E é com versos de um tal Ciro Costa, melosos e apelativos à sentimentalidade que fica visível a intenção de criar e reforçar a imagem do negro bom, sem ressentimento, sem maldade. Vejam só os versos da placa de bronze "Mãe Preta/Na escravidão do amor a criar filhos alheios/Rasgou qual pelicano as maternais entranhas/E deu a Pátria Livre, em holocausto, os seios". Ora falar em escravidão do amor, chamar de bondade o silêncio mantido a chicote, e dizer "deu... os seios", nada mais é do que tentar promover a imagem da passividade, tentar insinuar que nossas avós gostaram e muito de amamentar filhos alheios na marra. O protesto já veio tarde (EDITORIAL. "MONUMENTO A MÃE PRETA", MÃE DE QUEM? Jornegro. Ano II, n.7, 1979, p. 8).

Houve neste momento um esforço na direção de se elaborar um ethos cultural Afro-Brasileiro com capacidade de resgatar, reelaborar e preservar a memória e os valores definidos da cultura deste grupo racial. Neste processo, as influências do movimento black power norte-americano em um primeiro momento e da cultura de matriz africana em um momento posterior foram marcantes. O Soul também teve uma enorme abrangência e adesão principalmente da juventude, sendo que o Soul no Rio de Janeiro era chamado de Movimento Black Rio. Analistas e críticos de rede de televisão e jornais do RJ caracterizavam este movimento como sendo apenas modismo passageiro ou como mais um exemplo de interesses meramente comerciais das gravadoras. Contrapondo-se a isto, a liderança do movimento negro veicula artigo em jornal da Imprensa Alternativa Negra argumentando que:

Diz-se que o Movimento Black Rio é fator de alienação por não ter nenhuma relação com a cultura de negros brasileiros. Gostaríamos de saber a opinião dos contestadores do movimento Black Rio, quanto ao rock o surf, balé, enlatados e mesmo orquestras sinfônicas, hipismo e a enxurrada de Kung-Fu que recebemos pelo cinema.

[...] será que o rock o surf já são brasileiros? Talvez eles justifiquem que sendo o Brasil "um país em desenvolvimento" é lógico que sofra este tipo de influência externa, principalmente estando em plena era das comunicações?

Mas fica claro que a única justificativa para esta contradição não é outra que não o fato do rock, surf, hipismo, balé, etc...serem formas de entretenimento e lazer das elites dominantes, enquanto o soul é a forma de entretenimento do negro que se encontra nas camadas mais baixas da sociedade. Vê-se, portanto, que o problema não é só de alienação, mas na verdade, o que se procura encobrir é um profundo problema de relações raciais no Brasil. Ou não? (EDITORIAL. "POR QUE O BLACK RIO INCOMODA? Alienação x Alienação. SINBA, ano I, n. I, julho de 1976, p. 6).

Nos anos 70, os ativistas afro-brasileiros e suas organizações buscavam interferir na política de significações, introduzindo a agenda multicultural no cenário político. Neste período, ocorre a retomada do Teatro Experimental do Negro, e também várias outras representações na mesma época como: CECAN-Centro de Cultura e Arte Negra/SP; grupo de teatro evolução de Campinas/SP; grupo de teatro Rebu em São Carlos/SP; o Centro de Estudos Afro-Asiáticos no RJ; - CEAA; e a SECNEB-Sociedade de Estudos da Cultura Negra na Bahia e o Museu de Arte Moderna-MAM, nesta época todos estes realizam a semana Afro-Brasileira.

Este evento contou com a presença de aproximadamente seis mil pessoas, que além de visitarem a exposição de arte afro-brasileira ainda participaram de palestras e seminários. Nesse mesmo ano, surge a Sociedade de Intercâmbio Brasil-África (SIBA) integrada por militantes que, com conhecimento do contexto em que se desenvolviam as lutas dos movimentos de libertação africanos e preocupados com a situação da submissão secular dos afro-brasileiros, debatiam as causas desta submissão, buscavam elaborar mecanismos eficientes de transformação, promoviam o combate ao mito da democracia racial e atuavam na defesa da cultura afro-brasileira.

Ainda em meados dos anos setenta surge o debate do multiculturalismo na Universidade Federal Fluminense, onde é fundado o GTAR - Grupo de Trabalho André Rebouças, este grupo realizou em 1975, a primeira semana de estudos sobre negros na formação social brasileira dentro da universidade, onde participaram lideranças afro-brasileiras, militantes, artistas, escritores, professores e pesquisadores das diferentes áreas de ensino e pesquisa.

Também nos anos setenta emerge uma literatura afro-brasileira com acentuada característica política posicionando-se na contramão de uma cultura política monoculturista, onde atores, compositores, músicos e poetas afro-brasileiros

estavam preocupados em abrir a sociedade brasileira a novos significados sobre as relações raciais, forjando e dando visibilidade a uma nova estética multicultural. Segundo Gonçalves e Silva (1998), a política monocultural oficial do país que vai para frente, o qual se devia “amar ou deixar”, mas nunca e jamais criticar, nestes anos sombrios do regime militar pós-1964, gera em reação, uma ação coletiva que vai influenciar os processos de construção de novas subjetividades em uma perspectiva negra, os quais irão informar os processos de construção e valorização de uma identidade afro-brasileira coletiva.

No final da década de 1970, verifica-se uma diversificação e expansão da agenda do multiculturalismo, fortalecida pelo engajamento de novos sujeitos coletivos históricos, como as mulheres, jovens, homossexuais e membros de diferentes concepções religiosas. Eles colocam em pauta demandas específicas de seus grupos sociais e, paralelamente, nesta mesma época lideranças do RJ e SP discutiam a necessidade de um Movimento Negro nacional capaz de unificar e articular as várias organizações então existentes. Esta proposta concretizou-se com a criação em 1978 do MNU - Movimento Negro Unificado contra a Discriminação Racial.

A primeira atividade foi a realização de um ato público contra o racismo em 07 de julho, em São Paulo, onde foram convidadas lideranças afro-brasileiras para o ato através de uma carta convocatória.

O fim da censura imposta pelo regime político autoritário aos meios de comunicação, o surgimento de novos atores sociais e políticos como o movimento feminista, as associações de moradores, a fundação do Partido dos Trabalhadores (PT), o novo movimento sindical e a fundação da Central Única dos Trabalhadores (CUT), vão marcar a face deste fim de década. Assim, se ampliam às denúncias e as mobilizações pela conquista de uma cidadania plena, a partir de então e no contexto de uma frágil abertura política, o Movimento Negro nacional ao lado dos demais movimentos sociais, irá pressionar o Estado a implementar políticas públicas que atendam a demanda e os interesses específicos do seguimento populacional afro-brasileiro.

Segundo Siss (2003), a implementação de tais políticas visa à redução dos indicadores de pobreza e a correção de desigualdades sociais, objetivando estabelecer uma ordem social mais justa. O Estado brasileiro, no contexto de uma sociedade desigual poderia ser o principal instrumento de redução de desigualdades entre brancos e negros na medida em que acionasse políticas redistributivas de bens e de poder, que beneficiassem a sociedade como um todo e o negro e mestiço em particular, sendo a demanda pela redução das desigualdades uma prioridade para suas vítimas.

O Movimento Negro vêm pressionando o Estado visando à elaboração e a implementação de possíveis políticas públicas que incorporem a questão racial, nesta perspectiva, esse movimento social torna-se importante vetor de inovação, de democratização e de modernização política.

A diversificação interna deste movimento expressa a sua riqueza e abrangência e pode ser medida por encontrarmos aí grupos de mulheres, de homossexuais, de jovens e de membros religiosos não necessariamente afro-brasileiros, que passam a se organizar segundo novas orientações culturais (GONÇALVES; SILVA, 1998). A estreita relação estabelecida entre esta diversidade cultural, educação e inserção dos diversos grupos raciais brasileiros nos vários níveis ocupacionais e de renda no mercado de trabalho nacional nunca foi ignorada pela liderança afro-brasileira. Compreende-se que a educação exerce papel fundamental nos processos de construção da cidadania plena e de uma mobilidade vertical ascendente.

O mito da democracia racial apesar dos constantes ataques continuava e continua até hoje a informar a subjetividade dos formuladores e implementadores das políticas públicas sociais e educacionais brasileiras, muito embora as iniciativas e realizações do Movimento Negro nacional, nesta esfera, fossem antigas e tencionassem as políticas do “conhecimento oficial”.

No entanto, nos últimos anos tem havido alguns esforços por parte do Estado na implantação de ações afirmativas destinadas ao combate da desigualdade racial. Para compreendê-las, faz-se necessário buscar suas origens no debate internacional e na luta contra o racismo em nível mundial.

4.3 POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS

4.3.1 O contexto mundial

As ações afirmativas vêm sendo desenvolvidas não só nos EUA, mas em outros países. Jacques D'Adesky (1998) afirma que a Índia após tornar-se independente, adotou um sistema de cotas, o qual destinou aos chamados "intocáveis" cerca de 22,5% das vagas na administração e no ensino público, tendo como objetivo a correção das desigualdades advindas do sistema de castas e da subordinação de "origem divina".

Rosana Queiroz Dias (1997), afirma que cerca de 25 países, entre os anos de 1982 e 1996 adotaram, de acordo com dados fornecidos pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), intervenções políticas visando eliminar a discriminação sexual e racial. Nos anos noventa, países como Ilhas Fidji, Malásia, Canadá, Índia e Austrália adotaram políticas de ação afirmativa no combate às desigualdades culturais. Na Europa, é possível encontrá-las aplicadas às desigualdades de gênero.

Nos EUA, as políticas de ação afirmativas surgiram em 1935, no bojo da legislação trabalhista que consistia em o empregador que discriminasse sindicalistas ou operários sindicalizados era obrigado a parar de fazê-lo, além de tomar "ações afirmativas" colocando as vítimas naquelas posições que estariam ocupando atualmente, esta medida tinha como objetivo reparar situações de violação legal ou de injustiça.

No governo de Lyndon Johnson (1963-1968) é que são criados mecanismos e estratégias importantes de combate e de superação das desigualdades raciais e de gênero, principalmente. A partir de 1964 são criadas e implementadas políticas anti-discriminatórias com objetivo de inibir discriminações de raça ou etnia, religião, sexo ou origem nacional, no mercado de trabalho. As empresas tinham que garantir

o princípio da igualdade de oportunidade na contratação e promoção de seus empregados, membros da minoria ou portadores de necessidades especiais, além da proibição de discriminar.

Guimarães (1999) entende que a antiga noção de ação afirmativa tem até os dias de hoje, inspirando decisões das Cortes Norte-Americanas, consertando o sentido de reparação por uma injustiça passada. No entanto, para o autor, a noção moderna se refere a um programa de políticas públicas ordenado pelo executivo ou legislativo ou implementado por empresas privadas para garantir a ascensão de minorias étnicas, raciais e sexuais.

Percebe-se que as categorias de gênero, classe, raça ou etnia, por exemplo, são socialmente construídas e geralmente acionadas com o objetivo de monopolizar recursos coletivos das mais diversas ordens. As desigualdades são, portanto, produzidas e reproduzidas no contexto das relações de gênero, classe, raça ou etnia, dentre outras, não sendo naturalmente dadas e nem existindo de forma absoluta, mas são sempre desigualdades em relação, continuamente atualizadas, principalmente no processo de apropriação de recursos. As políticas de ação afirmativa nos EUA são acionadas para garantir o acesso a esses recursos. No que diz respeito ao estabelecimento de metas enquanto mecanismo redistributivo de recursos, Guimarães (1999, p.159), coloca que:

A atribuição de metas de redistribuição é apenas um recurso de correção de mecanismos bastante entranhados de discriminação que impedem, por exemplo, que uma pessoa com certos atributos físicos ou culturais seja membro de diretorias ou admitida em algumas profissões, etc. Em qualquer caso, é necessário acreditar que existem mecanismos de discriminação atuando na distribuição observada; segundo que existe vontade, por parte de indivíduos com tais atributos, de concorrer a esses postos; terceiro, que sua qualificação para o desempenho dessas funções não esteja aquém do que é, em geral, requerido. Ou seja, políticas afirmativas visam corrigir, e não eliminar, mecanismos de seleção por mérito, e garantir o respeito a liberdade a vontade individuais.

A partir de 1964 e até o início da década de 1980, as políticas de ação afirmativa, nos EUA, passaram por um processo de crescimento gradual sendo sistematicamente implementadas ao longo destes anos.

As políticas de ação afirmativa nos EUA não são de consenso absoluto, principalmente, no seguimento formado pelo grupo racial branco, ainda que os

partidários destas políticas demonstrem o importante papel no processo da conquista da cidadania dos afro-americanos. Ainda que os defensores destas políticas afirmem que estas concorrem para a criação de uma sociedade menos desigual e que ressaltem sua dimensão educativa, no que diz respeito às diversidades, aqueles que se opõem á implementação de tais políticas vêm lançando a elas incessantes ataques, questionando seu caráter de justiça, sua necessidade e a validade de sua continuidade.

Nos EUA, os argumentos dos opositores e defensores são muitos, sendo o primeiro e mais forte contra as políticas de ação afirmativa aquele conhecido como argumento meritocrático. Seymour Martin Lipset (1993) argumenta que tais políticas caminham no sentido contrário ao sistema meritocrático e que, ao estabelecerem outras características ou critérios de eleição que não sejam pautados na habilidade, qualificação profissional e educação dos indivíduos, elas contrariam fortemente o credo americano no mérito individual, demonstrado na competição entre indivíduos a partir de oportunidades iguais. Este argumento tem como núcleo central o confronto direto entre direitos individuais e direitos coletivos.

O segundo argumento contrário às políticas de ação afirmativa deriva do anterior, onde está presente à idéia de que tais políticas ao desconsiderarem o critério do mérito levam necessariamente a baixos padrões de desempenho, chamando atenção em relação ao perigo da estigmatização dos sujeitos dessas políticas. Afirma-se que os beneficiados podem ser vistos como inferiores quando comparados com os que foram selecionados pelo mérito individual.

Existem aqueles que argumentam que as ações afirmativas não funcionam ou não tem obtido sucesso em afetar o nível de pobreza das classes inferiores minoritárias, se elas são inoperantes nada justifica a continuidade de sua implementação. Existem aqueles que acham que estas políticas caminham na contramão dos direitos consagrados pela constituição norte-americana, pois se sentem penalizados ou excluídos na aplicação destas políticas, consideram que esta é uma forma de operar uma discriminação inversa mesmo que involuntariamente, ao passo que se tenta instituir uma democracia de oportunidades, pois exclui o grupo

racial branco do processo de seleção. Neste sentido, argumentam que os crimes cometidos no passado não deveriam ser cobrados das gerações atuais.

Outro argumento seria o baseado no princípio liberal da constituição daquele país que protege as pessoas, não grupos, onde os EUA seriam, portanto, constitucionalmente uma nação “cega a cor” de seus membros e as políticas de ação afirmativa feririam este princípio caracterizando os sujeitos pela sua cor de pele ou pelo seu pertencimento a grupos minoritários.

Os defensores das políticas de ação afirmativa contra argumentam colocando a inexistência de fato de esferas sociais cujo funcionamento se baseie no puro mérito e eles reconhecem a necessidade das competências individuais. Walters (1995, p.133) afirma que “uma sociedade em que a separação racial é significativa, a falta de acesso dos negros a essas interações sociais como os brancos em termos de igualdade tem-lhes sido desvantajosa com respeito à estrutura da competição por empregos e outros recursos sociais”.

Seria muita ingenuidade considerarmos a existência de competição justa em uma sociedade racista, isto é tão verdade que recentemente negros com diploma de curso superior recebiam salários inferiores aos brancos portadores de diploma de ensino médio, o que não é privilégio dos EUA, pois no Brasil também ocorre. Walters (1997) afirma que muito embora o índice de conclusão do ensino médio seja praticamente o mesmo para afro-americanos e brancos, situa-se em torno de 5% a disparidade entre eles, o índice de desemprego entre jovens afro-americanos vem aumentando consideravelmente, quando comparado ao de jovens brancos. Neste sentido, as políticas de ação afirmativa se constituiriam como mecanismo mais adequado de correção das distorções que ocorrem nos instrumentos de alocação de recursos, através da competição no sistema meritocrático. Elas funcionam como tentativas de tornar mais igualitárias, tanto as oportunidades, quanto à própria sociedade.

Ao contrário da afirmação de que a implementação de políticas de ações afirmativas levam necessariamente a um baixo desempenho, o resultado das análises efetuadas por estudiosos como Jonathan Leonard (1997) e Michael

Rosenfeld (1997), indicam que a partir do final da década de 70 elas proporcionaram uma elevada contratação da mão de obra especializada das chamadas minorias.

Walters chama atenção para o fato de que o resultado da pesquisa realizada nos anos noventa em Harvard por Rosabeth Moss Kaner revela que “o desempenho em termos de fortuna das 500 firmas que seguiram o programa de ações afirmativas superou o daquelas que não possuem”. Vê-se, então, que a relação de dependência em linha direta entre a ação afirmativa e baixo desempenho não se sustenta.

Segundo Siss (2003), o argumento de que ações afirmativas estigmatizam beneficiados é rechaçado pelos que defendem a implementação dessas políticas, pois sustentam que elas cumprem o importante papel de fornecer verdadeiros “espelhos sociais” responsáveis pela formação de “imagens positivas” ou, colocando-se de outra forma, que elas são as principais responsáveis por criarem exemplos vivos de afro-americanos bem-sucedidos. Tais exemplos funcionariam como incentivo social para os demais membros das chamadas “minorias” na luta por posições sociais julgadas inalcançáveis por seus antepassados. De outro modo, não teriam em que “se espelhar” de forma positiva, na busca de sua mobilidade vertical ascendente.

Para quem acredita que as ações afirmativas beneficiam somente os imigrantes e os afro-descendentes com maior índice de escolaridade, vários argumentos são acionados com relação aos imigrantes cuja origem racial ou étnica os torna candidatos às políticas de ação afirmativa nos EUA. Neste sentido, para Eastland (1996), os Estados Unidos desde sua fundação como nação vêm recebendo imigrantes de diferentes origens étnicas, estes imigrantes ajudaram a construir aquela nação e, ao longo do tempo, foram naturalizados, não sendo possível hoje se traçar uma linha divisória entre americanos natos ou não. Para Takaki (1993) este fato torna e confere aos EUA a característica de uma sociedade multicultural.

Walters (1997), afirma que os afro-americanos como um todo e, principalmente, as mulheres, ainda que com índices diferenciados entre eles tiveram ganhos inegáveis com a implementação de ações das ações afirmativas. Em 1998, a força de trabalho dos EUA absorvia cerca de 65% dos afro-americanos, onde 305

deles recebiam salários considerados dentro da renda média nacional. Ainda neste ano, cerca de 17,55 % das mulheres negras ocupavam cargos de gerência ou eram profissionais liberais. A participação de mulheres brancas no mercado de trabalho cresceu em torno de 14% entre 1972 e 1987, enquanto a participação dos afro-americanos cresceu apenas 2% no mesmo período.

Neste processo, o aumento de escolaridade dos afro-americanos e das afro-americanas exerceu papel importantíssimo, não é estranho que parcela significativa de afro-americanos tenha se valido das políticas de ação afirmativa aplicadas à esfera da educação para aumentar seu capital educacional.

Walters (1997) afirma que graças ao incentivo das ações afirmativas na esfera da educação em 1970, 23% dos afro-americanos se matricularam em cursos de nível superior. Em 1980 eles somavam 8% do total dos graduados em todas as faculdades e universidades daquele país e em 1990 este índice girava em torno de 33%.

Os opositores das políticas de ação afirmativa nos EUA admitem que aproximadamente 20% da lacuna dos reduzidos ganhos raciais podem ser atribuídos às melhorias na educação de negros e uma proporção similar a melhorias na qualidade da educação dos afro-americanos.

Aqueles que “propõem que as políticas de ação afirmativa sejam eliminadas, por não serem eficazes em afetar de forma substantiva o nível de pobreza das classes ditas inferiores ou minoritárias” (WALTERS, 1997), omitem o importante fato de que a ação afirmativa não foi a única iniciativa política criada nos anos sessenta com o objetivo de reduzir o nível de pobreza. Por outro lado, o aumento do empobrecimento das chamadas “minorias” pode ser compreendido muito mais como resultado da eliminação ou enfraquecimento dos programas federais e estaduais destinados a combater a pobreza nos EUA, do que pela comprovação da inoperância ou sinal de falência da ação afirmativa.

Em relação ao argumento que a discriminação acabou e que os afro-americanos não estão mais sub-representados no mercado de trabalho, sendo que a continuidade das políticas de ação afirmativa não mais se justifica, os defensores destas políticas afirmam ser falsa a idéia de que a discriminação racial tenha

terminado e que, ao contrário, ela continua viva e atuante, acarretando conseqüências negativas para os membros das chamadas “minorias”.

Os defensores das políticas de ação afirmativa consideram que as conseqüências da discriminação passada impactaram de modo forte, negativo e desproporcionalmente as chances de vida dos membros das “minorias” no presente, limitando suas oportunidades em termos de educação, renda, saúde e emprego. Os estudiosos desta questão como Walters (1997) apontam na direção de que não se possa ainda facilmente identificar individualmente os resultados acumulados desta questão “discriminação estrutural”, eles podem ser percebidos através das desigualdades socioeconômicas entre os brancos e os pertencentes às “minorias”.

Contrapondo o argumento de que os programas de ação afirmativa excluem o grupo racial dos brancos, tirando-os do processo de competição, lembramos que segundo o Procurador-Geral para os Direitos Cíveis na Administração Clinton, são raros os casos desta situação envolvendo homens brancos.

Walters (1997) ainda coloca que os homens brancos estão presentes em 80% das vagas de professores titulares, ocupam 97% das vagas em superintendentes de escolas tendo ainda 63% das vagas de oficiais eleitos, além de dominarem 87% das vagas de editores dos principais jornais e revistas do País. Segundo este autor, eles ainda dominam a totalidade dos poderes políticos, econômicos e intelectuais nos Estados Unidos e estende-se para os campos legais, científicos e tecnológicos com facilidade. O autor conclui que os programas de ação afirmativa não ameaçaram seriamente o *status* ocupado pelos homens brancos. Por outro lado, as políticas universalistas são insuficientes para romper com os mecanismos de discriminação e de exclusão.

O fato de nenhum tribunal norte-americano ter considerado como inconstitucional a implementação de políticas de ações afirmativas, sugere que estas não ferem os direitos constitucionais aos não beneficiados por estas políticas.

Ao contrário do que se diz que os EUA é uma nação que não olha para cor de seus membros, sabemos que não é verdade, pois a discriminação sempre existiu e tem sido um mecanismo de restrição do acesso dos membros dos diversos grupos étnicos às oportunidades socioeconômicas.

Segundo Waters (1997), considerando estes fatores, os opositores destas políticas de ação afirmativas não deveriam apelar a uma tradição que jamais existiu para justificar seus argumentos, pois somadas a outros mecanismos, as ações afirmativas têm funcionado positivamente quanto à inclusão dos afro-americanos, bem como, tem servido para ampliar as oportunidades igualitárias para afro-americanos, mulheres, portadores de necessidades especiais, homens brancos, idosos e os pertencentes a grupos religiosos, os quais tiveram proteção contra diversas discriminações em seus locais de trabalho e outros espaços daquela sociedade.

Walters (1997) considera ainda que estas políticas têm contribuído para a construção de uma sociedade democratizada e diz “aqueles que argumentam contra tais medidas argumentam pela perpetuação dos desequilíbrios e talvez pela perpetuação da instabilidade social”.

Leonard (1997) concorda que estas políticas sirvam para promover o emprego de afro-americanos, mulheres e outros membros das “minorias” mesmo a despeito da tênue objetividade de tais políticas. Porém, têm dúvidas quanto ao fato de serem elas eficazes ou não para reduzir discriminações.

Para Skidmore (1997), a ação afirmativa também é uma questão moral, cujas bases estão fundamentadas em uma particular interpretação do que seja justiça social: “As mais óbvias são oportunidades iguais e o valor da diversidade”. Andrews (1997) vê a ação afirmativa como uma medida política, ao mesmo tempo imperiosa e benéfica para os Estados Unidos e afirma:

Assim as conquistas da classe média negra nos anos 70 e 80 exigiram um custo muito alto, na forma do agravamento dos conflitos e tensões raciais no país. No fim das contas, foi justificado esse custo? Eu diria que sim - e valeu a pena, sim - a política da ação afirmativa? Eu diria que sim, valeu e que o custo foi justificado. Mesmo a partir de uma avaliação de hoje para o passado - já conhecendo, portanto, a consequência que os atores do momento não podiam prever - não vê outra maneira de atingir as conquistas de outra forma: a entrada de uma significativa parcela da população negra nas estruturas centrais da sociedade norte-americana - universidades, empresas - e na grande classe média que constitui a base desta sociedade. Depois de quase um século de segregação formal no sul, e informal no norte, as barreiras estruturais e de atitudes contra essa entrada foram tão grandes e tão profundamente arraigadas, que não houve outra maneira de superá-las, senão um programa de preferências raciais para favorecer a

ascensão social e econômica da população de cor. Efetivamente houve um custo para essa ascensão; mas este custo foi exigido, não tanto pela ação afirmativa, antes foi à resposta (p.140).

4.3.2 Ações Afirmativas: controvérsias, alcance social e monitoramento

Aqui nos valemos de uma discussão feita por Madrugá (2004), em sua dissertação de Mestrado, onde o autor faz uma pesquisa sobre as justificativas jurídicas que embasam sua investigação em relação à legalidade das políticas públicas de ação afirmativa ou políticas compensatórias.

Segundo este autor, várias são as discussões que surgiram nos últimos tempos em torno da implementação de ações afirmativas no país, em grande parte, ligadas ao sistema de cotas, considerando que defensores e detratores surgem a cada dia, sobretudo em consequência da política acompanhada por várias universidades públicas quanto à reserva de vagas para negros, tema este instigante e que vem provocando calorosos debates.

O autor busca, então, resgatar os principais argumentos contra e a favor das ações afirmativas e, em um segundo momento, as controvérsias em relação ao sistema de cotas no Brasil. Muito embora esta pesquisa não tenha a intenção de se aprofundar sobre as políticas de cotas, consideramos importante tratar desta discussão por entender que estas também são utilizadas como um instrumento na implementação de um conjunto de políticas de ação afirmativa no Brasil.

4.3.3 Argumentos contrários à Ação Afirmativa

- A ação afirmativa viola o princípio da igualdade e faz surgir uma discriminação reversa.

Este argumento se sustenta no entendimento de que as políticas de discriminação positiva seriam inconstitucionais ao dispensarem um tratamento

preferencial em relação a certos grupos sociais, menosprezando-se o princípio universal da igualdade. Tal prática redundaria ainda que de forma não intencional numa espécie de discriminação contrária, reversa.

- A ação afirmativa não leva em conta o sistema de mérito individual.

Ao dar preferência a alguns grupos sociais, em decorrência de critérios de avaliação preestabelecidos em fatores como raça, cor, sexo, etc. e, em detrimento das aptidões intelectuais e profissionais dos indivíduos, a discriminação positiva despreza o sistema meritocrático que sempre imperou em qualquer tipo de competitividade estabelecida entre os homens, em especial nas áreas de educação e emprego, intensificando o sentimento de inferioridade daquele beneficiado com a medida.

- A ação afirmativa reforça a discriminação e o preconceito racial.

Nos EUA, segundo Munanga (1996), há quem defenda que as políticas anti-racistas provocam reações contrárias das populações brancas e em fechamento das populações negras na estratégia de vitimação. Para alguns autores norte-americanos, essa espécie de política pública apenas desloca o problema em vez de resolvê-lo, pois teria reforçado o racismo dos brancos pobres, exacerbando neles o sentimento de que são abandonados pelo Estado, introduzindo ou reforçando tendências à racialização da vida e atijando ao limite o jogo das forças reacionárias.

- A ação afirmativa rompe com a tradição **color-blind**.

Segundo Heringer (1999), argumenta-se que os EUA são uma nação cega a cor, visto que a constituição americana protege os indivíduos. A neutralidade do estado garante uma política única, global, para todos sob a sua proteção. A lei deve ser aplicada a todos igualmente, não se admitindo, assim quaisquer classificações que tragam distinções baseadas em critérios raciais. O que vale é a meritocracia do indivíduo.

4.3.4 Argumentos favoráveis à Ação Afirmativa

- A ação afirmativa não viola o princípio da igualdade.

O fato de a ação afirmativa resultar numa espécie de discriminação (positiva, afirmativa, legítima), daí a sua própria designação e, por conseguinte, estabelecer um tratamento diferencial aos excluídos, não desabona sua perspectiva que caminha no sentido da eliminação das desigualdades, uma vez que se trata, como ressaltado por Gomes (2001, p. 132) de mecanismos sócio-jurídicos destinados a viabilizar primordialmente a harmonia e a paz social.

O princípio da igualdade material autoriza a adoção de discriminação positiva, em busca de uma efetiva igualdade real para todos. Ao igual, um tratamento idêntico; ao desigual um tratamento desigual, ou preferencial, o que não se confunde com arbítrio.

- A ação afirmativa pode conviver ao lado do sistema meritocrático.

O sistema meritocrático como está posto reforça a desigualdade. Não se postula de outra sorte, que a meritocracia seja excluída, mas sim que sejam levados em conta outros critérios que não refiram-se ao intelecto (mensurado por meio de um teste específico de inteligência) e cujo o desenvolvimento é afetado a depender da trajetória escolar do indivíduo. Neste caso, considerar-se-ia, além dos valores étnico-raciais, a sua condição econômica e sócio-cultural. Isto valeria, por exemplo, para os usuais padrões de admissão, até então utilizados, nas universidades públicas.

Deve-se ainda consignar os relevantes questionamentos formulados por Sales Augusto dos Santos em relação ao conceito de mérito ou de capacidade do estudante e à distinção que apresenta entre o “mérito da chegada” e o “mérito da trajetória”:

Contudo faz-se necessário saber de quem é o mérito, ou, se quiser quem tem mais mérito. Serão aqueles estudantes que tiveram todas as condições normais para cursar os ensinos fundamental e médio e passaram no vestibular ou aqueles que, apesar das barreiras raciais e de outras adversidades em sua trajetória, conseguiram concluir o ensino médio e também estão aptos para cursar uma universidade? Devemos considerar somente o mérito da chegada, aquele que se vê ou se credita somente no “cruzamento da linha da chegada”: na aprovação do vestibular? Ou devemos considerar também o mérito da trajetória, aquele que se computa durante a vida escolar dos estudantes, que leva em consideração as facilidades e as dificuldades dos alunos para concluírem seus estudos? (SANTOS, 2003, p. 113).

Ainda que venha a provocar certos descontentamentos nos setores dominantes, a luta contra a desigualdade e seus malefícios (distorções econômicas e sociais e toda a sorte), não tem o condão de reforçar o “discrímen”, uma vez que o preconceito, a discriminação racial e o racismo estão enraizados no corpo social, independentemente das ações afirmativas. Insistir na manutenção do *status quo*, ignorando o racismo que não desapareceu, é continuar a relegar os negros a um papel subalterno na sociedade.

- A ação afirmativa não pode ser indiferente à cor.

As políticas de ação afirmativas trazem ao centro do debate a questão da discriminação racial e do racismo, diferentemente da política estatal de caráter neutro, indiferente, a qual não tem obtido maiores resultados no combate ao “discrímen”, como demonstram os dados estatísticos.

No Brasil, a indiferença no tocante à questão racial, vem deixando boa parte da população à margem da sociedade. Sob outro aspecto, deve-se em relação aos programas de ação afirmativa uma espécie de controle, ou seja, um monitoramento das medidas implementadas, não só para que se garanta a consecução, a eficácia e o bom êxito dos programas estabelecidos, como ainda tornar possível a corrigenda de eventuais distorções que possam advir de tais iniciativas.

Atualmente, compete a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), criada pela Lei nº. 10.638, de 23 de maio de 2003, a coordenação e a avaliação das políticas públicas afirmativas de promoção da igualdade e da proteção dos direitos de indivíduos e grupos raciais e étnicos, com ênfase na população negra, quando grupos e pessoas são afetados por discriminação racial e demais formas de intolerância.

4.3.5 Ponto de chegada: a importância das Ações Afirmativas

Após trazermos os prós e contras que permeiam a discussão sobre as ações afirmativas, faz-se necessário expressarmos nosso sentimento em relação á

importância de tais políticas. Entendemos que o estado tem o dever de garantir a igualdade a todos e, para isso, é preciso que promova esta igualdade através de políticas públicas e leis que atentem para as especificidades dos grupos menos favorecidos, compensando deste modo as eventuais desigualdades decorrentes do processo histórico a que foram submetidos estes segmentos sociais.

São necessárias políticas compensatórias que acelerem a igualdade enquanto processo, não basta em nosso entendimento que haja leis que proíbam a discriminação, pois já vimos neste trabalho as suas fragilidades, tornando-se essenciais a construção efetiva de estratégias capazes de estimular a inserção e inclusão dos grupos socialmente vulneráveis em todos os espaços sociais.

Compreendemos que em nosso país a democracia somente poderá ser atingida se conseguirmos ultrapassar as desigualdades existentes, promovendo a conscientização da população a respeito da igualdade de direitos. E as políticas de ações afirmativas podem nos servir como auxílio neste caminho.

Estas políticas, portanto, cumprem uma finalidade pública decisiva para o projeto que se pretende democrático, pois asseguram além de tudo o respeito a diversidade e a pluralidade social, viabilizando o direito a igualdade, pois não basta termos direitos formais (no caso da garantia da constituição brasileira de que todos são iguais perante a lei), é necessário que tenhamos tal igualdade de fato e aí precisa-se considerar as diferenças sociais e de poder, as barreiras impostas pela discriminação racial no cotidiano.

Neste contexto, consideramos que a educação tem papel fundamental como possibilidade de diminuir as desigualdades existentes entre brancos e negros, construindo valores como a criatividade, a solidariedade, a criticidade, o agir coletivo e a participação social, mas que ela não poderá construir estes valores sozinha e nem ser responsável de forma isolada por uma transformação da estruturação do conhecimento, mas ela poderá ser uma ferramenta fundamental no develamento do sistema de reprodução e submissão social.

Portanto, enquanto não tivermos diante de um sistema de ensino fundamental e médio promotor de iguais oportunidades é necessário que se faça uso das ferramentas corretoras das desigualdades para não se marginalizar ainda

mais os desfavorecidos do ensino superior. E uma das ferramentas possível de ser utilizada neste contexto são as ações afirmativas.

4.3.6 As três correntes do Movimento Social Negro e suas perspectivas em relação às Políticas de Ação Afirmativas

Gostaríamos aqui de expressar também depois deste dialogo com Madruga, nossa preocupação sobre uma discussão latente hoje em nossa sociedade em compreender as justificativas que correntes do movimento social negro, existentes no Brasil, têm quando se posicionam contra ou a favor das políticas de ação afirmativa. Para tanto, buscamos outros autores que tratam destas questões.

Para D'Adesky (2002), esta procura por uma identidade do homem negro exprime-se no Movimento Negro em três formas de expressão coletiva: a primeira, de natureza cultural; a segunda, religiosa; e a terceira, de natureza política. Essa divisão é de ordem ideal típica, pois na realidade, o corte não é absoluto entre os militantes.

Desta forma, a primeira corrente preocupa-se com a recuperação e preservação dos valores de origem africana ligados à tradição e ao costume, mas também com a luta contra a fossilização e folclorização dos elementos vivos dessa cultura. Nesta corrente existem os grupos carnavalescos-afro que marcam a cultura popular. Através da dança, de ritmos como o samba e o reggae e suas canções, exaltam a beleza da mulher negra e valorizam os grandes momentos da história da África, onde podemos destacar grupos de Salvador/BA com este caráter como: o Ilê Aiyê, o Olodum, o Muzenza, o Araketu e o Malê Debalê.

Entretanto, no início da década de 90, houve o fenômeno de diluição do caráter propriamente cultural dos blocos afro de Salvador, pois o sucesso nacional e internacional alcançado com a venda de discos de blocos como o Olodum e o Araketu, bem como, o aparecimento de novos blocos com características

tipicamente comerciais, como a Timbalada e o Vulcão da Liberdade comprovam este fenômeno.

Alguns ativistas do Movimento Negro afirmam que os blocos afros de Salvador correm o risco de se adulterarem e perderem a sua identidade na medida em que devam submeter-se às exigências e diretivas das empresas fonográficas, as quais em geral, negligenciam o caráter contestatório e o particularismo da negritude, sendo o lucro a preocupação central, voltada principalmente para o público branco de classe média, um consumidor potencialmente superior.

Estas informações não devem minimizar a importância dos blocos afros, pois nos anos 70 e 80 eles foram importantes nas mudanças das relações de força dentro do carnaval de Salvador. Estes conseguiram garantir a presença de negros da periferia nos blocos carnavalescos dirigidos exclusivamente para negros, e assim, atenuar o tradicional confinamento, a bateria e os cordões de isolamento dos blocos e trios elétricos da burguesia e da classe média branca de Salvador. Devemos lembrar-nos, também, do papel que tiveram e que ainda têm na valorização da auto-estima da população negra.

Temos o entendimento que sem a valorização da auto-estima, fatores subjetivos, como o sentimento do “nós”, a consciência de pertencer a um mesmo grupo e a solidariedade, não conseguem satisfazer plenamente à identificação étnica.

A segunda corrente é a que valoriza a expressão religiosa da cultura negra que considera o terreiro como espaço de resistência por excelência, na medida em que é onde se caracteriza a transposição para um novo território de uma ordem religiosa, que deita raízes em um modelo de organização tradicional negro-africano. Funcionando como verdadeiras escolas, as comunidades-terreiro educam as novas gerações na cultura dos antepassados, na preservação da memória do grupo, na prática da solidariedade, da ajuda mútua, do respeito aos mais velhos, da tolerância religiosa e racial, da cura dos males do corpo e do espírito.

Porém, a expressão da cultura religiosa não é um consenso entre os militantes do Movimento Negro, cristãos ou não, pois não existe unanimidade se, em relação a uma consciência negra, em nível individual ou no plano coletivo, passa

necessariamente pelo retorno obrigatório aos terreiros do candomblé e similares e pela participação exclusiva nessas práticas religiosas. Essa questão sem resposta reflete na realidade, a própria situação da sociedade em geral, que, ainda que tolere as diferenças religiosas, manifesta-se também certo preconceito perante os cultos de origem africana, vistos com desconfiança, já que ditos primitivos.

O elemento religioso mostra-nos que concorre de maneira variada para formação de uma identidade coletiva aberta, em função das divergências existentes no plano do sagrado e no da realidade viva do sincretismo religioso.

A terceira corrente exprime acima de tudo sua singularidade por meio da ação política e da contra-ideologia, ela busca estimular a tomada de consciência de uma identidade particular, a dos afro-brasileiros, considerada diferente e não necessariamente oposta a uma identidade nacional global. Esta corrente apela à memória coletiva para reabilitar uma imagem positiva da África (por vezes mítica) e da história dos negros no Brasil, invocando um passado glorioso e de rebeliões armadas. Ela mostra também que a inserção socio-econômica do negro é somente parcial devido ao racismo latente na sociedade. Reclama da desigualdade no acesso dos negros aos bens materiais e as posições de prestígio. A organização de manifestações pública contra a discriminação racial é o momento propício para introduzir os militantes no encaminhamento de uma práxis.

Kabengele Munanga (1989, p. 25) atribui ao Movimento Negro o papel ideológico de denunciar a opressão bem como de preparar, segundo a perspectiva de Gramsci, a unidade e a consciência dos oprimidos, o que encontra nesta última corrente o quadro ideal de luta para o reconhecimento da etnicidade. Para esta vertente, a questão fundamental passa pela reivindicação pelo tratamento em pé de igualdade para cultura de origem africana dentro de um verdadeiro contexto multicultural. Sem esta preservação, considera-se que o reconhecimento da plena cidadania do negro fica incompleto.

Neste sentido, os argumentos utilizados são de que o negro precisa de um sólido contexto cultural para se realizar e dar uma perspectiva significativa a sua escolha existencial. Somente o Estado pode atribuir-lhe esse reconhecimento, na medida em que a cultura ocidental, apesar de não ser reconhecida formalmente,

permeia de modo hegemônico tanto o espaço privado como o espaço público, configurado pelo espaço do estado (ministérios, forças armadas, escolas e universidades públicas etc.).

Portanto, os que se reconhecem preferencialmente na cultura européia não têm necessidade de que sua cultura seja reconhecida, pois esta já o é de fato. Mas para o negro este reconhecimento é vital, no sentido de lhe permitir afirmar-se em nível individual, como cidadão livre e igual e, no plano coletivo, de lhe assegurar a reversão das imagens depreciativas de seu grupo, bem como a defesa da positividade da sua história.

Sem este reconhecimento de valor da especificidade da cultura de origem africana, o negro fica a mercê do ideal de branqueamento, bem como de um discurso alicerçado na ambigüidade de um racismo e de um anti-racismo universalista. Ambas favorecem as manifestações de preconceitos dos brancos, mas também dos negros em ascensão em relação aos outros, bem como justificam as disparidades socioeconômicas amparadas parcialmente na idéia de uma suposta superioridade da cultura ocidental e de uma suposta inferioridade do negro. Esta corrente então, busca investigar um reconhecimento igualitário no qual o negro deseja ser reconhecido como ser humano, dotado de determinado valor. Reconhecido em sua dignidade, do mesmo modo que a dignidade do grupo é reconhecida pelo estado, ele reivindica não somente prosperidade material, mas o reconhecimento de sua igualdade de direitos com o qualquer outro indivíduo, e não mais por meio de um status predeterminado.

Então ser negro não será mais vivenciado como um signo negativo, mas como um elemento positivo da auto-estima. Ser negro torna-se uma escolha deliberada e, portanto, política, apesar das singularidades, como a de ter a pele mais clara ou mais escura. Tornar-se negro segundo o livro de Neuza Santos (1983), é bem uma construção de espírito que deita raízes na luta do reconhecimento.

As três correntes citadas aqui demonstram o esforço desenvolvido pelo Movimento Social Negro no sentido de assegurar uma identidade coletiva positiva para população negra. O discurso diferencialista é o que apela para os valores e símbolos vivos da cultura afro-brasileira. O processo, porém, é extremamente

complexo, porque não existe identificação que possa ser chamada de estável sem a valorização da auto-estima e sem a valorização do grupo. Por isso, o Movimento Social Negro, enquanto ator social mostra que o reconhecimento que o negro deseja é o de sua dignidade, bem como o do grupo em que ele investiu essa dignidade.

4.3.7 As Ações Afirmativas no Brasil - contextualização

Anteriormente, buscamos algumas experiências da aplicação de políticas de ação afirmativa e seus resultados em outros países como os EUA, porém não temos a intenção de comparar a realidade destes países com o Brasil, apenas tentamos desmitificar algumas incorreções e pontos de vista contraditórios. Deste modo, podemos indagar até que ponto realmente estas políticas ampliam as possibilidades de inclusão do negro nos vários âmbitos da sociedade.

Segundo Siss (2003), quando o estado elabora mecanismos políticos de implementação da equidade, de cidadania plena, levando a democratização da sociedade, é porque as desigualdades raciais ou de gênero, como quaisquer outras, não se inscrevem na lógica da natureza, mas na lógica das relações sociais, são eles mecanismos iníquos e escandalosos de estratificação social. Se tais mecanismos são socialmente criados, assim podem e devem ser politicamente dirimidos.

Pensar que um país como o Brasil que foi escravagista por mais de 300 anos possa ter prontas políticas de implementação de cidadania plena para todos os membros de seus diversos grupos raciais e étnicos seria uma ingenuidade, pois os afro-brasileiros a duras penas aprenderam que o nosso país herdou da escravidão práticas e valores hierarquizantes onde a cor e a etnia constituíram-se de poderoso mecanismo de estratificação social.

Para Guimarães (1999), é exatamente esta expressão mais perversa do racismo, que consiste em negar a uma parcela de nacionais a igualdade e a individualidade plena desfrutadas por outras parcelas, segregando-a no acesso a

bens, serviços e emprego ou ainda limitando-a no seu direito à cidadania. É comum o entendimento generalizado de que nossa sociedade tem aversão ao racismo, à injustiça e às discriminações de qualquer tipo. Porém, a questão maior é aquela que diz respeito à perpetuação de enormes desigualdades de origem racial que tem permanecido historicamente com a complacência do estado e da sociedade brasileira.

As principais discussões sobre a necessidade ou não de programas de ação afirmativa no Brasil iniciam nas últimas décadas do século XX em Fóruns do Movimento Social Negro Nacional e em alguns espaços acadêmicos. Siss (2003) evidência que em meados da última década do século, esta discussão foi ampliada para outros espaços como jornais, rádios e TV. Neste mesmo período, algumas discussões e iniciativas em relação às políticas de ação afirmativa aconteceram.

No âmbito das organizações do Movimento Negro Nacional, não existe consenso no que diz respeito à validade e a necessidade da implementação de tais políticas de ação afirmativas. Neste sentido, os principais argumentos contrários acionados por alguns dirigentes dessas organizações, na perspectiva de Contins e Sant'Anna (1996), são os seguintes:

a) Há os que afirmam que estes programas anti-discriminatórios apenas criariam uma elite de negros e não resolveriam o problema do racismo de maneira eficaz e centram as críticas nas políticas de cotas, principalmente. Esses dirigentes entendem que parcela majoritária de afro-brasileiros não seria beneficiada por estas políticas, uma vez que elas são incapazes de eliminar o racismo. Por outro lado, afirmam que seriam poucos os afro-brasileiros que conseguiriam atingir posições de poder.

b) Em relação à criação de uma secretaria, com o objetivo primordial de promover e atender os afro-brasileiros como exemplo a extinta SEAFRO - Secretaria Extraordinária de Defesa e Promoção das Populações Afro-brasileiras, dirigentes que integram o Movimento Social Negro do Rio de Janeiro afirmam que criar uma secretaria para afro-brasileiros, separada das outras, faz com que as outras secretarias se descomprometam em enfrentar o debate. Este fato ainda contribuiria para formação de guetos e acreditam que tais demandas deveriam ser resolvidas na

esfera do estado e não fora dele, onde o foco fosse à educação atingindo assim um quantitativo elevado de pessoas.

c) Segundo Contins e Sant'Anna, há dirigentes que consideram que as cotas e as políticas de ação afirmativa apenas “tapam o sol com a peneira” sendo que efetivamente não eliminam as desigualdades. Alguns dirigentes inclusive pontuam que as questões relativas a políticas de cotas e ações afirmativas já vinham sendo discutidas pela CUT - Central Única dos Trabalhadores, quanto no âmbito dos partidos políticos. Observam que já existe cotas definidas por gênero e indagam: tendo as mulheres cotas, resolve o problema das desigualdades de gênero? É o mesmo com as políticas de ação afirmativa, até que ponto elas beneficiam alguém? Ela beneficia até que ponto quem e o que? Elas podem criar inclusive um apartheid, argumentam.

d) Outro dirigente em entrevista para os autores citados, afirma reconhecer a importância destas políticas de ação afirmativa entre nós, além de concordar que enquanto estratégia são boas, pois colocam a questão racial na berlinda. Porém, entende que esta não deve ser a principal opção política adotada pelo Movimento Negro na sua prática cotidiana. Outro dirigente afirma que as ações afirmativas no Brasil como no caso norte-americano podem ser útil em termos de compensação. Ela seria uma ação compensatória que, entretanto, não estaria relacionada de forma direta às discriminações que os afro-brasileiros estão submetidos até hoje.

Os autores citados consideram que existem dirigentes do Movimento Negro que se posicionam a favor das políticas de ação afirmativa para possibilitar aos afro-brasileiros ocuparem espaços nas empresas públicas e privadas, outros acreditam que apenas a partir da criação de medidas legais será possível transformar a situação social dos afro-brasileiros e a partir das políticas de ação afirmativa poderemos atingir a totalidade da população.

Os diferentes argumentos favoráveis ou contrários à implementação de políticas de ação afirmativa entre organizações do Movimento Negro, na verdade parecem como posicionamentos em relação às questões das cotas, não percebendo-se que as políticas de ação afirmativa não podem ser reduzidas a políticas de cotas numéricas inflexíveis, trata-se de questões distintas.

Por exemplo, na imprensa e em espaços midiáticos em geral, as políticas de ação afirmativa são tratadas como discussões sobre a necessidade e validade ou não de aplicação das cotas no Brasil. São raros os espaços que ampliam o horizonte de abordagem do tema das Ações Afirmativas e, em alguns casos, observa-se pouca seriedade no debate (às vezes é motivo de comédia no rádio-jornalismo), quase sempre se reduzindo a questão das políticas de cotas raciais numéricas e inflexíveis, sem que seja explicado aos ouvintes no que consistem estas políticas, quais os seus objetivos e sua durabilidade.

No jornalismo impresso, as discussões e análises sobre as necessidades e possibilidades da implementação das políticas de ação afirmativa no Brasil, embora tratadas de forma mais séria, constituem-se também como episódicas, onde a diversidade étnico-racial e cultural é, na maioria das vezes, ignorada, privilegiando uma pretensa homogeneidade populacional e de direitos.

Para que as políticas de ação afirmativa sejam implementadas é preciso que as desigualdades socialmente construídas sejam elas raciais, étnicas, de gênero, de classe ou de casta sejam reconhecidas, considerando que o nosso país se apóia no mito da fábula de três raças formadoras de uma pseudo-identidade nacional. Este reconhecimento derrubaria o credo de que somos todos iguais perante a lei e que somos um só povo, de genótipo mestiço, mas de fenótipo branco, europeizado.

Em abril de 1999, a revista “Raça Brasil” lançada no ano de 1996, com tiragem mensal de cerca de 200 mil exemplares e voltada para o público afro-brasileiro, publica uma extensa matéria sobre as políticas de ação afirmativa cujo título era “Ações Afirmativas: Em busca da integração” assinada por Fábio Santos, esclarecendo o que são políticas de ação afirmativa, como elas surgiram e como funcionam nos EUA e informa que no Brasil a idéia de implementá-las já chegou ao congresso nacional. O autor explica que algumas delas já estão escritas em leis de alguns estados e municípios brasileiros e cita alguns:

Constituição Federal - o único artigo que pode ser lido como política de ação afirmativa é o que determina a titulação definitiva das terras dos remanescentes de quilombos.

Constituições Estaduais - No Pará a constituição prevê a adoção de medidas compensatórias [...] estabelecendo preferência a pessoas discriminadas para garantir-lhes participação no mercado de trabalho, na educação, na saúde e demais direitos sociais. Na Bahia, o texto constitucional determina que os recursos da rede estadual de ensino e de formação dos servidores públicos tenham disciplinas que valorizem o papel do negro na história do Brasil.

Publicidade - As constituições da Bahia e do Espírito Santo determinam que sejam utilizados modelos negros em suas campanhas publicitárias estaduais. A câmara municipal do Rio de Janeiro aprovou a lei que obriga a prefeitura municipal a usar 40% de modelos negros em todas as suas campanhas publicitárias (SANTOS, 1999).

Ainda neste artigo, a revista informa que a ex-Senadora da República, ex-governadora do Estado do Rio de Janeiro, Benedita da Silva, havia elaborado dois projetos de lei, que na época tramitavam no senado: o primeiro consistia em que as emissoras de TV incluíssem no mínimo 40% de artistas e profissionais negros na idealização e realização de suas produções [...] que tal medida legal se aplicaria também às agências publicitárias que o governo federal contratasse. O segundo projeto introduzia a aplicação de políticas de cotas raciais numéricas no sistema de acesso ao ensino superior, instituindo no mínimo 10% das vagas a ser preenchida por alunos afro-brasileiros e de origem indígena. Esta matéria informa também que o deputado federal da Bahia Luiz Alberto elaborava um projeto de lei objetivando garantir que as instituições de ensino superior seguissem a proporção étnica existente nos lugares onde elas se situassem.

Com depoimentos de personalidades afro-brasileiras destacadas no mundo da moda, da política e da televisão colocando-se a favor ou não à implementação de políticas de ação afirmativa na sociedade brasileira, o artigo traz ainda uma importante informação de que esta política enquanto mecanismo corretivo de desigualdades possuiu um tempo determinado de duração, existindo apenas até a eliminação ou correção destas.

Na edição de agosto de 1999, a revista *Veja* traz como reportagem de capa “O fenômeno do crescimento da classe média negra no Brasil”. Na capa da revista está estampada a figura de três homens e duas mulheres todos afro-brasileiros. A autora da matéria Daniela Pinheiro enfoca afro-brasileiros de classe média afirmando que “de cada seis negros que se mexem na pirâmide social brasileira, cinco estão melhorando de vida”. Sem especificar o que entende por melhorar de vida, a repórter recorre à história de vida de alguns profissionais que identifica como negros e que na pirâmide social tiveram uma mobilidade vertical ascendente, o que sugere que melhorar de vida significa ascender economicamente. A autora diz que a classe média brasileira é composta por 35% de afro-brasileiros e que destes 35% possuem curso superior. Esta classe, segundo ela, movimentaria anualmente 50 bilhões de reais e que este contingente estava crescendo. Estes números vêm influenciando o mercado publicitário, o qual vem contratando modelos negros com o objetivo de atingir este seguimento racial da sociedade brasileira. Com o mesmo objetivo, o mercado de produtos etnicamente diversificados estaria aumentando. O artigo informa, também, que as políticas de ação afirmativa nos EUA funcionaram, mas sem explicar se no Brasil elas funcionariam com êxito, embora considere utópica uma reserva de cotas para um seguimento racial:

As chamadas políticas de ação afirmativa e o sistema de cotas nas universidades e na administração pública fizeram com que a classe média negra americana dobrasse nos últimos 20 anos. A sociedade dividiu-se e a disputa racial adquiriu aspectos inéditos. Sob a peça de ser paternalista e injusta, argumentos utilizados pelos brancos, as cotas dão motivos e embates intermináveis, um branco sempre pode alegar ter perdido um bom emprego não porque o negro com quem disputou a vaga era mais capacitado, mas porque a lei o favoreceu.

[...] O que aconteceria se o modelo fosse importado para o Brasil onde negros e pardos somam 45% da população? De acordo com o professor Anthony Marx, da Universidade de Colúmbia que lançou recentemente um livro sobre o assunto, *Construindo uma Raça e uma Nação - Uma comparação entre os EUA, África do Sul e Brasil* - ainda inédito no Brasil, o sistema não iria funcionar. Ele afirma que a segregação racial no Brasil não é explícita, simplesmente, porque não há como identificar raças pela aparência física, não há um negro negro, nem um branco branco. Por esta razão reservar cotas para uma raça específica definida é quase uma utopia (PINHEIRO, 1999, p. 33).

Desta forma, segundo a matéria de Veja, o principal argumento contrário à implementação das políticas de ação afirmativa entre nós pode ser entendido como: no Brasil, estas políticas não podem ser implementadas por não haver entre nós uma rígida linha de cor, por não existirem aqui limites precisos e objetivos entre as diferentes raças. A categoria raça aparece aqui como biologicamente determinada e não como socialmente construída. Este argumento não se sustenta porque limites biológicos rígidos entre povos e grupos humanos raciais ou etnicamente diversificados não existem em nenhum lugar do mundo, como demonstra Ianni (2000), Munanga (2000) e Guimarães (1999), dentre outros. Neste sentido, somos todos mestiços, se estes limites não possuem existência concreta, mas apenas demarcam situações concretas de desigualdades, construídas política e socialmente, medidas políticas podem e devem ser implementadas como corretivo dessas desigualdades.

Na perspectiva do Secretário de Educação Superior do MEC no ano de 2001, Antônio Macdowell de Figueiredo, a desigualdade de realização entre afro-brasileiros e brancos na esfera do ensino superior constitui-se como uma imagem de desigualdade mais ampla e que a adoção de uma política de cotas para uma minoria no Brasil esbarra em um problema jurídico. “A constituição impede qualquer tipo de discriminação, mesmo a chamada discriminação positiva que beneficia as minorias” Para ele, com a quase universalização do ensino fundamental e a conseqüente expansão do ensino médio, a tendência normal é que as representações raciais da sociedade brasileira estejam mais equilibradas em relação ao perfil dos universitários. “Isto é uma questão de solução mais estrutural do que de medidas de cotas”.

Outro ponto que dificultaria a política de cotas no Brasil, segundo Macdowell de Figueiredo, é que esse sistema introduziria um parâmetro de entrada na universidade que não seria mérito. “Isto poderia não trazer os resultados desejados, já que a pessoa que entrou na universidade pelas cotas poderia ser estigmatizada”.

[...] Segundo ele o que o MEC pode fazer no momento é estimular as universidades a adotarem outros critérios de acesso ao ensino superior, como adesão ao Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) elaborado pelo

Ministério e que segundo o secretário facilita o acesso dos carentes à universidade.

[...] “Há programas de bolsa e alojamento para estudantes mais carentes. Estes programas acabam beneficiando os negros e pardos. Muitos destes programas são modestos, mas eles existem”, afirma o secretário. Ele defende que as políticas de benefício às minorias levem em consideração o perfil socioeconômico do estudante, e não a origem étnica (Folha de São Paulo, 14 jan., 2001).

Podemos identificar que na fala de Macdowell de Figueiredo, que para muitos, as desigualdades entre afro-brasileiros e brancos na esfera da educação e, particularmente, no ensino superior são sociais e não raciais, ou seja, a variável raça é invisibilizada pelo Secretário, em favor da categoria classe social. A idéia de carência que o secretário do MEC associa aos afro-brasileiros aparece como característica natural dos membros desse grupo racial e não como politicamente construída, não como reproduzida e atualizada constantemente ao longo da história da sociedade brasileira.

Mesmo não sendo nosso principal objetivo na construção deste trabalho, analisar o papel da imprensa frente às políticas de ação afirmativa, entendemos que é importante resgatar algumas questões neste sentido, a fim de identificarmos como parte desta imprensa se posiciona a respeito.

Contins e Sant’ Anna (1996) afirmam que na coletânea organizada por Abdias do Nascimento, intitulada **Combate ao racismo**, há textos que dizem respeito ao combate ao racismo, a penalização de práticas racialmente discriminatórias, a modificação de currículos escolares, bem como propostas políticas explicitamente ligadas às políticas de ação afirmativa, dentre as quais “[...] podemos citar a proposição de reserva do mercado de trabalho (40% do total) para negros; a oferta de bolsas de estudos universitárias para negros; a instituição de meios concretos que garantam o ingresso de negros, no Instituto Rio Branco e outros” (p. 216).

Algumas discussões e alternativas vêm sendo feitas em âmbito governamental federal, estadual e municipal, o Ministério da Justiça através do Departamento dos Direitos Humanos da Secretaria dos Direitos da Cidadania, organizou e promoveu em Brasília, em julho de 1996, o seminário “Multiculturalismo e Racismo: o papel da ação afirmativa nos Estados contemporâneos”. O então

presidente da República Fernando Henrique Cardoso, na abertura do seminário sugeriu que se deveria “buscar soluções que não sejam pura e simplesmente a repetição ou a cópia de soluções imaginadas para situações em que também há discriminação e preconceito, mas em contexto diferente do nosso”. É melhor buscarmos uma solução mais imaginativa. E concluiu que na área federal foi criado no mesmo ano o GTI - Grupo de Trabalho Interministerial - com a incumbência de discutir, elaborar e implementar projetos políticos voltados para elevação dos padrões de vida dos afro-brasileiros.

Este GTI é integrado por representantes do Movimento Negro nacional e por representantes do estado. Surge como consequência de um longo período de maturação do Movimento Negro contemporâneo que percebem como necessário e importante o papel do estado na implementação da cidadania dos afro-brasileiros em todos os seus aspectos. Este GTI subdividiu seus trabalhos em 16 áreas temáticas:

- 1ª) Informação - quesito cor;
- 2ª) Trabalho e Emprego;
- 3ª) Comunicação;
- 4ª) Educação;
- 5ª) Relações Internacionais;
- 6ª) Terra (remanescentes de quilombos);
- 7ª) Políticas de ação afirmativa;
- 8ª) Mulher Negra;
- 9ª) Racismo e violência;
- 10ª) Saúde;
- 11ª) Religião;
- 12ª) Cultura Negra;

- 13ª) Esportes;
- 14ª) Legislação;
- 15ª) Estudos e pesquisa;
- 16ª) Assuntos Estratégicos.

Para o GTI, ações afirmativas são medidas especiais e temporárias, tomadas ou determinadas pelo estado espontânea ou compulsoriamente, com objetivo de eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidades e tratamento, bem como de compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização, decorrentes de motivos raciais, étnicos, religiosos de gênero e outros. Portanto, as ações afirmativas visam combater os efeitos cumulados em virtude das discriminações ocorridas no passado.

Cabe ao governo federal devido a sua posição estratégica além de executar as medidas que lhe compete diretamente, estimular os governos municipais e estaduais a adotarem as medidas em seu âmbito.

Quanto à iniciativa privada, compete ao governo federal estabelecer os mecanismos que promovam a adoção das ações afirmativas, por meio de incentivos fiscais e outros.

Portanto, para este grupo de trabalho não devemos importar medidas de outros países, sem antes adaptá-las e ajustá-las à nossa realidade, o GTI indica que devemos desenvolver nosso próprio mecanismo de ação (GTI, 2001).

O grupo de trabalho sugere ainda que para implementar políticas de ação afirmativas serão necessários os envolvimento, tanto de esferas da sociedade civil como dos movimentos sociais, principalmente, o Movimento Social Negro nacional, igrejas, sindicatos, partidos políticos, universidade, representantes da iniciativa privada, bem como o dos diferentes movimentos sociais e o estado em suas diferentes agências tanto nos âmbitos municipal, estadual e federal.

Para a sétima temática, a elaboração de ação afirmativa, o GTI vem elaborando propostas como:

- Proposta de políticas de ação afirmativa para área da Educação:

Construir mecanismos facilitadores de ingresso de afro-brasileiros nas universidades públicas e privadas, elaborar “programas para concessão de bolsa de estudos” para alunos universitários afro-brasileiros, seja na graduação seja na pós-graduação; construir formas de acesso facilitado ao crédito educativo para estudantes afro-brasileiros; priorizar a alocação de recursos do tesouro nacional para fins de educação, a pré-escola e o ensino fundamental; conceder estímulo à implantação ou ampliação de cursos noturnos seja em instituições públicas de ensino, principalmente em universidades e escolas profissionalizantes; elaborar programas facilitadores do acesso de afro-brasileiros ao ensino profissionalizante, bem como programas destinados a formar trabalhadores afro-brasileiros, destinados a formação preferencialmente de adolescentes e mulheres; instituir e estimular a preparação para o ingresso ao ensino superior, bem como nas diversas áreas civis e militares; criar e estimular programas voltados para afro-brasileiros em gestão empresarial; criar convênios com instituições de ensino internacionais voltados para capacitação da afro-brasileiros; dar impulso positivo a produção de material didático-pedagógico especial para a educação infantil com o objetivo de permitir que a criança se desenvolva de forma sadia no que diz respeito as relações raciais; elaborar mecanismo de estímulo as escolas comunitárias e tecnoculturais que desenvolvam programas especiais de educação infantil com base na cultura afro-brasileira; promover e estimular a produção de materiais didáticos-pedagógicos, que enfatizem a história, a cultura e a tradição dos afro-brasileiros; incluí-los aos currículos de educação básica, além de promover a capacitação dos docentes para trabalhar com o tema relações raciais.

4.4 A REALIDADE DAS POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA NO BRASIL

Entendendo a complexidade das ações afirmativas no Brasil e os fatores que condicionam a efetividade de tais políticas, buscamos nos dados do IPEA 2008, que faz uma alusão aos 120 anos de abolição da escravatura colaborando para nossa

compreensão dos limites na implementação de fato das políticas de promoção da Igualdade Racial.

Neste sentido Jaccoud (2008) faz uma análise das desigualdades entre brancos e negros considerando esta como uma das mais perversas dimensões do tecido social no Brasil, a partir de dados de organismos de estatística e de pesquisa como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o próprio Instituto de Pesquisa Aplicada (IPEA), o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômico (DIEESE), e o Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para Mulher, que nos mostram que grandes diferenças marcam praticamente todos os campos da vida social brasileira.

As políticas de governo que objetivam minimizar as desigualdades raciais e sociais guiadas pelo debate público têm se intensificado. Como vimos no decorrer deste trabalho, desde a década de 80, um conjunto de várias ações estão sendo propostas e implementadas pelos governos e estas foram na sua maioria iniciativas de governos municipais e estaduais a principio, para depois passar à esfera do governo federal.

Consideramos que foi nos anos 2000 que o governo federal de fato toma para si esta demanda historicamente posta pelo movimento social negro e algumas instituições públicas e privadas também assumem de forma autônoma a implementação de políticas de ação afirmativas, surgindo em diversas regiões do país, programas como o estabelecimento de cotas que visam o aumento do acesso de estudantes negros ao Ensino superior, bem como vem sendo adotados programas de combate ao racismo institucional.

Para acompanhar estas políticas são construídos em esfera nacional programas de desenvolvimento e valorização da cultura e da história negra, buscando reforçar a identidade deste seguimento e também reforçar a identidade nacional, a partir da compreensão da diversidade étnica e racial existente em nosso país. Porém, a maior parte destas iniciativas segundo Jaccoud (2008), pode ser classificada como esporádicas ou pontuais e os obstáculos então são extremamente significativos para sua efetivação.

A autora nos apresenta as distintas linhas de intervenções que vem sendo implementadas cujas diferenças dizem respeito a objetivo, público e problema enfrentado, ela nos chama atenção para o fato de que as ações em curso vêm efetivamente cobrindo um conjunto amplo de aspectos e dimensões implicadas na reprodução continuada das desigualdades raciais no Brasil.

Consideramos que dado o limite do desenvolvimento destas políticas, o debate deva ser cada vez mais ampliado, onde a sua relevância, estratégias e a necessidade de uma coordenação mais efetiva sejam reafirmadas constantemente, bem como, o monitoramento e avaliação destas políticas de promoção da Igualdade Racial.

Entendendo que estas estratégias além de dependerem de uma coordenação também dependem de um planejamento que vise à continuidade dos programas, a abrangência e os recursos necessários para sua efetivação, pois assim será possível fixar os objetivos pactuados na ampla discussão das esferas de governos (municipal, estadual, federal), suas diretrizes e metas.

Outra questão relevante nesta discussão sobre os limites das políticas de ação afirmativas é a sua relevância para enfrentar o combate às desigualdades raciais, pois como falamos anteriormente, os programas implementados pelos governos tem um papel a cumprir que é reduzir as desigualdades entre brancos e negros. Estes seriam para nós alguns dos fatores relevantes na análise dos desafios das políticas de ações afirmativas no Brasil.

Neste sentido, Jaccoud (2008), vai nos remeter ao processo de reflexão sobre os desafios da formulação de políticas para promoção da Igualdade Racial, esta produção da desigualdade racial não corresponde a um fenômeno simples, considerando as causalidades e as conseqüências, suas origens estão fundamentadas na supremacia racial branca que durante quase quatro séculos em que o Brasil conviveu com a escravidão nas novas bases após a abolição este processo foi se reafirmando.

Falamos anteriormente na cultura do branqueamento que segundo a autora reorganizou a leitura da hierarquia racial da sociedade brasileira, e em outros momentos onde a tese da democracia racial já se fazia hegemônica, a reprodução

da desigualdade sustentou-se tanto nos entraves a mobilidades dos grupos sociais mais pobres, como nos mecanismos mais ou menos sutis de discriminação, onde as categorias negro e branco continuaram a ser utilizada em nossa sociedade influenciando no processo de mobilidade, restringindo assim o lugar social dos negros (HOSENBALD, 1979).

Como vimos anteriormente desde a década de 1980, a manifestação do racismo como ideologia que preconiza a hierarquização dos grupos humanos em função de sua cor, raça ou etnia, e a discriminação direta são consideradas no Brasil como crime e, portanto passíveis de acusação e prisão. Porém este mecanismo tem sido pouco utilizado pela sociedade brasileira e quando utilizados seus resultados em termos de punição são praticamente inexistentes.

As causas do fracasso da luta no campo jurídico têm inúmeras causas e pode-se citar aqui, a resistência dos membros da polícia e do judiciário em dar encaminhamento a estes inquéritos e processos, também ocorrendo a necessidade de se provar a motivação racista do ato, testemunhas que temem dar depoimentos, o que faz com que haja dificuldade no recolhimento de provas deste crime.

Segundo Santos (2000), existe racismo sempre que uma pessoa é impedida de exercer seu direito, como por exemplo, o trabalho, ou não possa usufruir as mesmas oportunidades e tratamento em função de sua raça, cor, sexo ou idade. Contra esta discriminação, cabe a sinalização pelas normas legais, no sentido de sua incompatibilidade com o estado democrático de direito, e a possibilidade de sua sanção pela via jurídica.

Para Gomes (2000), nem todos os mecanismos discriminatórios que operam em uma sociedade são atos manifestos, explícitos ou declarados, pois existe a discriminação que também opera de forma difusa, chamada de discriminação indireta ou institucional. Para o autor, esta discriminação atua no nível das instituições sociais, dissimulada por meio de procedimentos corriqueiros e aparentemente protegidos pelo Direito.

O racismo institucional neste sentido aumenta as possibilidades de compreensão sobre o tratamento desigual e permite identificar a necessidade de novas formas de enfrentamento das iniquidades no acesso e no atendimento aos

diferentes grupos raciais dentro das políticas públicas, abrindo novas frentes de combate ao racismo e a discriminação, e também abre novos instrumentos na promoção da igualdade racial.

O racismo institucional permite que possamos identificar o racismo não apenas pela sua declaração, mas pelas desvantagens que causa a determinados grupos, independente de sua manifestação consciente ou ostensiva, ele se instaura no cotidiano organizacional inclusive na implementação efetiva de políticas públicas, gerando de forma ampla, mesmo que difusa desigualdade e iniquidades. Jaccoud (2008).

Várias são as estratégias de combate ao racismo institucional, possibilitadas por um conjunto distinto de atores e instituições, apresentaremos então de forma resumida tais políticas e estratégias de Promoção da Igualdade Racial.

4.4.1 Políticas e Programas de Promoção da Igualdade Racial no Brasil

No decorrer deste trabalho vimos que desde a década de 1980, dada a reorganização do Movimento Social Negro, a questão do tema das desigualdades raciais no Brasil ganha os palcos das reivindicações, do debate público, acadêmico e passa ser também uma preocupação governamental que constrói, por sua vez, um conjunto de iniciativas dialogando com as demandas oriundas deste movimento social.

Podemos identificar neste processo cronológico de 1980 e 2000, um crescimento significativo no contexto das ações afirmativas, que criaram uma grande expectativa no combate a desigualdade racial. Identifica-se também, que poucas foram às experiências que tiveram continuidade ou passaram por reflexões maiores e avaliações. Percebe-se que estas políticas estiveram e estão desarticuladas entre si, não havendo um plano único de redução destas desigualdades, criando desta maneira uma dificuldade em consolidá-las, institucionalmente, na forma de programas com metas de curto, médio e longo prazo.

Foi no processo de redemocratização do país, segundo Jaccoud (2008), num contexto de mobilização social, voltado para a retomada dos direitos civis e políticos e por maior justiça social, que a temática da desigualdade social ganha força e se afirma. O Movimento Social Negro traz para luz do debate público, a discussão da questão da discriminação racial que dão origem as primeiras respostas do poder público. Acompanhando as vitórias da oposição em 1980 nas eleições locais, surgem em vários estados e municípios do país conselhos e órgãos que tinham como principal objetivo promover a participação da comunidade negra. Conselhos da comunidade negra foram criados em estados como: São Paulo, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Bahia, Mato Grosso do Sul e Distrito Federal.

É neste contexto, que em 1988, foi criada a Fundação Cultural Palmares, vinculada ao Ministério da Cultura. Ao final da década de 1980, afirma a autora, se identifica uma segunda fase de iniciativas, com o intuito de intensificar o combate a discriminação e ao racismo por meio de sua criminalização. Acolhendo as demandas do Movimento Social Negro em 1988, o Congresso Nacional classificou o racismo, que até então era considerado como contravenção penal, como crime imprescritível e inafiançável.

Em 1989, foi promulgada a Lei Caó, que definia como crime de preconceito as ações que impedissem e dificultassem o acesso ao atendimento em espaços públicos, comerciais e a empregos, em função da cor ou raça, determinando penas de reclusão para os diversos casos que tipificava. No sentido de determinar e penalizar crimes referentes à discriminação, racismo e injúria racial, esta legislação foi seguida de outras determinações legais, em consequência disto são criadas em alguns estados e municípios delegacias especializadas em crimes de raciais.

A terceira fase destas iniciativas surge em meados de 1990, onde o objetivo de combate a discriminação racial começa a se dar através das políticas públicas, inicia-se com mais ênfase o debate sobre ações afirmativas e sobre o racismo institucional e um conjunto de iniciativas somam-se a este propósito.

Não podemos ainda com muita clareza definir os resultados de tais programas e propostas, porém podemos aqui constatar que entre 2001 e 2002 alguns Ministérios criaram políticas de ações afirmativas, visando atender as

demandas da população negra em suas ações entre os Ministérios citamos o Ministério de Desenvolvimento Agrário, da Justiça, e das Relações Exteriores.

Um momento considerado histórico neste processo foi à criação da SEPPIR, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial em 2003, onde o governo sinalizou para o fortalecimento das ações afirmativas e para construção de um projeto mais estruturado de combate ao racismo, a discriminação e as desigualdades raciais. Porém, consideramos que mesmo assim, a sua atuação neste campo ainda é muito frágil, muito embora nos últimos anos, a SEPPIR tenha sido parceira de várias iniciativas do Movimento Social Negro e de outras esferas de governo.

Para dialogar no sentido de entender quais foram realmente às políticas desenvolvidas no cenário brasileiro no combate ao racismo, Jaccoud (2008) descreve quatro ações desenvolvidas no âmbito Federal: 1) Programa de Combate ao Racismo Institucional; 2) Ações Afirmativas de promoção do acesso ao Ensino superior; 3) Ações de Implementação da Lei 10.639/03 e 4) Programa de Promoção da Igualdade de Oportunidade para todos, do Ministério Público do Trabalho (MPT).

Com relação ao racismo institucional, evidencia-se que o emprego do conceito de discriminação indireta ou racismo institucional para promoção de políticas de equidade racial já é utilizado desde o final dos anos 1960 em vários países, garante a autora. Nos Estados Unidos, como já vimos neste trabalho, o conceito surge no contexto da luta pelos direitos civis e com a implementação de políticas de ações afirmativas. Na Inglaterra, o conceito passa a ser incluído como instrumento para proposição de políticas públicas na década de 1980.

No contexto brasileiro, é a partir dos anos 1990, que este conceito começa ser apropriado para formulação de programas e políticas de promoção de equidade racial e é na esfera da saúde que esse mais se evidencia com o Programa de Combate ao Racismo Institucional (PCRI). Este programa teve a participação do Ministério da Saúde e de algumas prefeituras entre 2004 e 2006, partindo do pressuposto de que os tratamentos desiguais têm como base as práticas dos corpos funcionais das instituições e essas devem se tornar visíveis, combatidas e

prevenidas por meio de novas normas, procedimentos e cultura institucional (PNUD, 2005).

O acontecimento importante de caráter mundial que influenciou a implementação do PCRI, foi a III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, a Discriminação Racial, xenofobia e todas as formas Correlatas de Discriminação, ocorrida em 2001 em Durban na África do Sul. O programa teve dois grandes objetivos: 1) fortalecer a capacidade do setor público na identificação e prevenção de e 2) fomentar a participação das organizações da sociedade civil organizada no diálogo das políticas públicas.

Criou-se então o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) para valorização da população negra em meados de 1990, programa desenvolvido a partir de que o Ministério da Saúde (MS) reconheceu a relevância do tema racial no debate sobre as condições de saúde da população negra, dialogando com as reivindicações do Movimento Social Negro no que tange as políticas de saúde, as doenças e aos problemas que incidem mais sobre a população negra. Em 1996 depois de vários encontros e debates sobre estas doenças foi elaborado o Programa de Anemia Falciforme.²⁰

Em 2003 começa a ser discutida e elaboração de uma “Política Nacional de Saúde da População Negra”, lançada em 2004, foi apontada pelo comitê técnico de responsável pela elaboração da política um conjunto de diferenciais entre negros e brancos e no que diz respeito às condições de saúde e no acesso aos serviços de saúde. Com o objetivo de consolidar uma rede de apoio a promoção de equidade em saúde, O PCRI estabeleceu uma parceria com o DFID, o PNUD, o MS, a SEPPIR, o Ministério Público federal (MPF), e a Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS), para formar equipes técnicas e administrativas e de gestores federais, estaduais e municipais desta política de saúde.

²⁰ Anemia falciforme: nome dado a uma doença que causa a má formação das hemácias, que assumem formas semelhantes a foices (dai vem à origem do nome), com maior ou menor severidade de acordo com o caso, o que causa deficiência no transporte de gases dos indivíduos acometidos pela doença. É comum na África, na Europa Mediterrânea e no Oriente médio e regiões da Índia (devido ao fato de estes serem povos miscigenados com escravos africanos importados entre o final da antiguidade e toda a idade média, incluindo a idade média dos islâmicos que usavam os africanos como escavos militares e as escvas como escarvas sexuais em seus haréns).

O Programa adotou como definição de racismo institucional “o fracasso coletivo de uma organização ou instituição em promover um serviço profissional e adequado às pessoas devido sua cor, cultura, origem racial ou étnica” (PNUD, 2005). Foram oferecidas na capacitação oficinas, material institucional, para permitir a identificação e abordagem do racismo institucional. Equipes técnicas deram apoio ao programa, formulando políticas de promoção da equidade e para capacitação no debate sobre o tema do impacto do racismo no processo saúde-doença-cuidado.

A importância do programa se deu pelo fato de que com suas discussões, o MS avançou no diagnóstico de que o SUS não incluía de maneira igualitária, negros e brancos em seus procedimentos de cuidado a saúde, reconhecimento que acontece em 2006, com o então Ministro da Saúde Agenor Álvares no III Seminário Nacional de Saúde da População Negra. Espera-se neste sentido, que a partir destes encaminhamentos as implementações e ações relativas ao combate do Racismo Institucional avancem no sentido de garantir a todos o direito de tratamento igual em todas as esferas da sociedade.

Tanto quanto as políticas de saúde, as políticas de acesso ao ensino superior para negros e empobrecidos vêm ganhando destaque no cenário brasileiro, considerando que as políticas de ação afirmativas no Ensino Superior ocorrem de forma voluntária e espontânea vêm sendo adotadas por várias instituições de ensino desde o início da década. Muito embora este debate seja uma demanda antiga do Movimento Social Negro na garantia de acesso deste segmento à educação de qualidade.

Colaborando com estas iniciativas é também no início da década que surgem os cursinhos pré-vestibulares muitos deles oferecidos pelas próprias universidades e outros com iniciativa de grupos ligados a igreja católica e organizações não governamentais. Em 2002, foi criado pelo Ministério da Educação, o Programa ‘Diversidade na Universidade’, com o objetivo de apoiar e estimular tais cursinhos, sendo uma resposta do governo as reivindicações do Movimento Social Negro por ações afirmativas em nosso país.

Em 2001, algumas universidades efetivamente começam a oferecer cotas para afro-descendentes e em 2004 o governo federal cria o Programa Universidade

para Todos (ProUni) que oferece bolsas de estudos em universidades privadas de ensino superior e os resultados em relação ao número de negros que buscam este incentivo, tem sido bastante significativo. A falta de um acompanhamento por parte do governo na adoção destas políticas que se dão de forma autônoma, cria uma variedade de ações afirmativas dependendo do que cada universidade aprova em seus conselhos universitários no caso das universidades federais ou das leis estaduais no caso das universidades estaduais.

Em 2007, uma pesquisa do IPEA identificou 38 universidades brasileiras que adotaram alguma medida de política de ações afirmativas no ingresso nos cursos de graduação para negros, outras dez universidades adotaram políticas de ações afirmativas chamadas de cotas sociais, ou seja, para os alunos oriundos de escolas públicas. Entre estas universidades, podemos identificar uma pluralidade no que diz respeito aos modelos de adoção de tal política, estando estas classificadas em: cotas raciais simples, raciais e sociais sobrepostas, e cotas sociais e raciais independentes.

O IPEA identificou em 2007 que 21 universidades operavam com o sistema de cotas sociais e raciais sobrepostas e este sistema tem dois critérios complementares a serem observados simultaneamente, para o preenchimento de vagas destinadas aos cotistas. Os candidatos, neste caso, devem se auto-declarar negros e, ao mesmo tempo, serem egressos de escolas públicas, sendo que algumas instituições deste grupo ainda adotaram a questão da renda familiar per capita, abaixo de certo patamar, podemos citar neste caso a Universidade Federal da Bahia - UFBA.

As Universidades que adotaram o modelo de cotas raciais e sociais independentes foram num total de 07, este modelo utiliza separadamente os critérios de ser egresso de escola pública e de ser negro ou indígena, desta forma no momento da inscrição para o vestibular o candidato deve escolher entre uma ou outra forma de ser selecionado como exemplo deste modelo podemos citar a Universidade Federal do Paraná.

A Universidade de Brasília - UNB adotou o sistema de cotas exclusivamente raciais, onde o candidato deve se identificar como negro ou indígena e participar de

um processo de avaliação de sua auto-declaração, não sendo necessário que o candidato seja oriundo do sistema público de ensino ou apresentar uma renda familiar baixa. Na Universidade Federal de Santa Maria, adotou-se o sistema de cotas sociais e raciais, onde o candidato pode disputar a vaga por cotas na condição de negro, indígena, com deficiência física ou oriundo de escolas públicas. É importante citar também que a UFSM desde 1995, tem o Programa de Ingresso ao Ensino Superior - PEIES, que garante 20% do total de vagas para alunos das escolas públicas e privadas que prestam provas na universidade no final de cada ano do ensino médio, este programa garantiu até 2007 o ingresso de 4.837 alunos.

Existem também algumas universidades que adotaram o sistema de bonificação que ao contrário dos demais, não destinam um percentual de vagas para candidatos afro-descendentes, mas estes recebem uma quantidade de pontos que serão somados ao seu resultado de exame de seleção. Mesmo assim, nesta opção, tem duas formas ainda de adoção, uma que classifica pela quantidade de pontos somados ao exame feito pelo candidato oriundo da escola pública a outra que o faz para candidatos da escola pública e negros. A Universidade Estadual de Campinas adota este último sistema.

Servindo como experiência, a maioria das iniciativas de adotar cotas para o acesso de negros, indígenas e empobrecidos nas instituições de ensino superior, ocorrem de 2005 a 2008 e alguns resultados já podem ser percebidos em relação aos sistemas de cotas, por exemplo, na UnB o acréscimo proporcionado pelo sistema de cotas raciais representou um aumento substancial da população negra no corpo discente da instituição, passando em 2006 de 2,0% para 12,5%. Na UFBA foi 30% o aumento do número de negros e na Unicamp que adotou o sistema de bonificação foi de 4% o aumento.

É de extrema importância considerar que também aumentam as possibilidades de democratização ao acesso às instituições de ensino superior, bem como, possibilita o trato com a diversidade, permitindo que outros grupos raciais e sociais usufruam destes espaços de conhecimento. Em relação ao desempenho dos alunos cotistas não houve perda de qualidade do ensino nas instituições, nem diferenças significativas entre cotistas e não cotistas.

Segundo dados apontados pela UnB no que se refere à aprovação das disciplinas cursadas, trancamentos das mesmas e média geral de cursos, não há diferenças significativas entre alunos cotistas em relação aos não cotistas. Em relação ao desempenho acompanhado pelas pesquisas nas instituições que adotaram algum sistema de cotas, nenhum diferencial está sendo apontado em relação aos cotistas e não cotistas, o que confirma que a questão do mérito no acesso ao ensino superior por nós apontado, anteriormente, neste estudo, como uma das justificativas contra as ações afirmativas indicam que elas não comprometem a qualidade do ensino.

Outro exemplo a ser considerado são os dados da Pró-reitoria de Graduação da UFBA, onde dos 37 dos 71 cursos oferecidos pela instituição, a maior nota na primeira fase do vestibular foi de alunos que se inscreveram pelo sistema de cotas. Na Unicamp em 31 cursos os alunos beneficiados pelo sistema de bonificações obtiveram média de rendimento superior aos demais estudantes do curso.

Segundo Jaccoud (2008), estes dados servem para confirmar que a adoção de políticas de ações afirmativas não significa simplesmente que não existe queda do ensino, mas que pode significar também uma melhora da qualidade do corpo discente. Ainda coloca a autora, que a adoção de ações afirmativas nas instituições também provocou a criação de novas disciplinas, programas de apoio acadêmico ou espaços de promoção da integração dos alunos cotistas à vida acadêmica, medidas considerados essenciais para garantir sua permanência com qualidade na universidade.

Várias são as tentativas de criar mecanismos de apoio e acompanhamento aos alunos cotistas nas instituições, na UnB foi criada a Assessoria de Diversidade e apoio aos cotistas, ligada ao gabinete da reitoria, que coordena também o centro de convivência negra. Na UFPR, várias foram as conseqüências da implementação do programa inclusive mudanças no conteúdo programático das disciplinas. Além, da forte atuação do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros - Neab e pelo Programa Brasil AfroAtitude que pautaram o debate sobre as desigualdades sociais e raciais na instituição.

Na UFSM criou-se a Comissão de Implementação e acompanhamento das políticas das ações afirmativas, que vem estabelecendo um dialogo entre os cotistas e a administração central da universidade, representados pelas Pró-Reitorias de Graduação e Assuntos Estudantis para criar programas que garantam a permanência destes alunos na universidade. Cabe citar a participação desde 2003 do Núcleo de Estudos afro-brasileiros no debate das ações afirmativas na instituição e desde 2007 soma-se a esta construção, o Afirme (um observatório da UFSM que tem entre seus objetivos buscar experiências sobre as ações afirmativas e promover o debate na instituição), responsável junto com o NEAB, sociedade civil e Movimento Social Negro local pela resolução que deu origem ao sistema de cotas na UFSM.

A Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)/Escola Paulista de Medicina (EPM), quando implementou as cotas também aprovou um sistema de bolsas de permanência para todos os alunos cotistas. Inúmeras são as formas e modelos de implementação das ações afirmativas em universidades publicas e privadas no nosso país e elas não só estão servindo como instrumento de maior justiça social como também estão servindo para democratizar o debate dentro e fora das instituições de ensino superior e também retomar o debate sobre a educação pública em nosso país.

4.4.2 As implicações das Políticas de Ação Afirmativa na Educação

Ao fazermos este percurso da relação entre as políticas de ação afirmativas e a educação, buscamos compreender como a construção das primeiras, tem impactado sobre o sistema formal de educação e quais novas perspectivas surgem como possibilidade de transformação do processo educacional seja formal ou informal. Sobre as políticas de ação afirmativa, na tentativa de compreender a gênese e o alcance social das mesmas, tentaremos nesta categoria, analisar historicamente de que forma tais políticas vem sendo construídas e como tem dialogado com a educação como campo de possibilidade de superação da discriminação racial, mas também de reprodução da cultura dominante, excludente e opressora.

Para tanto, buscamos referencia desta discussão, num primeiro momento, no trabalho de Gonçalves e Silva (2000, p. 134) que resgatam no texto “Movimento Negro e Educação” a trajetória das discussões sobre a situação educacional do negro no Brasil como principal pauta dos debates do Movimento Social Negro brasileiro.

Segundo os autores, quando se inicia qualquer reflexão sobre a escolarização dos negros no Brasil, o ponto de partida é o irremediável lugar comum da denúncia, onde o presente com todas as suas injustiças e mazelas, se afirma como única dimensão histórica do problema. E o passado quando aparece, serve para confirmar tudo aquilo que o presente nos comunica tão vivamente.

Entre os registros que temos do passado recente de denúncia, a precariedade da escolarização de negros brasileiros podemos citar: - produções acadêmicas voltadas para os problemas atuais da educação dos negros; - relatórios de encontros regionais do movimento negro, apontando os problemas da educação; - depoimentos de militantes históricos que combateram a discriminação racial em nossa sociedade, nos anos 20, 30 e nos anos 50, falando do significado da educação para si e para população negra em geral.

Estes registros falam de lugares sociais distintos e de épocas diferentes, mas tem em comum a educação dos negros e seus múltiplos significados. Criticam o *status quo* e esta crítica serve para denunciar a suposta igualdade de oportunidades para todos, o que encontramos nestas reivindicações tanto no meio acadêmico, quanto no movimento negro em seu processo histórico de construção, contestando-se o suposto mito da democracia racial.

Ao relerem as críticas lançadas a atual situação educacional dos negros brasileiros, os autores encontram dois eixos sobre os quais elas foram estruturadas: exclusão e abandono, e consideram que tanto uma quanto a outra têm origem longínqua em nossa história. No século XX, considerando os avanços tecnológicos, estes não foram suficientes para solucionar os problemas profundos educacionais que afligem a comunidade negra brasileira, ao contrário criaram-se neste século desigualdades imensas.

No século XIX, a construção de uma nação se colocava para as elites como uma questão crucial. Sendo assim, era preciso que toda população tivesse acesso às letras, porém os africanos escravizados estavam impedidos de aprender a ler e escrever, de cursar escolas quando estas existiam, embora a alguns fosse concedido a alto preço, o privilégio, se fossem escravos em fazendas de padres jesuítas. Os padres visando então à elevação moral de seus escravos providenciavam escolas para que os filhos de seus escravos recebessem lições de catecismo e aprendessem as primeiras letras, mas não lhes era permitido almejar o estudo médio e superior.

As crianças negras nas escolas jesuítas eram submetidas a um processo de aculturação, gerada pela visão cristã do mundo, onde o método pedagógico, de caráter repressivo, visava modelar a moral cotidiana do comportamento social. Neste sentido, a escolarização oferecida pelos jesuítas em nenhum momento teve o objetivo de mudar o destino dos cativos, mas sim de submetê-los ainda mais ao controle de seus senhores missionários, através da assimilação de sua cultura.

Fonseca (2000), em trabalho sobre a educação de crianças nas duas décadas que antecederam a abolição, desenvolveu o argumento segundo o qual surgiram no próprio escalão do governo imperial, idéias que preconizavam a educação dos libertos como uma medida complementar e necessária à própria abolição. Estas idéias, segundo Fonseca, foram defendidas por personagens do império, dentre eles José de Alencar - o indianista - na época, ferrenho adversário da Lei do Ventre Livre,²¹ pois se recusava a aceitar a idéia de libertar o cativo antes que este fosse educado.

Nesta mesma lei era dado ao senhor o direito de ter posse do liberto até a idade de 21 anos, ainda que o tipo de vínculo passasse de escravo para tutelado. O suposto liberto tinha sido na realidade jogado novamente à escravidão, pois deixar as crianças livres em posse de seus senhores era manter elas na mesma situação de escravos com mesma educação e normas dispensadas a eles.

Ao adentrarmos no século XX, nos deparamos com estudos que abordam o abandono a que foram relegados os negros, retratando a situação dos negros nas

²¹ Lei do ventre Livre, de 28 de setembro de 1871, onde as crianças nascidas de mulheres escravas, a partir dessa data, eram livres e deveriam ser educadas.

áreas urbanas no período em que algumas regiões do país iniciam um rápido processo de modernização onde as mudanças bruscas de valores associadas a profundas transformações no mercado de trabalho, exigiam por parte dos diferentes segmentos sociais, a criação de novas formas organizacionais e adoção de novos dispositivos psicossociais que os ajudassem a se inserir na sociedade moderna.

É neste contexto de mudanças sociais, favorecedor de estratégias de mobilidade social que, segundo os autores, emergiram os primeiros movimentos de protestos dos negros com o formato de um ator coletivo moderno, que se constrói na cena política, lutando contra as formas de dominação social. Estas organizações de protestos dos negros surgiram em diferentes regiões do país, textos e depoimentos de ex-militantes mostram a existência de entidades de defesa da raça negra já no início de nossa história republicana, porém devemos reconhecer que o poder de mobilização dessas organizações teve de fato visibilidade nas capitais e nas grandes cidades brasileiras.

Contradizendo o que já se escreveu na história sobre a convivência pacífica das raças no Brasil, as relações entre elas no cotidiano eram marcadas por conflitos e tensões. Esta tendência foi marcada ao longo do século XX, onde ocorrem os mais emblemáticos protestos do povo negro. Nesta época, encontramos o promovido pela Frente Negra em 1931 na cidade de São Paulo, mobilizando em torno de 100.000 militantes (MOURA, 1983). Já no Rio de Janeiro os protestos se organizaram em torno do TEN - Teatro Experimental do Negro, liderado por Abdias do Nascimento e Guerreiro Ramos no final da década de 1940. Estas duas organizações foram citadas anteriormente neste estudo.

Segundo Gonçalves (1997), estes protestos tiveram papel importante na discussão referente à nova carta constitucional em 1946 com a derrocada da ditadura Vargas. Já nos anos 80, o movimento assume um caráter nacional reunindo entidades negras de todo país em defesa da democracia.

Os autores consideram que estas organizações desempenham vários papéis no interior da população negra, são pólos de agregação que podem funcionar como clubes, Associações culturais, ou como entidades de cunho político ou, mais recentemente, como forma de mobilização dos jovens em torno de movimentos

artísticos com forte conteúdo étnico (hip-hop, blocos afro, funk e outros). Em muitos casos, eles se configuram como instâncias educativas, na medida em que os sujeitos que participam delas as transformam em espaço de educação política.

O movimento negro começa a criar suas próprias organizações no início do século XX, conhecidas como entidades ou sociedades negras, cujo objetivo era aumentar sua capacidade de ação na sociedade para combater a discriminação e criar mecanismos de valorização da raça negra.

Dentre as bandeiras de luta, destaca-se o direito a educação, sendo que esta sempre esteve presente na agenda desses movimentos, embora concebida com significados diferentes: ora vista como estratégia capaz de equiparar os negros aos brancos, dando-lhes oportunidades iguais no mercado de trabalho; ora como veículo de ascensão social e por conseguinte de integração; ora como instrumento de conscientização por meio da qual os negros aprenderiam a história de seus ancestrais, os valores e a cultura de seu povo, podendo a partir deles reivindicar direitos sociais e políticos, direito a diferença e respeito humano (GONÇALVES, 2000, p. 337).

Quando ocorria a escolarização de homens negros no século XX, estes já estavam na idade adulta, já as mulheres negras eram encaminhadas a orfanatos onde recebiam preparo para trabalhar como empregadas domésticas ou como costureiras, famílias abastadas as adotavam como filhas de criação, ou seja, seriam empregadas domésticas sem remuneração, este fato acabou por estigmatizar a lugar da mulher negra no mercado de trabalho.

Algumas estratégias foram construídas pelas entidades negras para combater o analfabetismo no meio negro e para denunciar a forma absurda como eram tratadas negros e negras nesta época, entre elas citamos alguns jornais que circulavam, por exemplo, na cidade de São Paulo: O Alfinete, O Kosmos, A Voz da Raça, O Clarim d'Alvorada, veículo pelo qual o militante Correia Leite, entre outros, fez passar suas idéias sobre o destino da raça negra. Os jornais eram comprados na época por pessoas que não sabiam ler e entregue aos seus filhos e netos para que estes lessem e os mantivessem informados sobre a problemática negra.

A imprensa negra da época tinha um importante papel na dimensão da educação dos negros, pois a educação e a cultura apareciam quase como sinônimos, na maioria dos artigos publicados pelos jornais militantes da época, não só divulgavam cursos como também apresentavam a agenda cultural das entidades como: bibliotecas, conferências, representações teatrais, concertos musicais e outros. Fazia-se assim um esforço para convencer os que acreditavam que estudo não era para negro nem para pobre, que a estes só restaria o trabalho duro.

Os autores ponderam que não há por parte do estado o dever sobre a educação dos negros, mas a educação neste período aparece como uma obrigação da família. A crítica ao descaso do governo para com a educação dos negros aparece na mesma proporção em que o protesto racial endurece, ou seja, se radicaliza. Em 1934, Raul Joviano do Amaral no jornal *A Voz da Raça* (23 jun., 1934, p.1) denuncia em um artigo intitulado “Burrice”, a falta de apoio material por parte do governo, dificultando o trabalho educacional das entidades. Ele refere-se no artigo a uma campanha encabeçada pela Frente Negra Brasileira, denunciava que as aulas eram ministradas em salas acanhadas, com bancos toscos e mesas de caixão.

Muito embora a imprensa tivesse claro que se deveria incentivar à educação dos negros, esta não poderia estar afastada da educação de tradição africana, nem deixar-se aprisionar por ideologias que pretensamente os levassem à aceitação pelas classes poderosas da sociedade, afastando-os assim de seu grupo social.

Com a finalidade de enfatizar o valor da educação e de elevar a auto-estima dos leitores, os jornais publicavam na data de nascimento ou morte de proeminentes intelectuais negros suas bibliografias e o valor da educação. Entre eles estava Cruz e Souza, André Rebouças, José do Patrocínio e notadamente Luiz Gama, os quais publicaram artigos que combatiam o suposto lugar de inferioridade das mulheres negras no mundo do trabalho.

A experiência escolar mais completa do período em consideração foi empreendida pela Frente Negra Brasileira, onde Raul Joviano do Amaral na época presidente desta entidade, elaborou uma proposta ousada de educação política com os seguintes objetivos: agrupar, educar e orientar (GONÇALVES, 2000). Criou uma escola que só no curso de alfabetização atendeu cerca de 4.000 alunos, a escola

primária e o curso de formação social atenderam 200 alunos. A maioria era composta por alunos negros, mas aceitavam-se também alunos de outras raças, o curso primário foi ministrado por professores formados e regularmente remunerados. Outros cursos foram assumidos por leigos e não remunerados.

Na Frente Negra Brasileira a educação dos afro-descendentes de ambos os sexos não se reduzia à escolarização, embora este tenha sido o *leitmotiv* da reforma educacional proposta pelos líderes frentenegrinos, para que fosse possível uma mudança significativa no comportamento das negras e negros brasileiros, seria necessário promover junto à escolarização, um curso de formação política.

Concordamos com os autores quando dizem que séculos de escravidão haviam deformado a própria imagem dos negros, afetando profundamente sua auto-imagem. E a Frente Negra Brasileira então projetou a criação do “Liceu de Palmares”, com o objetivo de ministrar ensino primário, secundário, comercial, ginasial aos alunos-sócios, mas também aceitaria não sócio e brancos, brasileiros ou não. Os idealizadores deste liceu eram negros que haviam estudado em escolas da elite paulistana, mas o projeto fracassou por falta de recursos.

Frente a estas estratégias que o movimento negro construiu em relação à alfabetização e modelos alternativos de escolarização, deve-se salientar que de forma preocupante, historicamente os negros chamavam para si a responsabilidade de educar e não viam a educação como um dever do estado. Ou talvez, percebessem a inércia do aparelho de estado em atender as necessidades do povo negro. A preocupação com a educação como prioridade aconteceu em vários estados brasileiros entre eles: Rio Grande do Sul, Bahia e Minas Gerais, respeitando as diferenças regionais e locais, a forma como os negros militantes buscaram reagir diante da precária situação educacional de seu grupo étnico, exigiu deles um compromisso pessoal, para resolver um problema que não era só dos negros, mas sim um problema nacional.

Ao nos aproximarmos da metade do século XX, podemos perceber um Movimento Negro com características mais nacionais do que regionais. Isso ocorre, ao mesmo tempo, em que vai se consolidando o próprio Estado nacional. O fato da mobilização do movimento negro ser mais evidenciada no Rio de Janeiro não é por

acaso, pois em fins dos anos 40 e início dos 50 na capital Federal, mobilizam-se forças de diferentes naturezas para interferir na Constituinte de 1946, havendo um enorme movimento em prol da democratização do país, o que muito se explorou no que se refere a alianças políticas. A existência de políticas públicas de caráter nacional seja no campo do trabalho, da previdência ou mesmo da educação, exigia dos atores sociais uma visão de totalidade da realidade nacional.

Este período foi muito importante para o movimento negro, onde ele percebe a importância de se fazer alianças com setores progressistas da sociedade e uma das mais significativas para ele foi com alguns setores da intelectualidade brasileira e estrangeira. Estas alianças ou encontros com a intelectualidade visavam produzir conhecimento crítico a cerca da situação dos afro-descendentes no Brasil. Foi neste período que pesquisadores como: Guerreiro Ramos, Roger Bastide, Florestan Fernandes e outros se aproximaram das organizações negras e inauguraram de certa forma, estudos que denunciavam o nosso paraíso racial.

Considerando que um dos principais indicadores de exclusão dos negros era a baixa escolarização, Abdias do Nascimento fará da educação uma das maiores bandeiras de luta em prol da raça negra (NASCIMENTO, 1978). À medida que avançamos na história, as exigências da nova geração no movimento negro aumentam, não se reivindicava mais só acesso ao ensino fundamental, mas sim ao ensino médio e universitário (GONÇALVES, 1997).

A entrada de idéias revolucionárias no país incitava o debate e ampliava o horizonte da juventude negra brasileira, o tema da negritude se tornou central para imprensa negra nos anos 50. Foi neste contexto, que o movimento negro recolocou a questão da educação em sua agenda política, sendo que a organização que mobilizou o protesto racial no Rio de Janeiro foi o Teatro Experimental do Negro - TEN que, tal como a Frente Negra Brasileira, se expandiu para outros estados e cidades do país. Sob a liderança de Abdias do Nascimento, o TEN teve importante papel na Constituinte de 1946.

Militantes negros viajam pelo país para organizar junto às entidades negras de outros estados o evento que ficou conhecido como Convenção Nacional do Negro Brasileiro - CNNB. Nesta convenção, o TEN ampliou suas alianças em nível

nacional, onde os militantes puderam discutir suas questões como um todo e não mais como fatos isolados e não mais como conflitos localizados. A CNNB funcionava como uma entidade supra-regional visando à conquista efetiva da cidadania dos negros Brasileiros (GONÇALVES, 1997).

Em 1945, a Associação dos Negros Brasileiros - ANB, lançou o Manifesto em defesa da Democracia e, neste mesmo ano, os militantes cariocas criam o Comitê Democrático Afro-Brasileiro, onde se lança um documento chamado Manifesto à nação brasileira no qual figuram suas reivindicações como cidadãos (NASCIMENTO, 1981), proposições que os líderes negros queriam ver no novo texto constitucional. Num primeiro momento, tiveram o apoio da União Nacional dos estudantes - UNE, mas não tiveram o apoio necessário por parte do parlamento sob a alegação de que “as reivindicações restringiam o sentido mais amplo da democracia constitucional”, e ainda, segundo os congressistas, “faltavam no texto, exemplos concretos de discriminação no Brasil”.

Diante dessa situação, os militantes retomam suas atividades de combate ao racismo reforçando a idéia de que deveriam sozinhos assumir por si sós e por iniciativa própria, a defesa da raça negra. Neste sentido, o TEN cumpre um papel importantíssimo na militância, pois apontava para outra visão relativa ao que se chamava de direito a educação, pois para ele a educação é indiscutivelmente dever do estado e direito do cidadão. Segundo eles, assumir para si tarefa que seria do estado, acabou criando uma espécie de isolamento do negro, um tipo de gueto (GONÇALVES, 1997).

No TEN, educação e cultura se entrelaçam, pois seus idealizadores entendiam que a escolarização, pura e simples, não bastaria para criar aquilo que Guerreiro Ramos chamou de “estímulos mentais apropriados à vida civil”. Segundo ele, os negros desenvolveram um profundo sentimento de inferioridade, cujas raízes estão na cultura brasileira. Para libertá-los deste sentimento não basta apenas escolarizá-los, seria necessário produzir uma radical revisão dos mapas culturais que as elites e, por conseqüência, os currículos escolares elaboraram sobre o povo brasileiro.

Após este resgate da luta negra no Brasil e suas estratégias de combate ao racismo neste processo de construção deste movimento social, os autores examinam então de forma pontual como, a partir dos anos 80, principalmente após a criação do Movimento Negro Unificado - MNU, em 1978, as questões educacionais referentes à população negra em todo país, passam a ser tratadas nos debates públicos em geral. Considerando seu primeiro manifesto até os desdobramentos que sofreu e sofre até os dias atuais, o Movimento Negro desde 1978 tem colocado com muita ênfase a educação como prioridade na sua pauta de luta.

O Movimento Negro em seu processo histórico gerou novas organizações, mais competentes para lidar com o tema educação. Isto em parte se explica pelo aumento do número de militantes com qualificação em nível superior e médio. Passa-se a compreender melhor os mecanismos de exclusão e, em conseqüência, como combatê-los de forma mais eficiente.

Neste sentido, por mais crítica que se possa fazer a via acadêmica, foi através dela que se pode aumentar a comunicação entre os pesquisadores que estudam o assunto, e entre estes e os militantes negros, além de proporcionar novas formas de troca de experiências e de conhecimento. Como um dos lugares de onde o negro vive é a escola, ou seja, os sistemas de ensino, buscou-se orientar a ação de combate ao preconceito nesses ambientes. Entre 1978 e 1988 muitos encontros ocorreram com este objetivo.

Um destes encontros, muito significativo na luta negra, foi a Conferência Brasileira de Educação, CBE, de 1982, realizada em Belo Horizonte. Onde organizou-se uma mesa redonda cujo o tema era a discriminação nos sistemas de ensino.²² Vale ressaltar que neste momento houve um aumento nas produções acadêmicas direcionadas a estudos que investigam as necessidades educacionais de grupos excluídos ou minoritários, surge também com bastante ênfase estudos sobre as mulheres na educação (SILVA; GONÇALVES, 1998, p. 103).

Outro acontecimento importante foi a Convenção do Movimento Negro Unificado, realizada também em Belo horizonte, em 1982, onde as delegações

²² Conferir os anais do CBE de 1982, onde foram apresentados trabalhos de Luiz, Maria do Carmo. A criança negra e a Educação; e Gonçalves, Luiz Alberto Oliveira. Discriminação racial em Escolas Públicas de Minas Gerais.

aprovaram o programa de ação do MNU e entre as estratégias de luta deste programa, propunha-se uma mudança radical nos currículos, visando à eliminação de preconceitos e estereótipos em relação aos negros e a cultura afro-brasileira, investir na formação dos professores com o intuito de comprometê-los no combate ao racismo na sala de aula. Ainda produto deste manifesto, está a ênfase em aumentar o acesso dos negros em todos os níveis educacionais e de criar, sob forma de bolsas, condições de permanência das crianças e dos jovens negros no sistema de ensino (PROGRAMA DE AÇÃO, 1982, p. 4).

Em 1982, alguns estados criam assessorias para assuntos da comunidade negra e estas tinham a sua frente, na maioria, negros militantes indicados pela comunidade que também eram da academia com o papel de interferir nos currículos escolares, nos livros didáticos entre outras funções. Entre os estados e municípios que aderiram as assessorias podemos citar: as Secretarias do Estado de Educação de São Paulo e Bahia, Secretaria de Município de Cultura do Rio de Janeiro e, ao longo do tempo, foram criadas também no Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Distrito federal e outros. Com estas assessorias, aumenta-se o interesse pelo estudo das relações inter-raciais na escola, porém este interesse não correspondeu ao aumento de estudos na área, os poucos que começam pesquisar na área são os próprios negros (GONÇALVES, 1999).

Neste mesmo período, como forma de resistência, surge a educação comunitária com mais expressão no Rio de Janeiro e Salvador. Na Bahia com uma particularidade, pois a escola desenvolveu-se em um terreiro de candomblé, onde além dos conteúdos clássicos escolares desenvolviam ao mesmo tempo elementos da cultura nagô e assim, os alunos ao entrarem na escola, não necessitando desprenderem-se da cultura de seus ancestrais, sentiam-se mais integrados a comunidade e demonstravam uma visível melhora em seus rendimentos (CADERNOS DE EDUCAÇÃO COMUNITÁRIA, 1983). Ainda em Salvador, segundo Silva (1988), os blocos afros e afoxés também desenvolveram uma forma de educar que preparava a comunidade negra para luta por seus direitos e combater o racismo.

No Rio Grande do Sul, em Porto Alegre, a Sociedade Beneficente e Cultural Floresta Aurora, fundada em 1872, conserva em seu patrimônio uma importante história de luta contra o racismo no Brasil. Entre suas iniciativas visando à educação,

ainda no século passado, determinou uma reserva financeira, formada com a contribuição que os associados retiravam de seus salários, para que fosse ensinado a ler e escrever aos que não tiveram acesso a escola.

Esta entidade realizou dois importantes eventos ligados à questão da educação: O I e II Encontros Nacionais sobre a realidade do Negro na Educação, onde a organização contou com o apoio de Agentes da Pastoral de Negros e Negras e do Partido Democrático Trabalhista do Rio Grande do Sul. Houve, nestes eventos, a participação de militantes e pesquisadores, convidados para conferir conferências e participar dos debates, além de um número significativo de professores da rede pública de ensino. Segundo Santana (1985), muitos participantes vieram de Santa Catarina, São Paulo, Rio de Janeiro e Bahia.

Nos registros dos eventos, destacam-se conferências versando sobre os temas: a) a construção positiva da identidade da criança negra; b) a auto-estima de crianças e jovens negros; c) o teatro como veículo de educação para população negra; d) a evangelização do negro no período colonial; e) a presença/ausência da influencia da formação escolar entre operários negros no pós-abolição. Estes temas foram tratados pelos seguintes conferencistas: Iara Deodoro, Marilene Pare, Henrique Cunha Jr., Manoel de Lima Mira, Petronilha B. G.e Silva. Também participaram dos encontros representantes dos grupos de afoxés de Salvador, Olodum e o Ilê Aiyê, trazendo suas contribuições (SILVA, 1990).

A repercussão desses encontros para auto-estima e confiança da população negra gaúcha foi percebida na transformação das práticas pedagógicas de algumas instituições. Foi possível criar projetos visando à introdução de temas da cultura e história dos negros nos programas escolares, embora se constituíssem como experiência individual de professores militantes em suas salas de aula.

Em alguns municípios como em Santa Cruz do Sul, a Secretaria Municipal de Educação, por força de lei municipal, instituiu o ensino da história dos negros nas escolas municipais e o poder municipal criou a Semana da Consciência Negra. Estas iniciativas dos grupos do movimento negro em todo o estado atraem a atenção da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul que entre outros programas dirigidos a grupos marginalizados, cria o projeto Negro e a Educação.

Este programa passa a promover atividades de divulgação de história e culturas negras, a estimular junto a seus orientadores educacionais, ações que visam à auto-estima de alunos negros e seu rendimento escolar (TRIUMPHO; SILVA, 1999).

O primeiro evento que teve como objetivo fazer um balanço da produção sobre a produção teórica sobre o tema Raça Negra e educação, foi organizado em 1986 pela Fundação Carlos Chagas, encomendada pelo Conselho da Comunidade Negra do Estado de São Paulo e foi financiado pela Fundação Ford. Foi um encontro político-acadêmico, onde foram apresentadas experiências de políticas públicas e de ação comunicativa universitária (CADERNOS DE PESQUISA, 1987).

Deste evento participaram, além de pesquisadores vinculados as universidades brasileiras, educadores comunitários, técnicos e assessores das Secretarias de Educação. Experiências como as dos afro-baianos foram ouvidas como também aquelas anteriormente mencionadas, em que os técnicos das Secretarias atuam junto de educadores comunitários.

Em 1987, entidades negras de Brasília pressionam a Fundação de Assistência ao estudante a FAE, para que fossem adotadas medidas eficazes de combate ao racismo nos livros didáticos. A FAE então por intermédio da diretoria do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), convidou representantes de organizações negras de todo país para participar de um evento no qual se fez um balanço dos problemas de discriminação que afetam o livro didático. Participaram do evento todos os técnicos das Secretarias envolvidas como PNLD, militantes técnicos e pesquisadores avaliaram a importância da medida, já que a FAE fazia circular nos sistemas de ensino em torno de 60 milhões de livros didáticos.

Com o Centenário da Abolição da Escravatura em 1988, o debate sobre o negro e a educação aumenta, desenvolveram-se nas diferentes regiões e estados múltiplos eventos que punham em discussão à problemática da educação dos negros. Entre estes, citamos o Encontro do Movimento Negro do Sul e Sudeste no Rio de Janeiro na baixada Fluminense. Mais uma vez lamentamos a dificuldade que as entidades têm de registrar suas ações e quando o fazem, permanecem na casa de militantes e acabam por se perder, fazendo com que o processo de recuperação

destes documentos se torne dificultado e muitas vezes impossível a não ser por depoimentos e entrevistas com antigos militantes e organizadores dos eventos.

O VIII Encontro de Negros do Norte e Nordeste foi dedicado integralmente a questões educacionais que afetam o negro brasileiro, tendo como Recife a sede do encontro, onde os militantes puderam fazer um diagnóstico da situação educacional precária dos afrodescendentes, pois entendiam que 100 anos de abolição para os negros significava muito pouco em termos de garantia de direitos constitucionais.

Sueli Carneiro²³ manejando dados estatísticos examinou o peso da desigualdade em nossa sociedade. É na educação que as desigualdades entre nós e as mulheres de outras etnias se tornam mais nítidas (CARNEIRO, 1988, p. 93). A taxa de analfabetismo atingia muito superiormente as negras e elas eram a minoria nas universidades. Segundo ela, 48% das negras não conseguiam em 1988 concluir um ano de estudo, enquanto que entre as mulheres brancas, esta porcentagem caía para 42%.

Deste modo, pode-se entender porque no VIII Encontro de Negros do Norte e Nordeste o debate foi dominado por uma postura feminista, onde o feminismo negro transformou, naquele evento, a educação em um campo privilegiado de reivindicações e de luta (GONÇALVES, 1997, p. 496). As militantes sabiam que não poderiam contar com a escola para ajudá-las numa educação não racista, porque a instituição escolar também era um instrumento de propagação da supremacia racial branca.

É importante ressaltar que muito embora o movimento de mulheres negras fosse um evento recente, é indiscutível o salto de qualidade na discussão do negro e a educação a partir da mobilização nacional feminina nos encontros e debates dos negros. Neste sentido, Sueli Carneiro reflete sobre a questão de que não bastaria para nós reivindicar o acesso à escola, mas sim que era preciso ter um controle sobre a qualidade de ensino que nos ofereciam e que até esta data não estava por nós completamente definido.

Neste mesmo período, um grande aliado das mulheres negras no combate aos preconceitos na educação, foi o movimento de docentes das escolas públicas

²³ Doutora em Filosofia pela USP e Diretora do Geledés - Instituto da Mulher Negra.

(na qual há uma predominância feminina), que teve uma atuação muito vigorosa nos anos 80. Na medida em que o movimento negro se engajou nas lutas pela valorização da escola pública, ele pode sensibilizar o setor educacional na defesa de suas reivindicações contra o racismo (GONÇALVES, 1997, p. 499).

Segundo este autor, o movimento negro na década de 80 passou envolvido com as questões da democratização do ensino, onde pode-se dividir esta década em duas: na primeira, as organizações se mobilizaram para denunciar o racismo e a ideologia escolar dominante e vários foram os alvos de ataque: o livro didático, currículo, formação dos professores etc. Na segunda fase, as entidades vão substituindo aos poucos a denúncia pela ação concreta. E esta postura adentra a década de 90.

Já em 1994, vamos encontrar experiências envolvendo entidades negras e Secretarias de Educação em uma relação produtiva. A exemplo disso citamos o trabalho que vem sendo realizado pelo NEN - Núcleo de Estudos do Negro, financiado pela Fundação Ford, vários seminários estão sendo desenvolvidos por este núcleo com a participação de professores do ensino fundamental do Estado de Santa Catarina, estendendo-se também a outros estados da Região Sul. O núcleo também publica um caderno trimestral de pesquisas educacionais tratando do tema o negro e a educação: a série *Pensamento Negro e a Educação*.

Em Salvador, encontramos experiências similares a esta, no Centro de estudos Afro-Orientais-CEAO, com o apoio da Universidade Federal da Bahia, organizando encontros com professores do ensino fundamental, capacitando professores para lidar com o tema da diversidade cultural. É importante citar aqui, que a partir de 2005, o CEAO conta com o programa de pós-graduação voltado para o estudo referente ao Negro, e este programa tem reconhecimento da CAPES.²⁴

Em São Paulo, o Núcleo de Estudos Afro-brasileiro na UFSCar, em colaboração com diretorias de ensino e prefeituras municipais vem desenvolvendo cursos para professores da rede pública de ensino sobre direitos humanos e combate ao racismo.

²⁴ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

Estes movimentos vêm sendo realizados em capitais como Curitiba, Brasília, São Paulo, Rio de Janeiro, Salvador, Belo Horizonte e outras capitais e cidades do país. Estes encontros marcam uma nova relação entre o movimento social negro e a esfera pública, hoje mais do que nunca se compreendendo a importância das organizações não governamentais no que diz respeito a ações educacionais que visam melhorar a auto-estima de crianças e jovens negros. Exemplos disso são as ações realizadas pela escola de samba Estação Primeira de Mangueira no Rio de Janeiro e pelos afoxés Ilê Aiyê, Araketo e Olodum em Salvador.

Embora o tema da diversidade tenha ganhado espaço de discussão na década de 90, ele é bastante antigo se olharmos para história de luta e construção do movimento negro, mas ele amadureceu na medida em que os setores sociais que dele dependiam para expressar seus medos, angústias, e projetos, o trouxeram ao debate público. Vimos no decorrer desta trajetória aqui transcrita, que a mulher negra teve um importante papel no que diz respeito a colocar a questão da educação como a principal bandeira de luta do movimento negro brasileiro e, neste sentido, também a juventude negra através de várias manifestações vem na atual conjuntura demarcando seu espaço e construindo estratégias de combate ao racismo.

Estas estratégias são identificadas nos movimentos como o hip-hop, funk e outros. Estes grupos têm desenvolvido nos jovens o espírito crítico, fazendo com que eles façam uma leitura de seu contexto social, mesmo assim a juventude ainda continua excluída do sistema de ensino regular. Isto explica porque o movimento negro, mesmo convencido da importância dos grupos voltados a vivência da cultura afro-brasileira, continua a reivindicar educação escolar para todos. O problema que se coloca é como combinar as duas estratégias educativas.

Frente a este percurso que tentamos fazer mesmo diagnosticando o quanto difícil é extrair do movimento social, os arquivos e documentos produtos de seus encontros, questão que já abordamos anteriormente nesta pesquisa. Chegamos à década de 90 com uma demanda ainda reprimida em relação ao acesso do negro ao

sistema de ensino e ainda temos uma questão que também se amplia neste contexto que é o acesso à universidade.

Mas como neste estudo nos propomos investigar as políticas de ação afirmativa voltadas para o ensino fundamental, mais especificamente sobre a lei 10.639/03, tentaremos dialogar sobre de que forma hoje as escolas e as Secretarias de Educação municipais e estaduais estão construindo a possibilidade de implementá-la.

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

5.1 O DISCURSO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTA MARIA

A partir das análises de documentos e acompanhamento das estratégias adotadas pela SMEd, constata-se que suas ações estiveram voltadas para mobilização dos professores para participarem de atividades como: seminários palestras e mostras culturais promovidas pelo NEAB, 8ª CRE e Coordenadoria de Políticas Públicas da Comunidade Negra - CPPCN. Sendo seu discurso orientado pelo acompanhamento destas ações realizadas em âmbito municipal, proporcionando formação continuada aos professores da rede e em, um segundo momento, buscou traçar seu plano de ação para contemplar as diretrizes curriculares no trato com a respectiva lei.

Neste sentido, após reunião com o Secretario Municipal de Educação em 2004 e lideranças dos Movimentos Sociais Negros locais e CPPCN, consolidou-se uma coordenação pedagógica composta por duas professoras lotadas na SMEd que passaram a tratar das questões relativas a cultura afro-brasileira e a implantação da Lei 10.639/03, esta coordenação então reuniu-se com o núcleo de educadores negros ligado a Coordenadoria de Políticas Públicas para Comunidade Negra na tentativa de elaboração das diretrizes curriculares sobre a história e cultura africana e afro-brasileira a ser tratada nos conteúdos escolares.

Estes encontros foram marcados pela certeza de que não bastaria apenas a disposição por parte da SMEd na implantação das determinações legais nas escolas, mas esta intenção dependia de questões tais como: materiais didáticos e pedagógicos que tratassem dos assuntos a serem ensinados na escola sobre a verdadeira história africana e afro-brasileira. Estas reuniões então assumiram o caráter de discutir estratégias e ações efetivas para alcançar a real inserção no contexto escolar dos pressupostos da Lei Federal 10.639/03.

Neste sentido, foram realizadas reuniões com os coordenadores pedagógicos das escolas e a CPPCN, visando subsidiar futuro planejamento em âmbito escolar. Nestas reuniões com os coordenadores pedagógicos evidenciamos três níveis de entendimento em relação à receptividade do trabalho de implantação da lei que consideramos importantes relatar. O primeiro é que alguns dos coordenadores pedagógicos das escolas viam na CPPCN a salvação para seus problemas de implantação da lei em âmbito escolar, ou seja, seria para eles, a coordenação que encaminharia as ações de implantação da lei e também seria responsável por ela na escola. O segundo nível aponta para outro grupo de coordenadores pedagógicos que temiam ser observados, questionados e avaliados no trato com a lei, pois tinham a compreensão de que não dominavam as ferramentas didáticas e pedagógicas no trato com a mesma.

E o terceiro nível, relaciona-se com um importante fator que interfere na ação efetiva, a falta de disponibilidade de alguns coordenadores pedagógicos em construir as possibilidades de implantação da lei por sentirem-se incapazes de tratar com diversidade na escola sob pena de promoverem o racismo às avessas onde os não negros seriam talvez descaracterizados ou colocados em segundo plano.

Em 2006, foi apresentado ao secretário municipal de educação nossa intenção de pesquisa de investigar nesta secretaria o processo pelo qual ela vinha passando de implantar esta lei no contexto escolar enfrentando estas questões por nós colocadas e outras que, posteriormente, iremos tratar.

Foram agendadas reuniões com as coordenadoras da secretaria responsáveis pela discussão da cultura afro-brasileira na rede municipal para colher as necessidades, carências e expectativas a respeito deste aparato legal. Evidenciamos que a necessidade maior desta equipe de trabalho estava concentrada na exigência por parte das escolas de materiais didáticos e pedagógicos que tratassem dos conteúdos a serem abordados nas disciplinas indicadas pela lei.

Comprometemo-nos com esta Secretaria de construir a possibilidade de elaborar uma cartilha formativa e informativa que dialogasse com as necessidades dos professores, nesta cartilha buscar-se-ia relacionar os indicativos das “Diretrizes

Curriculares Nacionais para educação das relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

A SMEd desde sempre acolheu as discussões sobre a Lei 10.639/03, participou na construção e encaminhamentos dos encontros que discutiram a temática, porém não conseguiu ter clareza de qual o seu papel na implantação da Lei no município, tanto que, segundo documentos em anexo, chegou ser questionada pela 8ª CRE sobre suas ações concretas a respeito da Lei e respondeu que estava junto a CPPCN encaminhando as ações para implantação desta lei nas escolas, mas não informou quais ações e estratégias seriam estas.

Esta secretaria sob a alegação de falta de formação continuada no trato com a lei e ausência de material didático disponível, tem deixado claro que implantá-la não é tarefa fácil, pois depende de muitos fatores a sua real efetivação. Entendemos que a implantação da referida lei requer um conjunto de políticas, iniciativas, compreensões e clareza dos organismos de estado para que seja de fato concretizada, mas acompanhamos o empenho das lideranças do Movimento Social Negro em subsidiar esta secretaria com os instrumentos (bibliografias, seminários, encontros, palestras etc...), juntamente com a UFSM e a extinta CPPCN,²⁵ para que se iniciasse este processo.

Mas o que vemos por parte da SMEd são citações de escolas que já desenvolvem esta política, de várias formas, mais enfaticamente nas comemorações do “20 de novembro”, mas não sentimos e vemos um encaminhamento orientador de sua implementação construído por esta secretaria e que articulasse estas ações isoladas. Isto ocorre, mesmo que há cinco anos esteja sendo subsidiada de diferentes formas para tratar desta implementação nas escolas, mas não teve avanços significativos a respeito.

²⁵ No início de 2008, o governo municipal extingue a CPPCN, fragilizando ainda mais o processo de debate no âmbito do poder público municipal sobre a implantação das diretrizes referentes à lei 10.639/03 nas escolas da rede municipal. Isto ocorre por que a CPPCN significava a realização de um trabalho contínuo junto ao Movimento Social Negro de criar espaços para municiar os professores da rede municipal de instrumentos para atuar em relação a esta demanda e promover eventos nas escolas, sejam palestras sobre o tema da negritude, seja oficinas culturais. A partir daí, passa a haver um vácuo, onde a mediação entre a SMEd e as organizações do movimento social negro passa a ser cada vez mais esporádica.

Parece-nos, no entanto, que o fato do Movimento Social Negro estar atuando em atividades contra turno com educandos, educadores e comunidade escolar geral em várias escolas, de certa forma, deixam as direções das escolas e a Secretaria mais confortáveis, sentem-se substituídas nesta tarefa. Tal afirmação faz sentido, quando observamos que elas expressam o seu receio em não saber de fato quais são os conteúdos e atividades a serem tratados pela escola para contemplar a Lei Federal 10.639/03.

Neste sentido, as entidades, educadores isolados em escolas isoladas, CPPCN, e militantes do Movimento social Negro têm tomado para si esta “tarefa” de implementar a lei na escola e fazer na escola o papel da Secretaria de dialogar, propor e demandar os conhecimentos necessários ou possíveis a serem construídos. Entendemos que não seja tarefa fácil para Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria, tomar para si esta responsabilidade, mas entendemos também que esta metodologia que esta construída até então no município é um tanto ineficaz, pois as lideranças, entidades e instituições hora presentes, em um futuro incerto poderão não mais estar a serviço da SMEd e das escolas e com elas levarão suas políticas. Até por que, o papel que estas entidades atribuem a si é subsidiar o poder público municipal, não substituí-lo em sua atribuição legal.

5.2 A LEI FEDERAL 10.639/03 NO UNIVERSO ESCOLAR

Aqui propomos realizar um relato das atividades realizadas na escola municipal Pão dos Pobres, onde há dois anos ocorre a oferta aos educandos de aulas de dança-afro em um convênio com a Associação dos Amigos do Museu Treze de Maio e o Instituto OCA Brasil - América do Sul. Assim, fornecemos um exemplo das ações realizadas pelas entidades da sociedade civil, comentadas acima, que contribuem na implantação da Lei Federal 10.639/03 no sistema municipal de ensino de Santa Maria - RS.

Esta turma compõe-se de educandos da 4ª série do ensino fundamental até a 8ª série do ensino fundamental, entre meninos e meninas, as aulas são ofertadas

duas vezes por semana com duração de uma hora e meia cada aula, onde desenvolvemos atividades práticas e teóricas. As aulas são realizadas no espaço da escola e algumas vezes no Museu Comunitário Treze de Maio.

A intenção da Associação dos Amigos do Museu Treze de Maio em estabelecer convênios com instituições de ensino e organizações não governamentais, objetiva dialogar com as possibilidades de democratizar o debate sobre as políticas de ações afirmativas, mais especificamente sobre as possibilidades de implantação da Lei 10.639/03.

Esta escola situa-se em uma região da periferia de Santa Maria e atende a uma população carente, os educandos permanecem na escola em tempo integral e as atividades e projetos são oferecidos a eles contra-turno, pois a escola trabalha com o projeto ASEMA - Apoio sócio-educativo em meio aberto. Neste projeto, os educandos durante um turno têm aulas na escola normal e em outro estão em atividades complementares, tais como: aulas de reforço escolar, dança, dança-afro, aulas de violão, hora do conto, artes plásticas, também participam dos clubinhos de handebol, voleibol, futebol e pilates.

A escola antes de ser municipalizada foi um instituto educacional da Igreja Católica e, portanto, a igreja ainda participa da vida da escola mantendo no local a capela e alguns serviços prestados. Independente da religião dos alunos nas atividades comemorativas e festivas, os padres se envolvem para arrecadar fundos, donativos e patrocínios para manter as crianças, estes patrocínios consistem em apadrinhamento dos educandos por instituições, pessoas e organizações internacionais como, por exemplo, da Alemanha.

Com relação ao Projeto Político Pedagógico da escola o que pudemos observar foi que ele consiste em um planejamento estratégico que é avaliado de cinco em cinco anos, onde a Igreja e a comunidade escolar definem as diretrizes a serem desenvolvidas nestes anos e buscam, então, a viabilidade de sua concretização. Foi neste sentido que o projeto OCA - Brasil América do Sul chega até esta escola para ser um mediador entre as atividades artístico e culturais negras e as demandas colocadas pela Lei Federal 10.639/03.

As atividades desenvolvidas por nós nesta escola estão assim sistematizadas conforme os princípios do Instituto:

- Esclarecimentos sobre Princípios e objetivos do Projeto OCA Brasil;
- Dialogo sobre a origem histórica da dança-afro;
- Características da dança-afro;
- Leituras sobre temáticas referentes às aulas como: líderes negros brasileiros, Movimento Social de luta Negra, 20 de novembro, políticas de ações afirmativas, contos infantis da escritora Maria Rita Py Dutra e outros;
- O jogo da nossa história “YOTÈ”, jogo a exemplo de uma brincadeira africana que foi adaptada e produzida pelo Ministério da Educação via SECAD-Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e distribuído para as universidades e escolas brasileiras;
- compreensão do significado da matriz africana;
- dialogo sobre os orixás de matriz africana;
- movimentos dos orixás em suas danças;
- dialogo entre o corpo e o ritmo executado no momento da dança;
- movimentos básicos da dança-afro;
- diferença entre os estilos de dança-afro: Tribal, orixás e balé-afro;
- samba de roda e maculelê.

Neste trabalho são utilizados os seguintes materiais:

- instrumentos de percussão como: tumbadoras, djambé, Timbau, triângulo, chequere e caxixi;
- papel e caneta para anotações importantes das aulas;
- cartolina e canetas hidrocor;

- som com cd;
- cds de musicas afro;
- “grimas” da capoeira.

No planejamento destas atividades, busca-se atingir os seguintes objetivos:

- aprender de forma positiva a história do povo negro e sua contribuição para o desenvolvimento de nosso país;
- colaborar com o conhecimento dos educandos a respeito da cultura afro-brasileira;
- desenvolver a coordenação motora ampla e fina dos educandos;
- desenvolvimento de lateralidade, flexibilidade força;
- aprendizagem das frases musicais a serem desenvolvidas na dança-afro;
- aprendizagem dos pontos de energia no corpo de onde saem à execução dos movimentos da dança-afro;
- construção de coreografias de dança-afro.

Para atingir-se tais objetivos, adota-se os seguintes procedimentos metodológicos:

- As aulas de dança-afro são divididas em quatro momentos:

1º momento: aquecimento onde trabalhamos a capacidade cardio-respiratória (aeróbica) de nossos educandos a partir de atividades lúdicas como brincadeiras que exploram diferentes formas de correr, saltar, equilibrar-se e agachar-se, com um tempo de aproximadamente 15min.

2º momento: alongamentos individuais e em duplas, seguidos de exercícios de flexibilidade, aproximadamente 15min.

3º momento: aprendizagem dos movimentos da dança-afro sempre subdividindo os movimentos em grupos musculares dos membros envolvidos ex:

primeiro trabalhamos os movimentos dos membros inferiores depois dos membros superiores separadamente, passando para os movimentos da cabeça até termos o conjunto do movimento assimilado para podermos executá-lo como um todo.

Geralmente são fornecidos em cada aula aprendizagem de cinco movimentos separados e depois compomos uma seqüência com estes movimentos em diferentes ritmos, aproximadamente 25min (neste período fornecemos 03min para que os educandos possam ir ao banheiro ou tomem água).

4º momento: Volta à calma: iniciamos o relaxamento com uma musica um pouco mais lenta até chegar a uma intensidade que acompanha o ritmo corporal dos alunos e o tempo que levam para voltar ao batimento cardíaco normal e realizamos uma serie de alongamento muito importante para relaxar à musculatura que foi envolvida durante a aula.

Durante estes dois anos, temos desenvolvido na escola as aulas de artes plásticas, capoeira e dança-afro e também dialogado com os professores sobre as possibilidades de inserir a Lei Federal 10.639/03 na escola e buscar nas disciplinas a possibilidades de aproveitar as atividades complementares para tratar dos conteúdos da cultura afro-brasileira e africana na escola. Além deste projeto, outras iniciativas semelhantes estão sendo desenvolvidas como, por exemplo, na “hora do conto” baseada nos livros da coleção da professora e escritora Maria Rita Py Dutra²⁶ que faz parte do Núcleo de Educadores Negros de Santa Maria.

Segundo a Diretora da Escola Pão dos Pobres, a necessidade em levar a discussão sobre a discriminação na escola não só racial, mas social e de gênero foi constatada a partir das queixas dos educandos em relação aos colegas e aos professores no sentido de serem agredidos com palavras de cunho racista, machista e de serem vitimas de estereótipos como: magrela, gorducho, negro feio, cabelo duro, sujo, baleia etc..., e foi encaminhamento da direção que se procuraria na cidade pessoas e entidades que trabalhassem com tais questões.

Nossa preocupação enquanto projeto é que temos limites na escola, ou seja, não fazemos parte da equipe diretiva e nem somos da comunidade, onde a escola

²⁶ Especialista em Educação, escritora e poeta com vários livros publicados envolvendo temas da negritude e coordenadora do Núcleo de Educadores Negros de Santa Maria - RS.

encontra-se, portanto, não conseguimos efetivamente discutir o Plano Político e Pedagógico da escola e, sendo assim, sentimos que nossas atividades contribuem muito para a compreensão dos educandos sobre a temática afro-brasileira, mas elas não se tornam temáticas a serem trabalhadas nas diferentes disciplinas, o que exigiria que a escola tivesse esta possibilidade como uma diretriz de seu planejamento estratégico.

Porém, não podemos negar que o fato de desenvolvermos atividades na escola que falam da história do povo negro e sua contribuição na construção do nosso país, permite que educadores e educandos se sensibilizem para o trato com as diferenças em âmbito escolar e que a tendência é depois de vir à tona tais problemas como os relatados pela diretora da escola, a tendência é que a escola lance um novo olhar a estas questões e perceba a cultura do outro como importante e positiva.

Considera-se que o produto destas atividades além de promover o debate na escola também podem ser socializados pelos educandos fora da escola em mostras de dança, culturais e comunitárias, onde apresentamos as coreografias de dança-afro e com elas contamos um pouco da história do povo negro, trabalhando assim a auto-estima do afrodescendentes e re-significando os valores dos não negros já que todos independente de sua cor participam do projeto, das aulas e das coreografias e, assim, da construção deste conhecimento.

5.3 OS ESPAÇOS DE REFERÊNCIA DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA E A SUA CONTRIBUIÇÃO PARA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI FEDERAL 10.639/03

Este relato apóia-se no texto, *“O Lugar do NEAB-UFSM na Trilha das Ações Afirmativas”* escrito pela autora da tese em parceria com a professora da Universidade federal de Santa Maria, Carmen Deleacil Ribeiro Nassar, publicado no livro *“Nas Trilhas da Negritude: consciência e afirmação”*, publicado em 2007, onde os organizadores se propuseram a fazer um apanhado das construções sobre as ações afirmativas, mais especificamente, sobre as discussões a cerca da Lei Federal 10.639/03 em várias esferas no município de Santa Maria e região.

O objetivo deste capítulo foi trazer para discussão a experiência do NEAB-UFSM na implementação de políticas de ação afirmativa, no âmbito da Universidade Federal de Santa Maria e da Região Central do Rio Grande do Sul. E com base nesta bagagem acumulada, contribuir na geração de instrumentos capazes de dar caráter concreto a estas políticas no contexto universitário.

Criado em 2003, o NEAB-UFSM tem como objetivo ser um núcleo interdisciplinar de apoio aos projetos de ensino, pesquisa e extensão na UFSM, bem como, às ações afirmativas desenvolvidas em Santa Maria e região sobre as questões relacionadas ao segmento afro-brasileiro da sociedade, desenvolvendo ações em prol da igualdade racial. O Núcleo busca, também, em suas ações, uma interação com o Movimento Social Negro local, na tentativa de colaborar com as demandas deste setor organizado da sociedade, com as redes de ensino estadual e municipais no sentido de fornecer subsídios para a educação das relações étnico-raciais.

Até 2003, quando acontecem as primeiras experiências de reservas de vagas para negros no ensino superior, estes não passavam de 2% do contingente de estudantes nestes estabelecimentos. Mesmo assim, a sociedade brasileira tem resistido a políticas que impliquem a redistribuição de recursos públicos em benefício dos grupos menos favorecidos no que tange ao acesso à educação superior.

Na Universidade Federal de Santa Maria, a resistência às cotas raciais não foi diferente de outras universidades. Entretanto, a luta organizada dentro e fora da Universidade culminou com a aprovação, no dia 13 de julho de 2007, da reserva de vagas raciais nesta instituição.

Cabe ressaltar a intensa participação do NEAB-UFSM na luta pela reserva de vagas para negros, estudantes oriundos de escolas públicas, pessoas com necessidades especiais e indígenas na UFSM. No presente texto, contudo, nos detemos apenas no trabalho realizado pelo núcleo para a implementação da Lei 10.639/03.

Esta Lei Federal - modificando a Lei 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional - inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-brasileira". Os conteúdos

referentes a esta temática deverão ser ministrados no âmbito de todo o currículo escolar e, em especial nas disciplinas de Educação Artística, Literatura e História brasileira.

Entretanto, uma lei por si só não basta para dar conta da situação de exclusão a que foram relegados os afro-descendentes no Brasil desde o sistema colonial até a atualidade, em que tivemos um sistema educacional eurocêntrico, voltado para uma só cultura em detrimento da contribuição de outros povos na construção histórica do país.

Neste sentido, o NEAB-UFSM, desde a sua formação, organiza seminários, palestras, jornadas e cursos voltados a esta temática, destinados para acadêmicos e professores das redes de ensino estadual e municipal da região central do estado. Deste modo, procura-se sensibilizá-los no trato com a diversidade econômico-social e racial existente em âmbito escolar na intenção de colaborar na luta contra o racismo e todas as formas de discriminação em nosso país. Além disso, a partir do primeiro semestre de 2005, tem sido oferecida, pela coordenadora do Núcleo, uma Disciplina Complementar de Graduação (DCG) intitulada “Relações Étnico-Raciais e Educação”, com carga horária de 45 horas/aula, junto ao Curso de Letras da UFSM.

Quanto às Instituições de Ensino Superior, a Resolução 1/2004 do Conselho Nacional de Educação esclarece:

Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, em especial, por instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores.

§1º As instituições de Ensino Superior incluirão, nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004.

Cabe, portanto, às instituições responsáveis pelo ensino superior criar estratégias que garantam a manutenção e a criação de disciplinas que tratam da temática afro com o objetivo de instrumentalizar seus futuros profissionais no trato com a temática explicitada na Lei 10.639/03.

A Universidade Federal de Santa Maria²⁷ foi criada pela Lei nº 3.834-C, de 14 de dezembro de 1960, com a denominação de Universidade de Santa Maria, instalada solenemente em 18 de março de 1961. A UFSM foi à primeira universidade instalada fora do eixo das capitais do estado no Brasil.

Da estrutura da UFSM fazem parte também três escolas de ensino médio e tecnológico: Colégio Politécnico da Universidade Federal de Santa Maria, Colégio Agrícola de Frederico Westphalen e Colégio Técnico Industrial de Santa Maria, que oferecem cursos de nível médio e pós-médio profissionalizantes.

Em convênios e comodatos com o Ministério da Ciência e Tecnologia, por meio do INPE, a Universidade mantém instalações e programas de ciências espaciais no seu *campus* central e em área especial na cidade de São Martinho da Serra, a 40 km da sede.

A instituição mantém 60 cursos de Graduação Presenciais, um curso de Ensino a Distância, e 53 cursos de Pós-Graduação Permanentes, sendo 24 de Mestrado, 12 de Doutorado e 17 de Especialização. Além destes, realiza cursos de Especialização, Atualização, Aperfeiçoamento e Extensão em caráter eventual, atendendo a diversificadas e urgentes solicitações regionais.

Ao longo de sua história, o Curso de Letras da UFSM teve no currículo várias alterações, até que, em 1986, com base no Parecer nº 024/85 do CEPE da UFSM, com o número de 70 (setenta) vagas, as habilitações ficaram assim nomeadas: Licenciatura Plena de Português e Literatura de Língua Portuguesa;

²⁷ A atual estrutura, determinada pelo Estatuto da Universidade, aprovado pela Portaria Ministerial nº 801, de 27 de abril de 2001, e publicado no Diário Oficial da União em 30 de abril do mesmo ano, estabelece a constituição de oito Unidades Universitárias: Centro de Ciências Naturais e Exatas, Centro de Ciências Rurais, Centro de Ciências da Saúde, Centro de Educação, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Centro de Tecnologia, Centro de Artes e Letras e Centro de Educação Física e Desportos. Em 20 de julho de 2005, o Conselho Universitário da UFSM aprovou a criação do Centro de Educação Superior Norte do Rio Grande do Sul (CESNORS), passando a UFSM a contar com nove Unidades Universitárias. Também foi aprovada a oferta dos Cursos de Agronomia, Engenharia Florestal e Jornalismo no município de Frederico Westphalen, e dos Cursos de Administração, Zootecnia e Enfermagem no município de Palmeira das Missões.

Licenciatura Plena de Inglês-Português e Respectivas Literaturas; Licenciatura Plena de Francês-Português e Respectivas Literaturas. A partir de 1994, em decorrência do MERCOSUL, além destas licenciaturas, passou a ser oferecida, no período noturno, a habilitação em Licenciatura Plena de Espanhol e Respectivas Literaturas, com 30 vagas, além das já existentes no Curso de Letras (NASSAR, 2002).

No primeiro semestre de 2002, um grupo de alunos do Curso de Letras, militantes do Movimento Negro, descobriu que, desde o ano de 1986, constava no currículo do referido curso a disciplina “Literatura Africana de Expressão Portuguesa”. Esta nunca foi ofertada, pois não há docente habilitado a ministrá-la. Inconformados com a situação, os mesmos procuraram a professora aposentada Rhea-Sylvia de Lourdes Frasca Gärtner, que aceitou a tarefa e ofereceu, no primeiro semestre letivo de 2002, a Atividade Complementar de Graduação (ACG) “Estudo Analítico da Cultura Negra” junto ao Departamento de Letras Vernáculas, tendo 18 (dezoito) alunos matriculados. No segundo semestre do mesmo ano, a professora ofereceu a ACG “Estudo Analítico da Cultura Literária Africana e Afro-brasileira”, com 28 (vinte e oito) alunos matriculados. Ministradas pela referida professora, as ACGs voltaram a ser ofertadas no primeiro e segundo semestres de 2003.

Em 2004, com nova mudança curricular, a Licenciatura Plena de Francês-Português e Respectivas Literaturas desaparecem e as demais se transformam em: Letras - Licenciatura Hab. Espanhol e Literaturas da Língua Espanhola, noturno, com 30 vagas; Letras - Licenciatura Hab. Inglês e Literaturas da Língua Inglesa, diurno, com 35 vagas; e Letras - Licenciatura Hab. Português e Literaturas da Língua Portuguesa, diurno, com 35 vagas. Nesta reforma curricular de 2004 a disciplina “Literatura Africana de Expressão Portuguesa” foi suprimida.

O grupo que, em 2003, criou o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros iniciou suas atividades em 2000, realizando, através do Laboratório de Línguas, a “I Semana da Consciência Negra na Universidade Federal de Santa Maria”, de 20 a 24 de novembro. O objetivo foi reunir todos os interessados em temas referentes ao negro na instituição. Em 2002, aconteceu a “II Semana da Consciência Negra”, de 17 a 21 de novembro. Na ocasião foi tomada a decisão de criar um núcleo afro-brasileiro dentro da UFSM, que na ocasião chamou-se Núcleo Negro na Universidade Federal de Santa Maria.

Durante o ano de 2003, foram realizadas várias reuniões com o objetivo de discutir o formato do referido núcleo. Em junho do referido ano, o nome do núcleo passou a ser Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros, e o mesmo deixou de ser um projeto do Laboratório de Línguas para se transformar em um Núcleo de Estudos do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas.

Assim, o NEAB-UFSM nasceu com o objetivo principal de ser um núcleo interdisciplinar de apoio aos projetos de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidos na UFSM, como também às ações afirmativas desenvolvidas em Santa Maria e região no que tange às questões relacionadas ao segmento afro-descendente da sociedade brasileira. O Núcleo é composto por professores, alunos, técnicos administrativos e aposentados da UFSM, bem como por representantes do Movimento Negro de Santa Maria e região e por pesquisadores associados. Em relação à discussão da implementação da Lei 10.639/2003, o Núcleo vem resgatando a luta do Movimento Social Negro na educação e no repensar do sistema de ensino brasileiro e tem realizado atividades para discutir a implementação da lei nas escolas.

No ano de sua criação, o NEAB-UFSM realizou junto à Escola Estadual de Ensino Fundamental Dr. Antônio Xavier da Rocha, de Santa Maria, o “Projeto Raízes”, com o objetivo de capacitar os professores da escola no trato da temática racial e oferecer às crianças (70% afro-descendentes) atividades que não fossem desenvolvidas na escola. As alunas do Curso de Letras, por exemplo, ministraram aulas de Francês Língua Estrangeira para os alunos, envolvendo toda a escola. Também foram proferidas palestras sobre os temas “O racismo e a educação” e “A criança negra na escola”. Além disso, houve a construção por parte dos alunos de um esquete que contou a vida de Zumbi dos Palmares, apresentado na festa da escola, no dia 17 de dezembro de 2003.

De 2003 até 2007, o NEAB-UFSM realizou várias ações, sobretudo em Santa Maria, com o objetivo de preparar os professores em exercício e os acadêmicos para o cumprimento da referida Lei. Dentre essas ações, estão:

- “I Seminário Internacional Negritude na Escola”, que ocorreu nos dias 02 a 04 de dezembro de 2003, quando foi discutida, também, a questão das cotas no

ensino superior, e cujo público foram os professores ligados à 8ª Coordenadoria Regional de Educação do Rio Grande do Sul;

- “Jornada de Formação: Lei 10.639/03”, que ocorreu no dia 13 março de 2004 e teve como público alvo imediato os professores da rede municipal de ensino de Santa Maria;

- “I Seminário da Juventude Negra de Santa Maria”, que aconteceu no dia 07 de maio de 2005 e cujo tema foi “Eu assumo minha negritude”.

Foram registrados no gabinete de projetos do Centro de Artes e Letras pelo NEAB-UFSM em 2005, os seguintes projetos de Extensão: “A Escola e a Identidade Quilombola” e “Raízes do Quilombo à África”, ambos renovados no ano de 2006.

Em julho de 2006, o Núcleo contribuiu para a realização da “I Jornada da Cultura Afro-brasileira”, na cidade de Formigueiro, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Desporto e Eventos do referido município. Em 10 e 11 de agosto de 2006, ocorreu o “I Seminário Internacional Negritude na Escola Segunda Etapa” (a primeira ocorreu em dezembro de 2003) e “II Seminário Municipal Educação e diversidade Étnico-Cultural”. Neste ano de 2007, nos dias 23, 24 e 25 de agosto, aconteceu o “II Seminário Internacional Negritude na Escola e III Seminário Municipal Educação e diversidade Étnico-Cultural”, na cidade de Santa Maria.

Com a realização destes eventos e projetos, o NEAB-UFSM atingiu um universo de mais de 800 (oitocentos) participantes, sendo que no último evento foram quase 350 (trezentos e cinqüenta) participantes. As atividades desenvolvidas tiveram temas variados, com o objetivo de atingir diversas áreas, como, por exemplo: História, Geografia, Religião, Arte, Ciências, Filosofia, Sociologia, Línguas e Literaturas, Culturas Indígenas, Educação e Museologia.

Nestas ações, o Núcleo contou com o apoio do Gabinete do Reitor da UFSM, da Direção do Centro de Artes e Letras, da Coordenação do Curso de Letras, do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas, do Departamento de Letras Vernáculas, do Programa de Pós-Graduação em Letras, do Laboratório de Línguas, do SINTET/RS - ASSUFSM, do SEDUFSM, da Prefeitura Municipal de Santa Maria,

da Coordenadoria Municipal de Políticas Públicas para a Comunidade Negra, da Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria, do Núcleo de Educadores do Movimento Social Negro de Santa Maria, da 8ª Coordenadoria Regional de Educação do Rio Grande do Sul, da Brigada Militar, da Associação Cultural de Estudos Africanos Sérgio Pires - Negrinho do Pastoreio, da Sociedade Afro-Brasileira Resistência e Força (SARF), da Associação dos Amigos do Museu Treze de Maio, do Grupo de Dança-Afro Euwá-Dandaras, da ONG LIFE - Grupo pela livre orientação sexual, do Grupo de Capoeira Barra-vento, da ONG Palmares e da Prefeitura Municipal de Formigueiro através da Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Desporto e Eventos.

A Coordenadora do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros é professora de Língua Francesa do Departamento de Letras Estrangeira Modernas da UFSM e ministrou várias vezes a disciplina “Literatura de Expressão Francesa”, na qual trabalhava escritores africanos do Senegal e do Mali, dentre outros. Em 2000, ela começou a realizar a “Semana da Consciência Negra”, junto ao Laboratório de Línguas, do qual era Diretora.

Após a criação do NEAB-UFSM, ela esteve envolvida na realização de vários eventos junto aos professores em exercício, com o objetivo de prepará-los para implementar a Lei 10.639/2003 nas escolas de Santa Maria e região. Com esta experiência e sabendo da necessidade de preparar, também, os profissionais ainda em formação na Universidade, resolveu, no segundo semestre letivo de 2005, oferecer a DCG “Relações Raciais e Educação no Curso de Letras”, tendo, no entanto, por público-alvo alunos de qualquer curso da UFSM, uma vez que a referida Lei envolve todos cursos.

O objetivo da DCG é refletir sobre as relações étnico-raciais e suas implicações educacionais no Brasil. Ela tem uma carga horária de 45 (quarenta e cinco) horas/aula - apesar de a proposta inicial ter sido de 60 (sessenta) horas/aula (40 horas/aula teóricas e 20 horas/aula práticas) - e está dividida em três unidades, da seguinte forma:

1. Sociedade brasileira e relações étnico-raciais

- O mito racial brasileiro

- A política de branqueamento no Brasil
- Os efeitos da escravidão na sociedade brasileira
- Mecanismos de resistência contra a escravidão e o racismo
- Representações dos afro-brasileiros e africanos na mídia brasileira

2. Legislação e relações étnico-raciais

- O papel das organizações internacionais
- Legislação racista e anti-racista na educação brasileira
- Ações afirmativas
- Lei 10.639/2003
- Plano Nacional de Educação e as relações étnico-raciais

3. Identidade e relações étnico-raciais

- Legados da cultura africana
- Os quilombos e a manutenção da cultura ancestral
- As religiões africanas no Brasil
- Literatura infanto-juvenil e a formação da identidade
- Literatura afro-brasileira

No primeiro semestre de 2006, a DCG é oferecida no Curso de Letras Português, ministrada pela Coordenadora do NEAB que contou com 8 (oito) alunos. No segundo semestre de 2006, foi a vez do Curso de Letras Inglês, e matricularam-se 30 (trinta) alunos. Já no primeiro semestre de 2007, tiveram sua matrícula aceita 39 (trinta e nove) alunos para a DCG, ofertada ao Curso de Espanhol, embora mais de 45 (quarenta e cinco) estudantes tenham se interessado pela mesma. No segundo semestre de 2007, ela volta a ser oferecida no Curso de Letras Português.

Desde a promulgação da Lei 10.639/03, o NEAB-UFSM tem atuado junto às redes de ensino estadual e municipais da região central do Rio Grande do Sul, organizando ações direcionadas, sobretudo aos professores em exercício, com o objetivo de dar-lhes subsídios para que possam “promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática” (CNE/CP, RESOLUÇÃO 1/2004).

Quanto à DCG “Relações Raciais e Educação”, alguns problemas têm sido detectados. Em primeiro lugar, a carga horária é muito reduzida para a abrangência da temática. Esta tem sido também, a avaliação dos alunos, que solicitam uma continuidade da disciplina. Em segundo lugar, cada curso necessitaria de uma unidade específica, na qual seriam tratados assuntos relativos à sua área. E, em terceiro lugar, seriam necessários vários professores para atender ao número de alunos interessados na disciplina.

Para tentar responder a estas demandas, no segundo semestre de 2007, ocorreu um evento direcionado aos acadêmicos da UFSM, intitulado “Diretrizes para a Educação das Relações Étnico-raciais e a Formação Docente”. O evento foi dividido em módulos, que trataram, cada um, de assuntos relativos a uma área determinada, como por exemplo, histórias e culturas afro-brasileira, africanas e indígenas; material didático, literatura e discriminação; literatura produzida por afro-brasileiros e africanos; literatura infantil e construção da identidade; anemia falciforme; quilombos, casas de religião de matriz africana e preservação cultural; legado dos africanos e afro-brasileiros na arquitetura brasileira; alteridade e sistema jurídico, dentre outros. Estes módulos estiveram a cargo de diferentes professores da UFSM.

Também está sendo feito um levantamento de todas as disciplinas que tratam destas temáticas, com o objetivo de incentivar os alunos a se matricularem nas mesmas. Dentre as disciplinas já mapeadas temos, no curso de História, a disciplina “História e Cultura Africana”.

Quanto à estrutura da DCG, especificamente, estamos em processo de reestruturação da mesma. É provável que ela seja reorganizada e dividida em duas

disciplinas: uma que abordará a questão da história da África até a chegada dos europeus no continente africano, e a outra que tratará da diáspora africana chegando à atualidade. Para isso será necessário, também, o apoio dos professores que desenvolvem disciplinas afins na UFSM.

Nestes semestres em que a DCG tem sido ministrada junto aos Cursos de Letras, a especificidade dos cursos é trabalhada pelos alunos em pesquisas realizadas por eles. Podemos citar os trabalhos a respeito de escritores afro-brasileiros, que surpreenderam os alunos, os quais ficaram conhecendo Oliveira Silveira, Paulo Colina e Cuti, entre outros autores, que não são mencionados nas aulas de Literatura Brasileira.

No Curso de Espanhol, destacamos o trabalho intitulado “O negro e o indígena no mundo hispânico”. Foram apresentados pelos alunos seminários sobre, por exemplo, “O candombe do Uruguai”, “O Popol-Vuh e os Maias”, e “Os negros na Espanha”; os dois primeiros transformaram-se em projetos de pesquisa envolvendo os acadêmicos e pesquisadores associados e continuam em desenvolvimento.

Outra atividade, que continua envolvendo alunos da DCG, mesmo depois do término do semestre letivo, consistiu em entrevistar personalidades negras santamarienses. O trabalho, que surgiu como uma provocação aos alunos, já que alguns declararam não conhecer nenhum componente do Movimento Negro em Santa Maria, conquistou-os de tal forma que a atividade transformou-se em projeto de extensão, com uma exposição das entrevistas, em cartazes, no Museu Comunitário Treze de Maio de Santa Maria.

Segundo Carvalho (2007), é necessário desfazer o ideário eurocêntrico e racista que está na base do conhecimento difundido na nossa sociedade. Ainda não surgiu uma crise epistêmica na academia; no entanto, a Lei 10.639/03 é o primeiro passo para esta mudança de paradigma. Assim, o trabalho de descolonização da academia passa pela inclusão de temáticas e questões que dizem respeito aos afro-descendentes e indígenas nos conteúdos das disciplinas dos cursos.

Embora saibamos da urgência de mudanças, temos consciência de que elas não se processarão em um curto espaço de tempo. As bases para estas transformações devem surgir no interior das Universidades; por isso as ações do

NEAB, seja junto aos professores em exercício, seja junto aos Cursos da UFSM, são um embrião efetivo para a discussão do modelo acadêmico europeu vigente, frente a esta nova perspectiva do conhecimento, que trará alterações substanciais às bases do saber produzido e transmitido na academia.

Entendemos que estas considerações não têm a pretensão, em nenhum momento, de ser conclusiva, trata-se de um trabalho para reflexão e discussão, especialmente considerando que o NEAB-UFSM é bastante recente e muito ainda precisa ser feito para a implementação da Lei 10.639/03. Entretanto, pelos resultados obtidos e pela nossa vivência como docentes envolvidos com a formação de professores, consideramos ser necessário trazer ao conhecimento de todo, nossas experiências, pois assim estaremos contribuindo para a construção de um ensino de qualidade coerente com o momento que atravessamos.

O estado do RS também tem contribuído com a discussão das questões étnico-raciais a partir de ações que são anteriores a lei 10.639/03, entre elas trouxemos algumas destas experiências e programas que analisamos a partir de material disponibilizado pela professora estadual Vera Valmerati, representante da SARF - Sociedade Resistência e Força, e uma das integrantes do Núcleo de Educadores Negros de Santa Maria. Segundo a professora, em 1987, com a participação dos Agentes da Pastoral do Negro, vinculados a Igreja Católica, iniciam-se projetos e ações para resgatar a cultura e história do povo negro.

Em 1988, o governo do estado amplia suas políticas no trato com a cultura afro-brasileira e constrói o projeto de reconstrução curricular na rede de ensino estadual. Neste sentido, em 1989 são construídos seminários para dar conta dos encaminhamentos da temática o “Negro e a Educação”, e em 1990, Santa Maria sedia o Seminário que tratou de questões como: escola para os indígenas, escola aberta para meninos e meninas de rua, e escolas nos assentamentos.

No ano 1990, criou-se a comissão Estadual do Projeto “O negro e a Educação”, em uma articulação com o município de Santa Maria. De 1992 á 1995, aconteceram seminários, oficinas, palestras e eventos com o objetivo de implementar propostas pedagógicas nos PCNS - Parâmetros Curriculares Nacionais e PRC - Padrão de Referencia Social e a diversidade. De 1996 até o atual momento,

houve uma serie de seminários formativos e informativos nas regiões e no estado a respeito das temáticas.

A partir da sanção da Lei Federal 10.639/03, todo o acúmulo de discussões e pesquisas sobre a história do negro no RS, começou a ser sistematizada em um material didático que pudesse ser utilizado por alunos e professores, este material teve o objetivo de resgatar a contribuição, cultura e costumes dos negros no RS.

O Movimento Social Negro de Santa Maria em suas diversas organizações vem construindo possibilidades de diálogos com o governo municipal com o objetivo de acompanhar e subsidiar este governo no que tange as políticas de ação afirmativas. Trazemos então, a seguir, a experiência da Associação dos Amigos do Museu Treze de Maio.

Tudo começou no ano de 2001, quando chega ao Movimento Social Negro uma proposta de uma estudante do programa de pós-graduação em Museologia da UNIFRA, que estava desenvolvendo sua monografia sobre a antiga Sociedade Recreativa Ferroviária Treze de Maio fundada em 1903: transformar o prédio centenário, sede da sociedade, no Museu Treze de Maio. Esta sociedade foi constituída por negros ferroviários que se viram obrigados a criar um clube social para se divertirem, já que os demais existentes a eles negavam o acesso (havia a cultura discriminatória de que “clubes de Branco, negro não entra”).

Esta centenária entidade social teve sua primeira sede de madeira e materiais para funcionamento, doados pela Rede Ferroviária Federal, unidade de Santa Maria e desenvolvia várias atividades em seus tempos áureos, entre elas, concursos de rainhas, bailes de carnaval, baile de debutantes e matinês e etc. Teve também uma sede campestre com piscina onde seus associados podiam reunir as tardes e fins de semana com suas famílias no verão. Sua sede centenária situa-se, desde então, na rua Silva Jardim nº. 1407 no bairro Rosário que sempre teve um grande contingente de afrodescendentes, sendo hoje considerado um quilombo urbano (em processo de reconhecimento).

No fim dos anos 80 e início dos anos 90, a antiga sociedade passa por um período de decadência, sendo descaracterizada dos seus objetivos que sempre foi proporcionar ao público afro-descendente lazer e cultura, passando a ter sua sede

terceirizada e conhecida como reduto de arruaceiros, desocupados e usuários de drogas. Neste contexto, seus antigos presidentes e sócios remidos devido à má administração de alguns presidentes perdem o controle do prédio e de suas ações enquanto sociedade.

Nesta conjuntura, o Movimento Social Negro local passa a lutar para construir neste espaço um centro de referência afro no município e lutar para o seu tombamento como patrimônio histórico-cultural, haja visto que este é uma dos mais antigos clubes negros no RS. Surge, então, a proposta de construir neste prédio, este centro de referência com caráter de Museu Comunitário e onde estivessem minimamente representadas as manifestações artísticas e culturais negras do município.

Sendo assim, algumas entidades do Movimento Social Negro (grupo de dança-afro Euwá-Dandaras, grupo de capoeira “o Berimbau”, SARF - Sociedade Afro Resistência e Força, Cooperativa afro de Santa Maria a casa de religião “Ile Ayé Ossain Ágüe” assumem esta bandeira e começam, após a reabertura do local,²⁸ articular o tombamento em nível municipal e estadual, tornando possibilidade concreta a recuperação daquele espaço centenário

É fundada, então, em 27 de dezembro de 2002, a Associação dos Amigos do Museu Treze de Maio (AMTM) tendo como sócios fundadores as entidades supra citadas e como demais sócios todos aqueles que buscaram associar-se na AAMTM por apostar neste projeto. A partir daí migraram para lá várias atividades que desenvolvem a temática da cultura Afro-Brasileira no município, bem como, as reuniões do Movimento Social Negro.

A AAMTM inicia seus projetos contando com um conjunto de oficinas: dança-afro, capoeira, Hip-Hop, percussão. Hoje, a AAMTM conta com um quadro de 180 associados entre crianças, jovens e adultos.

A reforma do prédio foi realizada com recursos do Ministério da Cultura, oriunda de emenda parlamentar do Deputado Federal Paulo Pimenta no valor de 100.000 reais e contou com contra-partida da prefeitura Municipal de Santa Maria-

²⁸ A qual só foi possível porque os antigos presidentes foram através de várias reuniões convencidos da viabilidade deste projeto, que, no entanto, teve resistências em um primeiro momento de setores do Movimento Social Negro do município.

RS. Outro recurso, hoje em execução, também oriundo do Ministério da Cultura para segunda fase da recuperação do espaço do Museu Comunitário Treze de Maio, envolvendo estrutura necessária para cursos de Gastronomia Afro, oficinas da dança e teatro, além de auditório para eventos educativos e manifestações artístico-cultural, originado de emenda parlamentar do Senador Paulo Paim no valor de 150.000,00.

Neste processo de constituição do Museu Comunitário Treze de Maio, realizou-se um conjunto de ações:

a) O Estabelecimento de uma Diretoria técnica

Por entender a importância do projeto e para que fosse viabilizado todo o processo de resgate deste patrimônio histórico, entendemos que a museóloga que havia construído o projeto memorial da antiga sociedade teria a competência de ser a diretora técnica do Museu Comunitário Treze de Maio, segundo regimento interno da AAMTM, na semana da consciência negra de 2003.

b) O Processo de Tombamento

Em 2004, o prédio da antiga Sociedade Cultural Ferroviária Treze de Maio foi tombado como patrimônio histórico e cultural municipal e estadual, sendo que, a partir daí, intensifica-se as construções de projetos a serem encaminhados para instituições de fomento tais como: Fundação Banco do Brasil, Fundação Cultural Palmares, Petrobrás, Caixa Econômica Federal. Reforça-se as interfaces, constrói-se convênios com empresas (Cida Assessorias e Eventos, CIA Vontobel Refrigerantes, Expresso Medianeira) e a Prefeitura Municipal de Santa Maria.

Neste mesmo ano, elabora-se um projeto orçado em R\$ 100.000,00 para tratar da reforma do espaço, pois a prefeitura já desde 2003 havia comunicado que o prédio no estado em que se encontrava teria risco de desabamento, ao mesmo tempo, que se mantinham as oficinas no local até então. A reforma do prédio inicia em 2007 e conclui-se, em sua primeira etapa, em setembro do mesmo ano.

c) O Projeto das Oficinas

A AAMTM apóia três oficinas oferecidas para seus associados cujo principal objetivo é a valorização e o resgate da cultura afro-brasileira através da arte. Sendo elas Dança-afro, Capoeira e Hip-hop, de forma permanente e as oficinas de formação político-cultural realizadas, periodicamente. Deste modo, envolve-se em torno de 150 jovens neste projeto, incluindo negros e brancos.

Utiliza-se, neste processo, os seguintes procedimentos metodológicos:

- Aulas para turmas heterogêneas duas vezes por semana com duração de 1h e 30 min cada aula;
- Nas aulas são abordados os conteúdos das modalidades a partir da problematização a partir do negro na sociedade brasileira;
- São construídas coreografias nas oficinas de dança e hip-hop na intenção de desenvolver a coordenação motora, memória coreográfica e noção espaço-corporal dos envolvidos, bem como a participação em eventos, concursos e mostras culturais.

5.4 MUSEU COMUNITÁRIO E EDUCAÇÃO - UMA ESTRATÉGIA DE APOIO A IMPLANTAÇÃO DA LEI FEDERAL 10.639/03

Em instigante trabalho, Gomes (2003), busca refletir sobre a articulação entre cultura, identidade negra e educação e propõe a utilização de espaços não-escolares como espaços de resgate da auto-estima da juventude negra e suporte de práticas anti-discriminatórias. Partindo do pressuposto de que é “por meio da educação que a cultura introjeta os sistemas de representações e as lógicas construídas na vida cotidiana, acumulados (e também transformados) por gerações e gerações” (GOMES, 2003, p. 4), a autora se posiciona em favor da necessidade de superar as formas bancárias de educação. Como alternativa, já que o sistema escolar tende a reproduzir práticas discriminatórias, a autora vislumbra estratégias de educação não-formal como possibilidade de abertura de espaço de reflexão sobre a Identidade Negra.

A autora propõe a questão de como formar professores, que em suas práticas, não reproduzam os pré-conceitos de raça, gênero e classe, interferindo na formação da Identidade Negra, entendida, aqui, como “uma construção social, histórica, cultural e plural. Implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial sobre si mesmos, a partir da relação com o outro” (GOMES, 2003, p. 5). Tal identidade não pode ser reforçada, construída e re-construída nos processos de vivência coletiva de negro e negras nas diferentes atividades do Museu Comunitário Treze de Maio? E, mais, não seria este espaço não-escolar de contribuição relevante para a formação dos professores envolvidos na implementação da Lei 10.639/03?

No parágrafo 26 da Lei 10.639/03, propõe-se que:

o conteúdo programático a ser desenvolvido pelas escolas no cumprimento da mesma deverá incluir o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação nacional, resgatando sua contribuição nas áreas social, econômica e política pertinentes à história do Brasil (GOMES, 2003, p. 14).

Para preparar os professores para enfrentar este desafio pode-se utilizar estratégias tradicionais de cursos onde abordam-se conteúdos a serem trabalhados na escola, mas sem propiciar a experiência de confrontar-se com elementos que coloquem em cheque o comportamento omissivo ou reprodutor de práticas discriminatórias. E, indo além, pode-se buscar fornecer instrumentos concretos de inflexão das práticas pedagógicas, através da utilização da cultura Afro-Brasileira como base de reflexão, a partir da vivência concreta das atividades artístico-culturais. Assim, as oficinas do Museu Comunitário Treze de Maio podem constituir-se em espaços privilegiados.

Neste sentido, deve-se considerar que a arte pode constituir-se em um instrumento capaz de proporcionar “uma melhor preparação do indivíduo para ações reais na sua existência cotidiana e social com vistas a uma liberação (SANT’ANNA, 2002), se concebida como nos círculos de cultura Freireanos da década de 1960. Em tal sentido, a arte representa o direito se expressar, de falar, de diferenciar-se e compreender-se, de perceber sua Identidade (SANT’ ANNA, 2002; GOMES, 2003).

Este processo não se propõe como a recusa da escola como espaço de conflito e de mudança, mas como contribuição para a transformação do espaço escolar, o que ocorreu, historicamente, quando,

formas alternativas de educação no interior dos próprios grupos, tradicionalmente concebida como educação popular, as demandas dos movimentos feministas, em alguns países, passaram a questionar o cerne da atividade pedagógica e a influenciar a natureza da proposta educativa oferecida pela escola (SPOSITO, 1999, p. 3).

Nesta concepção de educação anti-discriminação racial, orientada pela consolidação da Identidade negra, o Museu Comunitário Treze de Maio se constitui em importante espaço de produção e reflexão sobre a cultura Afro-Brasileira, dando suporte às ações de pesquisa e ensino coordenadas pelo Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB-UFSM) como estratégia metodológica de formação de educadores para atuar na implantação da Lei 10.639/03 no Município de Santa Maria. E constituiu-se em espaço privilegiado por assumir as características diferenciadas que já elencamos: sujeitos concretos vivenciando a cultura afro-brasileira e reconstruindo significado e valores, reforçando a Identidade negra e a compreensão de sua situação na sociedade.

Tratando-se de um processo de construção permanente e, em nova fase, a iniciar-se com a re-inauguração do espaço físico re-estruturado, mas preservando o Patrimônio Histórico-Cultural realizado no dia 05/10/2007, as perspectivas aqui descortinadas apresentam-se em movimento, portanto, podem-se enunciar, apenas, considerações parciais. A passagem de um Museu como espaço de preservação do passado para um espaço de vivenciar o presente e tecer os fios que darão consistência ao futuro da comunidade negra, certamente, implica em um potencial ainda minimamente explorado no caso aqui relatado.

A necessidade de formação dos professores da rede pública municipal com a participação do NEAB-UFSM para implementação da lei 10.639/03 propicia uma possibilidade concreta de superarmos os processos meramente formais, restritos aos espaços escolares convencionais e abre as portas para uma metodologia em que o Museu Comunitário Treze de Maio constitua-se como vivência concreta da Cultura Afro-brasileira. Neste sentido, o trabalho das oficinas tem servido como espaço experiencial, onde a Identidade negra é resgatada via manifestações

artístico-culturais, transpassadas pela História da luta negra e a religiosidade vivenciada como componente indissociável da cultura de matriz africana.

O formar educadores pode assumir um contorno prático, onde práticas pedagógicas reproduzidas em reflexão são questionadas e superadas em novas formas de abordar o conhecimento. Assim, evita-se a crença de que, apenas, galgando novos saberes, os educadores repensam suas práticas. Levar os escolares para fora da escola e criar a interação entre o convencional (práticas e valores dominantes na sala de aula) e o diferente, jovens negros que através da dança, da capoeira, da música e do teatro afirmam a valorização da cultura Afro-brasileira, de sua contribuição e presença no cotidiano da sociedade, aprendendo a re-conhecer-se e respeitar-se como cidadão negro. Processo de passagem da submissão diante da sociedade que oprime para o orgulho de ser diferente.

Consideramos que não é pretensão do Museu Comunitário Treze de Maio dar conta de superar as desigualdades que são vítimas os negros do Brasil, mas deve-se enfatizar que a auto-estima como negros, se não garante a mudança no coletivo, pode representar significativo elemento de diferenciação na esfera individual. Deste modo, pode-se esperar um estímulo a contestação do real, superando a posição de passividade diante da dominação que sofre no cotidiano e consolidando sua Identidade, sem a qual, aí sim, isola-se na esfera individual, pois carece de elementos de pertencimento coletivo. Tais elementos perpassam o racial, o gênero, a classe e o contexto político-social e, certamente, inserem-se no central das práticas educativas.

5.5 O NÚCLEO DE EDUCADORES NEGROS

O Núcleo de Educadores Negros como já citamos anteriormente neste trabalho, é constituído de professores das diferentes áreas de conhecimento que colocam seu conhecimento a serviço das demandas e necessidades deste Movimento Social em suas construções, ligado a extinta Coordenadoria de Políticas

Públicas para Comunidade Negra, hoje tem acento no Museu Comunitário Treze de Maio.

Entre as áreas de conhecimentos as quais os agentes negros que compõem o núcleo destacamos: História, Letras e Língua Estrangeira, Direito, Pedagogia, Sociologia, Comunicação Social, Museologia, Português, Literatura e Educação Física.

Em um constante diálogo entre a SMEd, 8ª CRE, e Movimentos Negros, nos foi solicitado a elaboração de um material que apontasse os conteúdos a serem desenvolvidos na escola a respeito da Lei 10.639/03 no trato com o conhecimento dos educandos, este material foi construído com base nas “**Diretrizes Curriculares nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**”. Esta proposta entregue A SMEd, acompanhada de sua bibliografia consta do ANEXO B deste trabalho.

5.6 AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS, A AÇÃO LOCAL E AS PERSPECTIVAS DO MOVIMENTO SOCIAL NEGRO

Neste item, dialogando com nossa proposta metodológica de análise baseada na técnica da triangulação de dados tomaremos como ponto de partida as “**Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**”, elaboradas em parceria entre o Ministério de Educação, e a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial que nos trás questões, informações, e marcos legais de tais diretrizes de acordo com homologação no dia 18 de maio de 2004, do Parecer 03/2204, de 10 de março do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação, que culminou na aprovação do projeto de resolução dessas diretrizes.

Posteriormente, confrontam-se tais diretrizes com as ações efetivamente realizadas pela SMEd, que consta no ANEXO A (na grade das atividades feitas por esta Secretaria) e a perspectiva do Movimento Social Negro sobre a implementação

da Lei Federal 10.639/03, através da análise dos depoimentos de suas lideranças constantes do APÊNDICE A.

Entendemos as diretrizes como sendo dimensões normativas, reguladoras de caminhos, não fechadas, portanto podendo assumir novos rumos historicamente, já que não visam desencadear ações uniformes, mas objetivam oferecer referências e critérios para que se implantem ações, que sejam avaliadas e reformuladas quando necessário.

Segundo o texto das Diretrizes (2004, p. 26), “estas diretrizes na medida em que procedem de ditames constitucionais e de marcos legais nacionais, na medida em que se referem ao resgate de uma comunidade que povoou e construiu a nação brasileira, atingem o âmago do pacto federativo”. Nessa medida cabem aos conselhos de educação dos Estados e dos municípios acimatarem tais diretrizes, dentro do regime de colaboração e da sua autonomia como entes federativos, e seus respectivos sistemas, dando ênfase nos planejamentos a valorização da participação de afro descendentes, do período escravista aos nossos dias, na sociedade, na economia, política, cultura da região e da localidade, definindo medidas urgentes para formação de professores; incentivando o desenvolvimento de pesquisas, bem como, o envolvimento comunitário.

O texto das Diretrizes ainda aponta para que os órgãos normativos assumam a tarefa de adequar o proposto neste parecer à realidade de cada sistema de ensino e, a partir daí, deve ser competência dos órgãos executores - administração de cada sistema de ensino, das escolas- definirem estratégias que , quando postas em ação, viabilizem o cumprimento efetivo da Lei de Diretrizes e Bases que estabelece a formação básica comum, a respeito aos valores culturais, como princípios constitucionais da Educação tanto quanto da dignidade da pessoa humana (inciso III do art. 1º), garantindo-se a promoção do bem de todos, sem preconceitos (inciso IV do art. 3º), a prevalência dos direitos humanos (inciso II do art. 4º) e repúdio ao racismo (inciso VIII do art. 4º).

Sendo assim, é responsabilidade de todos agentes do sistema educacional cumprir a Lei e não apenas dos professores em sala de aula, devendo haver um comprometimento solidário dos vários elos do sistema de ensino brasileiro, tomando-

se como ponto de partida o presente parecer, que junto com outras diretrizes, pareceres e resoluções, têm o papel articulador e coordenador da organização da educação nacional.

As “**Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**”, oferecem a possibilidade de que, ao conduzir suas ações, os sistemas de ensino, os estabelecimentos e os professores tomem como referência as bases filosóficas e pedagógicas que assumem e os princípios a seguir explicitados de forma sucinta:

a) Consciência política e histórica da diversidade.

Este princípio deverá conduzir á igualdade básica de pessoa humana como sujeito de direitos, compreendendo que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos que, portanto, possuem cultura e história próprias que são igualmente valiosas e que em conjunto constroem na nação brasileira, sua história. Conhecer e valorizar a história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira na construção histórica e cultural brasileira, superando a indiferença, a injustiça e a desqualificação com que os negros, os povos indígenas e também as classes populares ás quais os negros, no geral pertencem, são comumente tratados.

Objetivando eliminar conceitos e idéias, comportamentos veiculados pela ideologia do branqueamento e pelo mito da democracia racial, que tanto mal fazem a negros e brancos, buscando subsídios que lhes permitam formular concepções não baseadas em preconceitos e favorecendo o diálogo, via fundamental para o entendimento entre diferentes, visando a uma sociedade justa.

b) Fortalecimento de Identidades e de direitos

Este segundo princípio deverá orientar para o desencadeamento de processo de afirmação de entidades, da historicidade negada ou distorcida, rompendo com imagens negativas ou forjadas por diferentes meios de comunicação, contra os negros e os povos indígenas. Combatendo a privação e violação de direitos, ampliando o acesso a informações sobre a diversidade da nação brasileira e

sobre a recriação das identidades, provocada por relações étnico-raciais. Orientando também para criação de condições de formação e de instrução que precisam ser oferecidas, nos diferentes níveis e modalidade de ensino, em todos os estabelecimentos, inclusive os localizados nas chamadas periferias urbanas e nas zonas rurais.

c) Ações educativas de combate ao racismo e a discriminações.

Segundo essas diretrizes, este princípio encaminha para a conexão dos objetivos e estratégias de ensino e atividades com as vivências dos alunos e professores, valorizando as aprendizagens vinculadas as suas relações com pessoas negras, brancas, mestiças, assim como as veiculadas às relações entre negros, indígenas e brancos no conjunto da sociedade. Buscar corrigir as representações equivocadas sobre o negro e outras minorias nos textos, materiais didáticos, criar condições para que os alunos e professores pensem e assumam a responsabilidade por relações étnico-raciais positivas.

Para que também busquem possibilidades de valorização da oralidade, da corporeidade e da arte, como por exemplo, as danças, marcas da cultura de raiz africana, ao lado da escrita e da leitura, aprendizagem do patrimônio cultural afro-brasileiro, visando preservá-lo e difundi-lo.

Estas possibilidades devem estar ligadas ao cuidado para que se dê um sentido construtivo à participação dos diferentes grupos sociais, étnico-raciais na construção da nação brasileira, aos elos culturais e históricos entre diferentes grupos étnico-raciais. E esta ligação pode ser através da participação dos movimentos negros e de grupos culturais negros, bem como da comunidade em que se insere a escola, sob a coordenação de professores na elaboração do Projeto político pedagógico que contemplem a diversidade étnico-racial.

Os princípios aqui explicitados e seus desdobramentos exigem mudanças de mentalidade, na maneira de pensar e agir dos indivíduos em particular, bem como, nas instituições e suas tradições culturais. E é neste sentido que estas diretrizes fazem as seguintes determinações:

- O ensino da História e cultura Afro-brasileira e Africana, deve envolver o passado, presente e o futuro para se evitar distorções da história do povo negro, analisando e abordando construções e pensamento produzidos em diferentes circunstâncias e realidades do povo negro, tendo como objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de seus direitos como cidadãos, reconhecendo as matrizes africanas na nação brasileira ao lado das indígenas, européias, asiáticas.

Este ensino dar-se-á por diferentes meios, em atividades curriculares ou não, onde se busque compreender e interpretar diferentes formas de expressão e de organização de raciocínios e pensamentos da matriz cultural africana, buscando através do diálogo, o convívio respeitoso das diversidades, onde todos sintam-se encorajados a expor e defender suas origens étnico-raciais e que as atividades promovidas possibilitem que a comunidade escolar interaja respeitando os valores, visões de mundo, raciocínios e pensamento de cada um.

A relação étnico-racial de acordo com este parecer se desenvolverá no cotidiano escolar, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, como conteúdos de disciplinas, particularmente de Educação Artística, Literatura, e História do Brasil, sem prejuízo das demais, em atividades curriculares ou não, bem como, nos trabalhos de recreação, quadras de esportes e outros ambientes escolares.

O ensino da história afro-brasileira abrangerá entre outros conteúdos, a iniciativa das organizações negras, incluindo a história dos quilombos, a começar pelo de Palmares e de remanescentes de quilombos, que tem contribuído para o desenvolvimento de comunidades de bairros, localidades, municípios, regiões como: associações negras recreativas, culturas, educativas, artísticas, de assistência, de pesquisa, irmandades religiosas, grupos do Movimento Social Negro. Considerando os acontecimentos em cada região ou localidade.

Juntamente com as datas comemorativas deverá ser incluído o dia 13 de maio, considerado como Dia de Denúncia Nacional de Combate ao Racismo, divulgando o que realmente significou a lei Áurea para os negros, que não lhes garantiu nenhum direito enquanto cidadão no pós-abolição; o dia 20 de novembro que celebra o Dia Nacional de Consciência Negra e, entre outras datas de

significado histórico e político para luta negra, deverá também ser assinalado o dia 21 de março, dia Internacional de Luta pela Eliminação da Discriminação Racial.

A história da África deverá ser tratada de forma positiva, não só de denúncia da miséria e discriminação que atingem o continente, deverá ser feita a relação entre a África e a história dos afro-descendentes no Brasil, resgatando a memória histórica da ancestralidade e religiosidade africana, o papel do tráfico negreiro e a escravidão do ponto de vista dos escravizados, o papel dos europeus, asiáticos e africanos no tráfico, a luta pela independência política dos países africanos. Portanto, deverá ser abordada a história dos povos do continente africano e os da diáspora, bem como os acordos políticos, econômicos, educacionais, e culturais em África, Brasil e outros países da diáspora.

Conforme indicativos destas diretrizes deverá ser considerado o jeito próprio de ser, viver e pensar manifesto no dia-a-dia e em celebrações como congadas, Moçambiques, ensaios, maracatus, rodas de samba, entre outras dos afro-descendentes. Bem como, a contribuição do Egito para ciência e filosofia ocidentais, as universidades africanas que surgiram no séc. XVI, as tecnologias de agricultura, cultivos, de mineração e de edificação trazidas pelos escravizados, também a produção científica artística (literatura, artes plásticas, música, dança, teatro) e política na atualidade.

É importante que este ensino como já colocado anteriormente se dê por diferentes meios entre eles: realização de projetos de diferentes naturezas no decorrer do ano letivo, destacando a presença e contribuição dos negros em diferentes áreas do conhecimento de atuação profissional, de criação tecnológica e artística, e de luta social tais como: Zumbi, Luiza Mahin, Aleijadinho, Luis Gama, Cruz e Souza, João Cândido, André Rebouças, Teodoro Sampaio, José Correia Leite, Solando Trindade, Edison Carneiro, Lélia Gonzáles, Beatriz Nascimento, Milton Santos, Guerreiro Ramos, Clóvis Moura, Abdias do Nascimento, Henrique Antunes Cunha, Tereza Santos, Emmanuel Araújo, Cuti, Alzira Rufino, Inaicyrá Falcão dos Santos, entre outros.

As pesquisas sobre a importância e contribuição destas lideranças também deve agregar as lideranças negras no contexto mundial entre elas podemos citar:

Rainha Nzinga, Toussaint-L'Overture, Martin Luther King, Malcon X, Marcus Garvey, Aimé Cesaire, Léopold Senghor, Mariama Bâ, Amilcar Cabral, Cheik Anta Diop, Steve Biko, Nelson Mandela, Aminata Traoré, Chistiane Taubira, entre outros.

Neste sentido, para dar conta da demanda que a Lei Federal 10.639/03 coloca para as instituições de ensino e aos estabelecimentos de Educação Básica, nos níveis de Educação infantil, Educação Fundamental, Educação Média, Educação de jovens e Adultos, educação Superior, precisa-se providenciar o registro da história não contada dos negros, dar apoio aos professores na elaboração de projetos, planos, seleção de conteúdos e métodos de ensino, cujo enfoque seja a História e Cultura Afro-brasileira e Africana e a educação das relações Étnico-Raciais.

Providenciar o mapeamento e a divulgação de experiências pedagógicas de escolas, estabelecimentos de ensino superior e secretarias de educação, acolhendo as dúvidas e dificuldades dos professores e buscar possíveis soluções em parceria com os NEABs das instituições de ensino superior. Buscar subsídios com as organizações sociais, comunidades e organizações que tratem das questões que a Lei se reporta, promovendo a formação continuada dos professores atendendo a determinação dos artigos 26 da Lei 9.394/96 com apoio do Sistema Nacional de Formação Continuada e Certificação de Professores do MEC.

Nos cursos de formação deverão estar contemplados temas como: análises das relações sociais e raciais no Brasil, conceitos e suas bases teóricas como o racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipos, raça, etnia, classe social, diversidade, diferenças, multiculturalismo, bem como, mudanças na prática pedagógica, materiais didáticos na perspectiva de reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e Cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos.

Em relação ao papel do ensino superior no contexto de implementação da lei deve ser considerada a necessidade de incluir em sua matriz curricular, tanto nos cursos de licenciatura para educação infantil, séries iniciais e finais da educação fundamental e média, educação de jovens e adultos, como nos processos de formação continuada de professores, disciplinas que abordem História e Cultura dos

Afro-brasileiros e dos Africanos, sob vários recortes e de forma interdisciplinar. Deverá, para tanto, se incluir tais conteúdos em documentos normativos e de planejamento dos estabelecimentos de ensino de todos os níveis - estatutos, regimentos, planos pedagógicos, planos de ensino.

Deverá ser previsto nas finalidades, responsabilidades e tarefas dos conselhos escolares e de outros órgãos, do exame e encaminhamento de soluções para situações de racismo e de discriminações, buscando criar situações educativas onde as vítimas recebam apoio para superar os sofrimentos e os agressores, a orientação para que compreendam a dimensão do que praticaram e ambos recebam orientação para o respeito mútuo e valorização das diferenças.

Com o auxílio dos NEABs deverão ser propostas disciplinas, conteúdos e conhecimentos de origem africana no processo de ensino aprendizagem, onde os sistemas de ensino incentivem as pesquisas sobre processos educativos orientados por valores, visões de mundo, conhecimentos afro-brasileiros e indígenas, com o objetivo de ampliação das bases teóricas para educação brasileira. Deverão ser organizados nos diferentes espaços escolares, centros de ensino como bibliotecas, midioteças, museu, exposições que divulguem os valores e pensamentos dos diferentes grupos étnico-raciais brasileiros e particularmente dos afro-descendentes.

Neste sentido, faz-se necessário a edição de livros e de materiais didáticos para diferentes níveis e modalidades de ensino, que atendam o disposto no parecer aqui analisado e que atendam o Art. 26 da LDB, contemplando a pluralidade cultural e a diversidade étnico-racial da nação brasileira, para que possam assim corrigir distorções e equívocos em obras já publicadas e sobre a história, a cultura, a identidade dos afro-descendentes, sob a supervisão dos programas de difusão de livros educacionais do MEC - Programa Nacional do Livro Didático e Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE).

Para que tais questões sejam concretizadas, faz-se necessário que se construa um conjunto de ações onde os sistemas de ensino e entidades mantenedoras garantam condições humanas, materiais e financeiras para execução de projetos com o objetivo de Educação das Relações Étnico-raciais e estudo de História e Cultura Afro-brasileira e africana, bem como, organização de serviços e

atividades que controlem, avaliem, e dimensionem sua consecução, exercendo fiscalização das políticas adotadas e providenciem correção de distorções.

Deverão ser realizadas pelo sistema de ensino federal, estadual e municipal, atividades periódicas com a participação de redes das escolas públicas e privadas de exposição, avaliação e divulgação dos êxitos e dificuldades do ensino e aprendizagem de História e Cultura Afro-brasileira e Africana e da Educação das relações Étnico-raciais, bem como, a divulgação de resultados obtidos ao Ministério da Educação, à Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial, ao Conselho Nacional de Educação, para que estes encaminhem providências quando for o caso. Além da criação de mecanismos de avaliação das condições de funcionamento dos estabelecimentos de ensino, tanto da educação básica como superior, via formulários, projeto pedagógico, plano institucional, itens relativos aos currículos, atendimento aos alunos etc.

E para que as instituições de ensino tenham o real entendimento deste parecer na íntegra, ele será oferecido a todos os professores de todos os níveis de ensino, responsáveis pelo ensino de diferentes disciplinas e atividades educacionais, assim como para outros profissionais. Deste modo, deve-se estimular e criar-se condições para que possam estudar e interpretar as orientações, enriquecer e executar as determinações feitas por estas diretrizes e avaliar seu próprio trabalho e resultados obtidos por seus alunos, considerando princípios e critérios apontados por este documento.

Após percorrermos este caminho de trazer a compreensão do que realmente consta nas “**Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**”, retomaremos o que de concreto foi proposto pela SMEd em suas ações e como estas dialogaram com os princípios destas diretrizes.

Neste sentido, como pesquisadora tendo acompanhado de 2006 à 2008 as atividades desta Secretaria no trato com a Lei 10.639/03, podemos aqui relatar que nossa busca se deu através dos documentos recebidos e encaminhados pela SMEd relativos a Lei 10.639/03, as atividades que tiveram sua participação na elaboração ou como convidada, os documentos encaminhados às escolas e os desdobramentos

dos cursos de formação continuada oferecidos pela Coordenadoria de Políticas Públicas para Comunidade Negra - CPPCN/SM, NEAB-UFSM e 8ª Coordenadoria de Educação do RS.

Ao examinarmos tais atividades, as cruzamos com os quatro princípios indicados pelas Diretrizes. Em relação ao princípio da **Consciência Política e História da Diversidade**, evidenciamos que este se materializou em parte, através dos Seminários Negritude na escola edições I, II e III, pois estes encontros trataram de questões como a História da África e sua relação com o Brasil e foram espaços de dois ou três dias com apresentações de experiências de outros municípios e estados, onde os convidados eram educadores e militantes do Movimento Social Negro com experiência em formação continuada no trato com os direitos humanos e diversidade.

Porém, observamos a ausência de um número maior de educadores das escolas do meio urbano e uma quase que invisível presença das escolas do meio rural. A secretaria por sua vez justificou que a falta de participação dos professores se dava por questões tais como: os seminários e encontros eram aos fins de semana comprometendo o descanso e lazer dos trabalhadores ou que o mecanismo de sensibilização utilizado para o chamamento dos educadores eram circulares e memorandos encaminhados as escolas, mas que os professores tinham uma serie de eventos anuais e que eles escolhiam de forma autônoma aqueles que gostariam de participar.

Aqui se percebe que a autonomia das escolas municipais tida com princípio de atuação da SMEd, impede concretamente que haja uma ação mais incisiva em relação a cobrança sobre a incorporação nas práticas escolares das determinações da Lei Federal 10.639/03. Tal situação pode ser compreendida de duas formas, ou como justificativa por parte da SMEd para a falta de conseqüência prática no contexto escolar de suas propostas de ação ou como real desinteresse dos coordenadores pedagógicos de envolver o corpo docente na discussão de como inserir no plano político-pedagógico da escola as questões relativas a implantação da Lei Federal 10.639/03.

No discurso dos educadores da rede municipal nos espaços de formação do qual participaram, fica patente a sua indisposição de trabalhar as questões da discriminação racial e a valorização da cultura afro-brasileira, alegando que é mais uma demanda que se agrega a dinâmica de ensino, já sobrecarregada de outras atribuições que tem se somado aos currículos escolares nos últimos anos e na alegada falta de preparação diante do assunto. Em relação à primeira questão, sua significância não deve ser subestimada, pois coincide com o depoimento da coordenadora do núcleo de educadores negros de Santa Maria, Maria Rita Py Dutra, abordado mais adiante. Em relação à segunda questão, veremos mais adiante que faltou ações mais incisivas que garantissem superar tal despreparo, apesar dos esforços das demais instituições que tem buscado apoiar a SMEd na construção de caminhos de implementação das determinações da Lei Federal 10.639/03.

O acolhimento a esta diretriz pode ser evidenciado também no subsídio sobre a história do Movimento Social Negro, capítulo três desta tese, disponibilizado à Secretaria para que fossem encaminhadas as escolas onde os coordenadores pedagógicos seriam os responsáveis por discutir este capítulo com os educadores já que em momento anterior foram os coordenadores pedagógicos que sentaram com a pesquisadora e dialogaram sobre a temática. Nesta oportunidade, havia sido levantada a importância de que os professores tivessem a compreensão de que as políticas de ações afirmativas são uma demanda do Movimento Negro e que assim a falsa idéia de racismo às avessas, benesses ou favorecimento de tais políticas, fosse superada.

Em relação ao segundo princípio encaminhado pelas Diretrizes, que trata das **Ações Educativas de Combate ao Racismo e a Discriminação**, nossas observações focaram-se nos documentos apresentados à SMEd para que fossem encaminhados as escolas, os quais tivemos acesso, sendo eles:

- Cartilha: **O Negro no Rio Grande do Sul**, publicado pelo Governo do Estado do RS em 2005, em parceria com o Ministério de Educação, Fundação Cultural Palmares ligada ao Ministério de Cultura e IPHAN - Instituto de Patrimônio

Histórico e Artístico Nacional, a cartilha conta a história da contribuição dos negros do estado do RS para construção de nosso país;

- Texto: **Quadro Negro**, de Marilene Guimarães, publicado na revista Pátio, edições de fevereiro e abril de 2006, este texto trata do ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira nas escolas;

- Pré-projeto de tese: **O MOVIMENTO SOCIAL NEGRO: DA CONTESTAÇÃO AS POLITICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E A IMPLICAÇÃO PARA APLICAÇÃO DA LEI FEDERAL 10.639/03 - O Caso da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria-RS, em 2006.**

- O texto: **Linguagens escolares e reprodução do preconceito** de Francisca Maria do Nascimento Sousa. Que contextualiza a questão do racismo e seus desdobramentos sociais.

- **Pesquisa de campo realizada na África em Guiné-Bissau**, na etnia Bijagó no Arquipélago dos Bijagós Tabanca Bijante, da jornalista e antropóloga social Rhéa Sylvia de Lourdes Frasca Gärtner, em 2006. A pesquisa trata-se de um estudo sobre esta etnia em África;

- O texto: **Negro Brasileiro: Por que e como combater o Racismo, o Preconceito e a Discriminação**, de Vera Lúcia Lopes, publicado na Revista do Professor (out./nov., 2000, p. 15-20). O texto aborda a negação do negro enquanto sujeito social pela sociedade brasileira, e trazem à tona as mazelas que isso tem ocasionado aos afro-descendentes, historicamente;

- O texto: **Afro-descendência: pluralidade Cultural precisa e deve abordar a questão do negro brasileiro**, de Vera Neusa Lopes, Publicado na Revista do Professor (jul./set., 2003, p. 21-25) o texto nos reporta a importância da pluralidade cultural na escola e os mecanismos para se tratar destas pluralidades em igualdades de condições;

- O texto: **Aprendizagem e Ensino das Africanidades Brasileiras**, de Petronilha da Silva publicado na Revista do Professor (jan./fev., 2003, p. 26-30), texto que trata da finalidade de se estudar Africanidades Brasileiras, e propõe caminhos para isto;

- O Texto: **Calendário Étnico: Destaque para afro-descendentes em diferentes tempos e lugares**, de Vera Lúcia Lopes, publicado na Revista do Professor (abril/jun., 2003, p. 26-31), onde trata de uma discussão sobre a construção de um calendário étnico que contemple os afro-descendentes, suas origens, trajetórias contribuições e etc;

- O texto: Inclusão Étnico-racial: cumprindo a lei, práticas pedagógicas contemplam afro-brasileiros, por Vera Lúcia Lopes, na Revista do Professor (jul./set., 2003, p. 25-30). Este texto esclarece, então, as diretrizes no trato com a Lei Federal 10.639/03.

Este princípio também aponta a necessidade de incluir na escola as possibilidades das manifestações artístico e culturais negras e entre elas estão à dança-afro e a capoeira. Neste sentido evidenciamos que dois projetos foram desenvolvidos com esta finalidade: 1º o projeto “Ginga da cidadania” que acontece desde 2006 em nove escolas municipais, onde os educandos têm aulas de capoeira e aprendem através dela a história e contribuição dos afro-descendentes no Brasil.

O 2º projeto é oferecido através de um convênio com o Instituto OCA - Brasil América do Sul com dança-afro na escola Municipal de Ensino Fundamental Pão dos Pobres, onde duas vezes por semana um grupo de educandos tem aulas de dança-afro e aprende sobre a história e contribuição dos afro-descendentes e africanos.

Percebemos sobre este princípio que, com relação à participação do Movimento Social Negro na escola para dar depoimentos e explicar sua luta social para os educadores e educandos, ficou um pouco fragilizado, pois as entidades que mais foram chamadas para irem as escolas são aquelas que têm uma vertente cultural (dança, capoeira, e outras manifestações) e geralmente são chamadas no mês de novembro em alusão ao dia Nacional de Consciência Negra. Tal fato repete-se nos anos subseqüentes, mas não existe uma proposta de aproveitamento destas experiências e conhecimentos durante o restante do ano letivo.

Com relação à questão deste princípio prever a correção de distorções, articulando passado, futuro e presente através de diferentes meios em atividades curriculares ou não, percebemos que as atividades extra-curriculares foram as que

realmente se concretizaram. Se considerarmos as atividades propostas por entidades que trabalham com a questão das relações étnico-raciais, os seminários nos quais alguns professores participaram, as apresentações nas escolas de vários grupos de capoeira, dança-afro, samba e etc..., pode-se observar resultados perceptíveis. Contudo, não percebemos iniciativas concretas da SMEd em construir projetos efetivos para Implantação nas escolas, sendo que tem cabido a estas buscarem estas possibilidades, ficando assim ações de implantação pontuais, desconexas e sem articulações com as demais políticas macro de ações afirmativas.

As escolas e até mesmo a SMEd, por terem a compreensão do que significa o “20 de novembro” para a luta negra, assumem esta discussão e conseguem, neste sentido, refletir sobre o dia “13 de Maio”, sobre o “mito da democracia racial” e as escolas organizam várias atividades no mês de novembro. Consideramos que a maioria delas apenas com ênfase, como já mencionamos, no viés cultural, mas mesmo assim não se pode negar que é possível aos educandos aprendam desta forma que o “13 de maio” não significou uma mudança estrutural na vida dos escravos e que o “20 de novembro” lhes dá motivo para comemorar, pois é uma data para todos os brasileiros se orgulharem e prestarem homenagem a um líder nacional negro “Zumbi dos Palmares”, que era pouco re-conhecido pela historiografia oficial.

Em relação à aprendizagem sobre os quilombos e sua importância como espaços de resistência dos afro-descendentes, entende-se que esta história deveria articular-se com um programa de aprendizagem sobre história e compreensão das relações étnico-raciais para não ficar perdida neste processo, mas como temos evidenciado, este programa não foi de fato construído e pensado pela SMEd, comprometendo a possibilidade de que educandos e educadores aprendam sobre a história, não só destes espaços chamados quilombos, mas sobre as várias lideranças negras citadas nas diretrizes, dificultando as discussões sobre o racismo, discriminação, diversidade, e as estratégias para combater a intolerância dentro e fora da escola.

Sobre o registro da história dos negros brasileiros, o Movimento Social Negro local, a CPPCN, e o NEAB-UFSM tem subsidiado a SMEd e também as escolas para dar suporte a elaboração de projetos, planos, seleção de conteúdos e métodos de ensino, enfocando a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e a

Educação das Relações Étnico-Raciais. Tem ocorrido a troca de experiências entre as instituições de ensino superior, escolas estaduais e municipais e estas trocas foram evidenciadas nos encontros e seminários que ocorreram, até então, sobre esta temática, mas não passaram de troca de experiências, pois existe uma dificuldade do aproveitamento destas possibilidades nas diferentes esferas e estruturas de ensino.

Entende-se pelas diretrizes aqui explicitadas que a questão racial deva ser parte integrante da matriz curricular, tanto nos cursos de licenciatura para a educação infantil, séries iniciais e finais da educação fundamental, educação média de jovens e adultos, como de processos de formação continuada e de professores, inclusive de docentes no ensino superior. Portanto, entendemos que os educadores que estão na escola, desafiados a implementarem a Lei Federal 10.639/03 não adquiriram de fato em sua formação os conhecimentos sobre as relações étnico-raciais.

Esta situação é agravada pela ausência de programas articulados de formação permanente para os educadores, tanto em nível estadual como municipal, sendo as iniciativas no sentido de trabalhar as questões para a educação étnico-racial, apenas de caráter esporádico. Desta forma, não tem ocorrido à adoção de estratégias capazes de subsidiar os docentes para contemplar as expectativas contidas nestas diretrizes e nem criados espaços potencializadores para o debate destas.

Neste sentido, a formação dos educadores são precarizadas, pois nas universidades e faculdades de Santa Maria - RS, públicas e privadas, estes conteúdos quando aparecem são mais por iniciativas de docentes em particular do que de uma política curricular dos cursos em reconhecimento da importância de tais conhecimentos. As secretarias estaduais e municipais de educação não tem um registro de projetos que incentivem a construção desta discussão através dos projetos políticos pedagógicos das escolas que para nós seria a possibilidade concreta de implementação deste aparato legal.

Com relação ao princípio da **“Obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras, Educação das Relações Étnico-Raciais e os**

conselhos de Educação”, pode-se evidenciar que as escolas, nas quais tivemos acesso durante a elaboração da pesquisa, tem compreensão sobre sua autonomia em relação aos encaminhamentos, solicitações e indicações da SMed. Sendo assim, criou-se uma visão de que frente aos limites da escola no trato com a lei, ocorre uma relativa inércia institucional tanto em nível escolar como no contexto da SMed, onde há uma tendência a resistir as mudanças em seu cotidiano e as conseqüências provocadas por estas, em caso específico, os tencionamentos advindos da Lei Federal 10.639/03.

Vários problemas têm sido evidenciados no contato com os educadores e entendemos que uma das tarefas destes, ao se proporem a implementar a lei em suas escolas, deva ser a adequação daquela a sua realidade, pois por mais esforços que o Movimento Social Negro faça para que sua trajetória, limites e conquistas sirvam para subsidiá-los, por mais que as instituições de ensino superior, Ministério da Educação e Ministério da Cultura, através de suas fundações e institutos forneçam materiais didáticos e ferramentas no trato com a lei, pois sua implementação é uma tarefa de todos, são os educadores a partir do diagnóstico das suas dificuldades e limites que terão a missão de educar para promoção da igualdade racial, buscando, aprendendo, ressignificando e reconstruindo os saberes necessários para tanto.

No capítulo três deste trabalho, contextualizamos o Movimento Social Negro por entender que as políticas de ação afirmativa hoje são uma resposta as suas demandas históricas enquanto lutadores sociais e é neste contexto que a Lei Federal 10.639/03 se insere. Entendemos também, que o Movimento Social Negro tem um importante papel de subsidiar as instituições de ensino com materiais, pesquisas, experiências e atividades, acompanhando e fiscalizando a implementação das políticas de ação afirmativas.

Portanto, trazemos a impressão de algumas lideranças negras em âmbito nacional, estadual e municipal, bem como, de educadores, para cruzar suas expectativas em relação à implementação da lei, seus limites e possibilidades com a realidade concreta de nossa Secretaria Municipal de Educação, dialogando com o que encaminha e/ou propõe as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação*

das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Entre estas lideranças podemos citar: - A bacharel em direito Deise Benedito, integrante da “Fala Preta Organização de Mulheres Negras”, membro do coletivo de mulheres negras de São Paulo e fundadora do “GELEDES Instituto da Mulher Negra”; o doutor em história, coordenador do NEAB-UDESC e professor titular da UDESC, Paulino de Jesus Francisco Cardoso que também é membro da Comissão Técnica Nacional para Assuntos Relacionados à Educação dos Afro-brasileiros do Ministério da Educação.

A ex-ministra da Igualdade Racial do Brasil, doutoranda do programa de Serviço Social da PUC - São Paulo, Matilde Ribeiro; o militante do Movimento Social Negro de Santa Maria e acadêmico do curso de Direito da UNISC - Universidade de Santa Cruz - RS, Jorge Marinho; o também militante e integrante do Grupo de Trabalho Angola Janga/CONEN, ex-integrante da SEPPIR, Ivan Braz; o militante e presidente do Instituto Zumbi Vive de Porto Alegre, Tales Fernando Rosa da Rosa.

O professor da Universidade estadual da Zona Oeste-RJ, doutor em Ciências Sociais, Amauri Mendes Pereira, o delegado da Polícia Civil do RS, especialista em Direito, Marcos Rogério Ribeiro, o militante do Movimento Social Negro de Santa Maria, presidente da Associação dos Amigos do Museu Treze de Maio-AAMTM, Rubinei da Silva Machado; a professora, escritora, especialista em Educação e integrante da equipe técnica do Museu Treze de Maio, Maria Rita Py Dutra.

A professora do departamento de língua estrangeira da UFSM, mestre em Educação e Coordenadora do NEAB-UFSM, Carmen Deleacil Ribeiro Nassar; a professora e diretora da Escola de Ensino Fundamental Pão dos Pobres de Santa Maria, Márcia Anversa Antonello, a coordenadora Pedagógica da Escola de Ensino Fundamental Pão dos Pobres, Karla Valéria L. dos Santos Gaberti, a professora estadual Vera Valmerati, membro do Núcleo de Educadores Negros de Santa Maria.

Ao responderem o questionário por nós proposto (Apêndice A), as lideranças enfatizaram questões tais como: a sua visão sobre a motivação que levou os governos a implementarem políticas de ações afirmativas, limites e possibilidades da

implementação da Lei Federal 10.639/03, a importância de promover a igualdade racial no Brasil e o papel do Movimento Social Negro frente a Lei Federal 10.639/03.

Todas estas lideranças se colocam a favor da adoção de políticas de ações afirmativas, por entenderem que é uma possibilidade de corrigir as desigualdades raciais e sociais no país, através do tratamento diferenciado aos segmentos da população até então alijadas do processo de garantia de direitos enquanto cidadãos, buscando assim, a igualdade racial e social. E consideram tais políticas como uma resposta as demandas históricas do Movimento Social Negro.

Trazemos então algumas das opiniões destas lideranças a respeito da adoção das ações afirmativas nas esferas do governo, federal, estadual e municipal. Segundo a professora Maria Rita Py Dutra, devemos nos reportar ao início desta década, considerando que devido às discussões, pesquisas e encontros do Movimento Social Negro no mundo como da Conferência em Durban em 2001, o contexto tornou-se propício para os governos sancionarem leis a exemplo da 10.639/03. Em relação a esta lei, em específico, para a entrevistada, causou dois tipos de reações: - uma euforia nos ativistas do Movimento Social Negro e um sentimento arrasador nos professores, peças fundamentais na implementação da lei.

Para o delegado Marcos Ribeiro, é importante notar que o Brasil ao ser signatário de tratados internacionais que prevêm a adoção de tais políticas, a própria pressão dos Movimentos Negros em todo Brasil, a percepção por parte dos políticos de que os negros (pretos e pardos) representando hoje quase metade da população brasileira, demonstrando a capacidade de voto desse segmento do eleitorado brasileiro.

Já segundo opinião do professor Amauri Mendes, a motivação dos governos vai desde o pragmatismo político ao reconhecer certo poder do Movimento Social Negro e de outros agentes da luta contra o racismo de tencionar a sociedade até a consciência de que de fato é necessário promover mudanças. A ex-ministra da Igualdade Racial Matilde Ribeiro acredita que se deve ao reconhecimento da luta histórica da população negra contra a escravidão e ao colonialismo e pela leitura que os governos tem feito dos dados da realidade da população negra no país, onde a população negra é a mais pobre entre os pobres.

Para militante Deise Benedito um dos motivos seria o compromisso do governo com o fim das desigualdades raciais e sociais, considerando que a adoção das ações afirmativas é um dos instrumentos de superação para os problemas daqueles que são considerados como não cidadãos, que não participam democraticamente da política nacional e que sistematicamente tem seus direitos violados. Entende que o governo percebeu que no Brasil se fala muito em cidadania, mas que esta não combina com desigualdade. Bem como, se fala em democracia e que republica não combina com preconceito e discriminação, sendo neste cenário que os governos buscam então a correção das desigualdades históricas.

Em relação à opinião das lideranças e dos educadores sobre os limites e possibilidades da lei 10.639/03, os depoimentos se aproximam, porém guardam as particularidades dependendo do contexto analisado pelos entrevistados, bem como, a inserção que eles têm ou não na realidade das instituições de ensino. Segundo a professora Maria Rita Py, após ser sancionada a Lei 10.639/03, a 8ª CRE-RS, no mesmo ano, informou **através de um ofício** as escolas da rede de ensino estadual que estas deveriam a partir de então trabalhar no cumprimento deste aparato legal.

Porém, esta informação não foi acompanhada de um programa de implementação, desconsiderando assim, a crise pelo qual passa a educação brasileira, onde os professores não conseguem dar conta dos conteúdos de suas disciplinas para os quais tiveram anos de formação, pois o agir educacional tornou-se, em sua opinião, um cabide de penduricalhos entre eles: educação ambiental, educação fiscal, educação do trânsito, semana disso, semana daquilo, que gradativamente ocupam espaços do ato de ensinar e aprender.

A escola, neste sentido, não tem dado conta de suas competências mínimas, como ensinar o aluno a ler, escrever, calcular, solucionar problemas, pensar sobre sua realidade e inserir-se nela, pois estas capacidades somente o professor na escola é capaz de desenvolver, mas sem orientação, este professor enfrenta dificuldades de integrar a proposta da lei com os outros conteúdos escolares, e queixa-se de que tem muitas atividades para desenvolver.

Outro limite apontado pela professora é que as atividades referentes à Educação das Relações Étnico-raciais acontecem na maioria das escolas em

novembro, e o que é ainda mais grave, é que este período, torna-se na escola um período de festejo com atividades artísticas, mas sem estudo e sem reflexão, existem casos inclusive de escolas que param por uma semana as aulas para comemorar o dia do negro, sem nenhuma profundidade a respeito de temas como, racismo, cidadania, e este tempo, assim desperdiçado, não traz nenhum conhecimento concreto aos alunos afro-descendentes e aos não negros, o que é irreparável do ponto de vista educacional.

Além destas questões, existe um problema de fundo para a professora entrevistada, a respeito da implementação da lei, pois no momento em que as diretrizes nacionais encaminham para que as coordenações pedagógicas promovam o aprofundamento de estudos, para que o professor desenvolva unidades de projetos e programas, abrangendo os diversos componentes curriculares, desconsidera-se que as unidades escolares não dispõem de especialistas em educação, na sua maioria nem de supervisores com qualificação para tanto e que esta função geralmente está sendo executada por algum professor com boa vontade que terá que orientar os seus colegas.

A entrevistada, ainda faz outra crítica às diretrizes que encaminham para que os resultados das articulações de todos estes saberes devam ser comunicados ao MEC, SEPPIR, e aos conselhos municipais e estaduais de educação e que não temos como saber até que ponto isso acontece ou não, e questiona: *e no caso do não cumprimento a lei como fica? Quais os encaminhamentos cabíveis? A quem recorrer? Ao ministério Público? Quem faz isso? O cidadão ou as entidades do Movimento Social Negro?*

Para não parecer pessimista em relação à lei, a professora considera que esta é um instrumento importante para promoção da igualdade racial, entendendo que sua implementação contribuirá para que se tenham alunos orgulhosos de seu pertencimento racial, com seus direitos garantidos e suas identidades valorizadas, ao mesmo tempo, em que se possibilita a valorização da história, cultura e identidade do povo negro.

Para ex-ministra Matilde Ribeiro, para que a lei seja realmente implementada, várias medidas devem ser adotadas, simultaneamente. Entre estas, a

garantia de educação pública de qualidade, a revisão dos currículos escolares em todos os níveis de ensino e considera que a conquista da lei deve ser encarada como significativa na nossa luta por reparações. O processo da implementação da Lei Federal 10.639/03, no seu ponto de vista, tem sido lento e gradual, sendo o maior problema não termos uma meta específica em relação à cobertura da rede de ensino brasileira.

O militante Talis da Rosa, considera que a implementação da lei está tímida demais, acredita que não é uma política de estado, pois existem lugares em que ela ainda nem começou e entende ser o problema, o racismo institucional e, neste sentido, aponta a não aprovação até hoje do Estatuto da Igualdade racial proposto pelo Senador do RS Paulo Paim. Porém, o professor Amauri Mendes considera que realmente muito pouco ainda se fez, mas que o pouco pode ser considerado muito, tendo em vista que a implementação é uma aprendizagem. O professor, que tem ministrado cursos de formação no trato com a lei em todo território nacional, percebe que existe um engajamento de professores que querem que a lei se efetive e considera que a luta pela implementação da lei é um embrião que vai se consolidar em uma verdadeira revolução cultural no Brasil.

Amauri Mendes considera que não existem milagres a respeito de nenhuma lei, que é necessário a disponibilidade de recursos para formação continuada dos educadores, novas linhas de pesquisas precisam ser criadas nas universidades públicas (estudos africanos, estudos de relações raciais, história e cultura afro-brasileira), com abordagens interdisciplinares e interinstitucionais para dar conta das especificidades regionais. Em seu entendimento, nada nos dará garantias a respeito do sucesso na implementação da lei, mas será uma luta permanente durante gerações e surgirá outro Brasil destes embates e desta práxis, que talvez não seja o que hoje imaginemos, mas será diferente do que está aí, o que não podemos deixar é que as frustrações tomem conta das nossas mentes-emoções.

A lei é fundamental por que estabeleceu um marco normativo, a partir do qual se tornou possível articular uma série de ações positivas ou não voltadas para o reconhecimento da importância dos africanos e seus descendentes para a construção da sociedade brasileira, segundo o professor Paulino Cardoso. Para ele, porém, deve haver um conjunto de políticas voltadas para a institucionalização da lei

e estrutura de suporte aos gestores responsáveis pela implantação, além de uma rede que permita monitorar e redirecionar permanentemente tais políticas.

A professora Carmen Nassar, considera que a lei causará futuramente mudanças paradigmáticas que irão alterar substancialmente as bases do saber produzido e transmitido na academia, porém considera que tais mudanças acontecerão gradativamente. Mas com base no Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial - PLANAPIR, decreto de lei n. 6.872/09 aumentam as expectativas, pois o plano determina que a lei 10.639/03 esteja implementada até 2015, com o monitoramento do Ministério Público.

Quando questionados sobre a importância e urgência de se promover a igualdade racial no Brasil, os entrevistados na maioria oriundos da militância no Movimento Social Negro e outros movimentos sociais abordaram questões relevantes a partir de sua compreensão do que realmente significa “promoção da igualdade racial” e dos limites que existem para promovê-la.

Neste sentido, tomamos a resposta da professora Maria Rita e da militante Deise Benedito, que para nós expressam o sentimento dos outros entrevistados. Para elas, uma educação que promova a igualdade deve levar em conta o resgate da verdadeira história das diferentes etnias que construíram nosso país, mas que considere de fato a contribuição de todos e não apenas de alguns, deve-se desconstruir o tão questionado mito da “democracia racial”, investindo na construção da auto-estima dos negros e indígenas, combater preconceitos, e assumir de vez e, efetivamente, uma educação anti-racista.

O princípio da igualdade deve ser amplamente debatido, diz Deise, pois fica patente que a desigualdade natural é inerente a espécie humana, mas o grande dilema é a desigualdade em função da convenção autorizada pelo homem, pois estas determinam as relações entre brancos e negros, aumentando a desigualdade moral e política, acentuando a desigualdade natural ou física que atinge principalmente a população negra em nosso país. Para professora Carmen Nassar, além de ser amplamente debatido, é necessário que sejam destinadas verbas específicas para pesquisas e cursos de formação inicial e continuada e a exigência da inclusão da temática racial nos concursos públicos.

No entendimento de Deise, as desigualdades podem ser percebidas quando saímos às ruas e falarmos em oportunidades iguais para brancos e negros, onde veremos que somos o lixo que a elite brasileira e setores mais conservadores da sociedade tentam esconder embaixo do tapete, mas se tomarmos como referência, o pensamento ocidental a este respeito na acepção “aristotélica” que “trata igualmente os iguais e desigualmente os desiguais na medida em que eles desigualam” e, isto é, justiça. Portanto, faz-se necessário construir possibilidade de promover a igualdade racial no Brasil a partir políticas que reparem estas desigualdades históricas.

Nossa preocupação em analisar a implantação da Lei Federal 10.639/03 em Santa Maria sempre esteve articulada com a possibilidade de fazermos as relações com a participação das organizações do Movimento Social Negro neste contexto, por entendermos que este movimento social tem um acúmulo proporcionado pela sua trajetória de luta que contribuiu definitivamente para que se assumissem algumas políticas afirmativas no nosso país. Sendo assim, a realidade de Santa Maria no trato com os limites e perspectivas da lei não se dá de forma isolada, mas sim articulada com as dificuldades e expectativas em nível nacional e, por isso, nos preocupamos em entrevistar lideranças negras e educadores locais, estaduais e nacionais para manter a coerência com nossa proposta de pesquisa.

Trouxemos então, neste momento como está sendo a contribuição das entidades do Movimento Social Negro no trato com a lei no município. E, para tanto, dialogaremos com alguns dos depoimentos sobre como está sendo feito e/ou articulado o monitoramento e fiscalização deste seguimento social a respeito da lei não só em Santa Maria, mas em território nacional.

Começamos com a avaliação do delegado Marcos Ribeiro, que considera que é necessário na medida em que se quer que uma política seja séria, acompanhá-la, monitorando e avaliando, vendo se está adequada a realidade de cada região, para poder propor o aprimoramento destas e correção de experiências que não foram positivas, considerando que leis estão sendo sancionadas no Brasil em resposta a exigências e tensionamentos do Movimento Social Negro. Este deve ser o principal articulador deste monitoramento, pois ele poderá instrumentalizar os educadores com conteúdos e terá que fazer o mais difícil, estar presente nos

programas, projetos e pesquisas para saber se estas ações dão conta de superar as discriminações e construir uma consciência anti-racista.

Matilde Ribeiro considera que mesmo sendo uma pauta histórica para os governos, as formulações e reivindicações sobre as ações afirmativas, o diálogo entre governo e sociedade civil ainda é frágil, e as políticas ainda insuficientes, por isso é necessário, monitorar e fiscalizar, mas também devemos continuar combativos perante o governo para que nossas reivindicações sejam ouvidas e, através dos tensionamentos da luta negra, sejam desdobradas em políticas efetivas.

Jorge Marinho, integrante da Associação dos Amigos do Museu Treze de Maio de Santa Maria considera que o Movimento Social Negro deve continuar combativo e propositivo, pois percebe a inércia do governo nas estratégias de implementação da lei. Enfatiza que um país que indeniza pessoas que sofreram com a ditadura militar (e considera que elas têm este direito, muito embora dinheiro algum apague as marcas que levarão por toda vida), é o mesmo país que não aprova o Estatuto da Igualdade Racial, o que não ocorre, no seu ponto de vista, por que o estatuto prevê um “fundo” para a efetivação das políticas nele contidas. Vê esta como a questão fundamental, pois este fundo é o que garante que elas sejam efetivas e não pontuais.

Os gestores públicos, na maioria não negros, não conseguem ter a verdadeira compreensão do que significa ações efetivas para implementação das ações afirmativas, sendo, portanto, de fundamental importância, que o Movimento Social Negro esteja presente na fiscalização destas políticas, pois ter sofrido situações de discriminação pode servir para compreender e colaborar com mais clareza com aqueles que nunca sofreram discriminação racial e que por mais esforço que façam talvez não consigam mensurar o que isso realmente significa, diz Ivan Bráz.

A participação do Movimento Social Negro na fiscalização da Lei Federal 10.639/03, para professora Maria Rita Py Dutra, parte da seguinte questão: *diz-se que este movimento social deve estar atento para o que está acontecendo na escola, denunciando inclusive o não cumprimento da lei, mas na nossa região isto*

não é tarefa fácil, pois O Movimento Social Negro só tem acesso à escola se for chamado e nem todas as direções escolares tem compromisso com a causa negra.

Para a educadora, este trabalho requer excelentes estratégias, pois corremos o risco de não mais poder estar na escola caso os professores e direções escolares sintam-se ameaçados ou pressionados.

É importante, segundo ela, o dialogo entre escola e movimento social, propondo aplicação de questionários medindo o que tem sido feito, pois se tivermos dados estatísticos poderemos então saber se as crianças negras estão na escola, se estão permanecendo na escola, de que forma estão, o que estão aprendendo, se os conteúdos superaram a visão eurocêntrica de educação, para uma educação etnocêntrica e anti-racista. O Movimento Social Negro deve tomar para si as denúncias de racismo na escola e levar aos órgãos competentes, além disso, deve servir de referencia na escola para os gestores educacionais, bem como, para a comunidade escolar.

Como já mencionamos, anteriormente, as Diretrizes Nacionais são dimensões normativas, reguladoras de caminhos, não são fechadas, portanto, podem assumir novos rumos historicamente e que, portanto, o que definirá se estes encaminhamentos terão sucesso ou não, são os desdobramentos que elas têm conforme o interesse, a compreensão, a vontade política e disponibilidade de construir projetos e ações das estruturas de ensino (Superior, Secretarias estaduais, Secretarias municipais), e as escolas.

5.6.1 Algumas reflexões, expectativas e desafios sobre a lei federal 10.639/03

Entende-se que, a partir do cruzamento de dados por nós efetivado, as **“Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”** não foram interpretadas na sua essência pela SMEd e que o Movimento Social Negro ainda tem muito a fazer em relação a esta Lei para que ela efetivamente seja

implementada e não torne-se “letra morta” com tantas outras que foram sancionadas no passado. Cabe-nos então, traçar algumas reflexões, expectativas e desafios na implementação da Lei Federal 10.639/03.

Considerando que a Lei 10.639/03 é uma ação afirmativa dentro de um pacote de políticas compensatórias reivindicadas pelo Movimento Social Negro, entendemos que a legislação sobre as questões étnico-raciais no Brasil não é uma questão nova, embora sua aplicabilidade tenha sido prejudicada por várias questões como já foi colocada por nós no decorrer deste trabalho.

Na Constituição Federal de 1988, em seu artigo terceiro, inciso IV, garante-se a promoção da igualdade de todos os brasileiros sem preconceito de origem, raça, sexo e quaisquer outras formas de discriminação. Esta determinação é apoiada pelo decreto 1904, de 1996, que assegura presença histórica das lutas dos negros na constituição brasileira, tanto quanto pela lei n. 7716, de 1999, que regulamenta crimes de preconceito de raça, cor e estabelece penas para os atos discriminatórios.

Sobre as relações étnico-raciais, uma legislação específica foi aprovada, e os direitos da população negra em fazer parte oficialmente da história brasileira foi garantido pela Lei de Diretrizes e Bases Nacionais em seu artigo 26, que estabelece, principalmente, no ensino de história do Brasil, o respeito aos valores culturais na educação e o repúdio ao racismo na medida em que determina o estudo das diferentes culturas e etnias que contribuíram para a formação do povo brasileiro.

Estas leis, somadas a reivindicações permanentes do Movimento Social Negro, resultaram na Lei Federal 10.639/03, que enfaticamente trata no seu teor, da inclusão na formação educacional brasileira do estudo das matrizes culturais próprias da população negra. Dois desdobramentos foram neste sentido fundamentais para inserção de temas próprios às relações étnico-raciais na educação nacional.

O primeiro foi à realização pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), do parecer 3/2004 que enfatiza a necessidade do estabelecimento do ensino de diretrizes curriculares que entre outras coisas orientem a formulação e projetos

empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, assim como, comprometidos com uma educação de relações étnico-raciais positiva.

Também este conselho institui as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, a serem observadas pelas instituições de ensino e que se constituem em orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da educação, objetivando construir uma nação democrática.

Os princípios que norteiam as diretrizes da lei nos permitem chegar a uma série de práticas educacionais que no conjunto indicam os caminhos para os encaminhamentos necessários à promoção da cultura e da história afro-brasileira e africana e, estes encaminhamentos, devem ser pensados em dois contextos pedagógicos, o ensino fundamental e médio e o ensino superior.

Com relação ao ensino fundamental e médio, o alcance da lei sugere a adoção de uma política educacional voltada à valorização da história, da cultura e da identidade da população afro-descendente, à implementação de uma política curricular que apóie o combate ao racismo e a discriminação por meio da produção de conhecimentos, na formação de atitudes e nas posturas voltadas para valorização do negro.

Esta valorização do negro no ensino fundamental e médio deve instituir estratégias pedagógicas de valorização da diversidade e superação da desigualdade étnico-racial, e ao incentivo de práticas pedagógicas voltadas para um relacionamento étnico-racial positivo, combatendo assim o racismo e a discriminação.

Quanto ao ensino superior, as diretrizes explicitadas neste trabalho, apontam para necessidade de formação de professores aptos a ministrar disciplinas relativas aos temas propostos pela Lei Federal 10.639/03, quando alerta para a inclusão da questão racial como parte da matriz curricular, tanto nos cursos de licenciatura para educação infantil, aos anos iniciais e finais da educação fundamental, educação média, educação de jovens e adultos, como de processos de formação continuada para professores, inclusive de docentes no ensino superior.

Portanto, muito embora, tanto as diretrizes, quanto o parecer do CNE, apontem para necessidade dos cursos superiores estarem preparados para formar o profissional da educação para o emprego de uma pedagogia que respeite o dispositivo legal analisado, entendemos que os cursos são insuficientes ou despreparados para o ensino da cultura e história africana e afro-brasileira, tornando-se urgente a necessidade nos currículos do ensino superior de disciplinas que tratem destas temáticas.

Entendemos, ao longo deste estudo, que a implementação da lei 10.639/03 tem provado de inquietações o sistema escolar e que, muitas vezes, os educadores utilizam-se do argumento da não preparação ou da não formação em questões referentes à diversidade étnico-racial, o que é real em parte, mas não deve servir para justificar a opção pelo silenciamento e o não questionamento das questões de exclusão, preconceito e discriminação racial presentes na sociedade, que atribuem às diferenças da população negra descendente de africanos, representações e sentidos que os desqualificam e os inferiorizam.

Os educadores têm um longo caminho a ser trilhado em busca de questões que tratem propositivamente a história do povo negro, e esta caminhada esta sendo possibilitada pela Lei Federal 10.639/03, considerando também os seus limites enquanto normativa legal e que para ser implantada requer muitas costuras e amarrações na perspectiva de articular os saberes necessários por ela indicados.

Para tanto, é preciso que os professores não fiquem a espera das grandes mudanças e transformações que são necessárias no sistema nacional de ensino como um todo, pois acreditar unicamente nesta opção pode representar a manutenção e a continuidade do sistema de exclusão sócio-racial, garantindo as disparidades sociais nas quais os índices mais baixos têm sido destinados aos negros, quando comparados aos brancos.

Considerada por nós, anteriormente, a escola como sendo um micro-universo social, ao longo da história da educação desenvolveram-se processos de naturalização do racismo, mas a escola não tem conseguido por sua vez desfazer esta naturalização e tem optado, neste sentido, pela manutenção e afirmação dos

preconceitos raciais quando não se propõem a contínuos diálogos, debates, reflexões sobre as posturas e práticas dos seres humanos a este respeito.

Na perspectiva de questionar este modelo de educação eurocêntrica, faz-se necessário considerar as lutas e reivindicações históricas do Movimento Social Negro, na tentativa de desconstruir as mentalidades discriminatórias e preconceituosas que regem a organização social em que vivemos que de forma sutil e dissimulada, permite que práticas racistas dificultem o acesso das pessoas negras às reais condições de igualdade e direito, no acesso e permanência aos espaços sociais, que tem servido apenas a cultura hegemônica, e que frente a isso não pode mais a escola silenciar.

Nesta reflexão vale à pena ressaltar, segundo Romão (2000), que em um determinado período da história do Brasil, os negros escravizados eram proibidos de freqüentar a escola, havia inclusive um impedimento legal que os proibia, pela lei número 01, de 04 de janeiro de 1837, que assim determinava em seu artigo terceiro:

São proibidos de freqüentar as escolas públicas:
§1º Todas as pessoas que padecem de moléstias contagiosas
§2º Os escravos e os pretos Africanos ainda que sejam livres ou libertos.

A contribuição oferecida por Maria Canellas Cunha, *Da senzala à sala de aula: como o negro chegou à escola*, nos faz refletir sobre o quanto vil foi o processo de exclusão e racismo sofrido pelos negros ao não terem acesso a educação. E percebemos que ainda nos dias atuais, há uma invisibilidade em relação às pessoas negras no que se refere à permanência e ao sucesso escolar, e nos choca ainda mais quando não vemos exercendo as profissões consideradas de maior status social, como juízes, promotores, desembargadores, diplomatas, médicos, cientistas, entre outros.

A existência destas questões na sociedade brasileira implica em revermos os rumos assumidos pela concepção educacional brasileira, para que esta seja transformada, de modo a buscarem-se alternativas e práticas necessárias que possam possibilitar o avanço no debate na compreensão das contradições e das pressões das mais diferentes ordens que remetem os seres humanos para além da desigualdade e da exclusão social.

Por estas questões, consideramos que a Lei Federal 10.639/03 nos traz possibilidades e perspectivas, estabelecendo novos marcos na educação como um todo, pois indica uma educação voltada também para as relações étnico-raciais e para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, podendo assim, promover a igualdade, fazendo com as práticas discriminatórias gradativamente dêem lugar a um educação de respeito e reconhecimento das diversidades étnico-racial existente em nosso país.

Para isso, a escola precisa considerar que imagens positivas em relação aos negros, diferentes daquelas imagens históricas e convencionadas pela escola que sempre foram atribuídas a eles, através das representações destes como inferiores oriundos da miséria que hoje representa para muitos o continente africano, ganhem espaço, pois se hoje se tem esta imagem de África, devemos atribuir esta responsabilidade aos colonizadores europeus que de uma forma covarde e monstruosa lhes roubaram as riquezas, a dignidade e humanidade e os deixaram a margem do processo de desenvolvimento econômico e social mundial.

Portanto, é fundamental que na implantação da lei seja levado em consideração a necessidades de se contar a verdadeira história do povo trazido de África, para desconstruirmos a ideologia racista brasileira e do modo equivocado como a África e os africanos são vistos pela historiografia oficial. Pois, nossos livros didáticos ainda com raras exceções, continuam trazendo a imagem dos africanos reduzidos a um estereótipo de primitivo e incapaz.

É com a perspectiva de superar questões como esta que a lei propõe estabelecer nos currículos das instituições de ensino uma nova abordagem do tema dos africanos e escravizados, desconstruindo a visão eurocêntrica de educação. Cabe neste sentido a todos e, particularmente, aos educadores e Movimento Social Negro, a busca e a promoção de mudanças e transformações na realidade educacional.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como principal objetivo analisar a Lei Federal 10.639/03, no contexto do sistema público de educação do município de Santa Maria-RS, e refletir sobre seu potencial de transformação efetiva no contexto das práticas pedagógicas e planejamento educacional, compreendendo suas limitações como princípio orientador de uma educação em prol da igualdade racial. No percurso em busca deste objetivo, resgatou-se as lutas do Movimento Social Negro pela implementação de políticas de ações afirmativas, visando contextualizar nosso objeto de estudo.

Priorizou-se, metodologicamente, um caminho que nos permitiu uma aproximação mais consistente ao nosso objeto de estudo. No primeiro capítulo, contextualizamos o Movimento Social Negro em sua luta histórica contra a desigualdade e o preconceito racial, apontando para necessidade de políticas de ações afirmativas, positivas ou reparatórias. Compreender a luta deste movimento social para nós foi de fundamental importância, pois, sem isso, seria impossível analisar as possibilidades e limites de sua trajetória histórica.

No segundo capítulo, buscamos compreender a relação entre a luta do Movimento Social Negro com as políticas de ações afirmativas e as implicações destas políticas para o sistema educacional brasileiro e percebemos que a discussão sobre a questão racial é um elemento fundamental, para identificarmos alguns mecanismos ideológicos fundadores da realidade brasileira.

Também, resgatou-se, historicamente, as ações afirmativas no mundo para identificar a sua ligação por reparações e reconhecimento em outros povos e etnias, os quais, sofreram com a submissão condicionada pelo sistema econômico e a situação dos descendentes dos africanos trazidos para o Brasil no regime de escravidão. Neste processo, buscou-se desconstruir o mito da “democracia racial”, o qual nunca existiu no contexto brasileiro a não ser nas mentes da elite dominante

que insiste em mascarar uma situação há tempos superada pelas lutas e conquistas sociais.

O caminho por nós percorrido sobre a importância das políticas de ações afirmativas se fundamentou pela nossa necessidade em entender quais são os fatores que, ainda nos dias de hoje, mantém a escola como um espaço social que tende a reproduzir os valores que regem uma sociedade de classes, e por ter a expectativa de que se esta escola é um micro-universo social que reproduz o sistema hegemônico, também ela pode e deve ser um espaço de reflexão, diálogo e de conscientização de que as práticas educativas podem colaborar com a promoção da igualdade racial a partir de novos saberes e conhecimentos.

Entendemos, no percurso desta investigação, que não podemos tomar as contradições como empecilho para o desenvolvimento da luta política contra as desigualdades raciais e sociais, considerando que a história tem um movimento dialético, que precisa ser explorado e analisado, para que a ação dos atores deste movimento não se dê de uma forma ingênua, sendo, portanto, necessário conhecer na totalidade o terreno que se está analisando.

E foi movido por este movimento dialético que, no terceiro capítulo, buscou-se compreender o que é ciência na sua possibilidade de processo de construção histórico-social, sendo este referencial teórico metodológico que nos munuiu no plano analítico e empírico, nos permitindo entender a ciência como sendo condicionante e condicionada pelas ações concretas de homens concretos na busca de um projeto de sociedade.

Concordamos com Andery (2004, p. 65), quando se refere à ciência como sendo:

a tentativa do homem entender e explicar racionalmente a natureza, buscando formular leis que, em última instância, permitam a atuação humana. Ao atuar em consonância com a produção coletiva de sentido, fazendo parte de um grupo social e com ele compartilhando normas de ação, o homem desafia a ciência e também explica esta atuação, debruçando-se sobre os constructos das interações sociais que o produzem e são produzidas por ele.

Ainda no terceiro capítulo, assume-se o compromisso de buscar a gênese dos movimentos sociais no mundo, desde a antiguidade, para compreender sua

historicidade e complexidade no contexto mundial, verificando a sua influência para as lutas e para os lutadores sociais no Brasil. E, nesta tarefa, foi necessário avançar no resgate dos movimentos sociais no Brasil, a relação destes com as lutas do Movimento Social Negro e as suas reivindicações por uma educação de qualidade para todos.

Neste sentido, dialogando com os “Novos Movimentos Sociais”, percebemos que estes não podem ser considerados tão novos assim, pois há bastante tempo trazem à tona questões que vão para além do plano do “trabalho”, que pauta os movimentos que tem como fio condutor a expropriação da força de trabalho pelo capital. Os novos Movimentos Sociais são fundamentais se admitirmos que existam lacunas a serem compreendidas para superação de uma sociedade de classes e que uma destas se pauta no preconceito racial para explorar aqueles que são considerados mais pobres de direitos entre os pobres, os negros.

Adentrando no plano empírico, analisa-se a ação da Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria - SMEd frente a Lei Federal 10.639/03, sendo os resultados expostos no capítulo IV. A partir das considerações trazidas aqui, entende-se que poderá este aparato legal nos levar a duas possibilidades: a primeira corre-se o risco de que a implantação desta lei na escola fique no campo da diversidade cultural, sendo que, como demonstrando alhures, é no mês de novembro que a maioria das escolas e a SMEd, convencionaram tratar da questão das relações étnico-raciais.

A segunda, é que a lei pode ser um instrumento para questionar os condicionantes históricos do sistema capitalista, desnudando a dominação social e racial, podendo então, a lei apontar para superação do atual modelo de produção econômica responsável por reproduzir as diversas formas de desigualdades em nosso país. Neste sentido, ela pode ser uma das ferramentas da classe trabalhadora para superação destes condicionantes.

Percebe-se que todas as lutas que tragam no seu bojo a busca pela emancipação humana, a igualdade real de condições a todos, devem incorporar nesta luta novas relações sociais, sob pena de não ser possível uma sociedade diferente sem darmos conta das particularidades existentes, e que no contexto

brasileiro significam uma impossibilidade de acesso aos direitos básicos de cidadania ao povo negro.

Em relação as nossas hipóteses de pesquisa, consideramos que, neste período em que estivemos acompanhando o processo de acolhimento aos indicativos e ações da SMEd na implementação da Lei Federal 10.639/03, percebe-se que ela não causou uma inflexão significativa na forma de tratamento do combate ao racismo, pois suas ações foram em sua maioria no sentido de acompanhamento das atividades propostas por outras entidades ou em parceria com as instituições de ensino superior e Coordenadoria Regional de Educação.

Não percebeu-se, efetivamente, o interesse desta Secretaria em organizar seus próprios eventos, convidando para debates, encontros, seminários e palestras ou outras possibilidades as lideranças negras e educadores que em âmbito nacional, estadual e municipal possam apresentar suas pesquisas e estudos a serviço da implementação desta lei. Deste modo, podemos concluir pela rejeição de nossa primeira hipótese de pesquisa: “a implementação da lei 10.639/03 representa uma inflexão na forma de tratamento do combate ao racismo por parte da Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria-RS”.

Com relação à segunda hipótese de pesquisa, percebeu-se que as tentativas de implementar a lei na escola, na qual tivemos contato, demonstrou a presença muito forte das tensões que ela causou, as quais se manifestaram de diversas formas e em momentos distintos. Os educadores sentem-se despreparados para tratar com as questões das relações étnico-raciais, por todos os motivos que por nós já foram colocados no decorrer deste trabalho, o que evidenciam as tensões que a lei provoca.

Os conflitos foram percebidos quando analisamos o entendimento que os educadores tinham sobre esta temática anteriormente em comparação com os novos conhecimentos que adquiriram, embora poucos lhes foram oferecidos, além das visitas das lideranças negras, educadores negros e os projetos que são desenvolvidos na escola. Tais oportunidades contribuíram para um novo olhar destes educadores sobre a importância de se trabalhar a história e a cultura afro-brasileira e africana na escola, o que se pode perceber junto aos educadores que

estavam mais ligados aos projetos, participando das aulas, discutindo e interagindo com os educandos.

Considera-se que há evidência que suas atitudes mudaram em relação aos problemas dos alunos de um modo geral, sendo que, quando nos foi solicitado que o projeto OCA-Brasil fosse disponibilizado para ir a escola, os argumentos foram pela necessidade e dificuldade que a direção estava encontrando em tratar com questões sérias de discriminação e preconceitos entre os educandos e entre os educandos e educadores. Durante as atividades do projeto, percebe-se que os educandos melhoraram significativamente a compreensão de sua pertença racial e social.

Pode-se afirmar aqui, que houve uma mudança no repensar da orientação político pedagógica da escola, pois várias atividades são desenvolvidas a partir da busca dos educadores no trato com a implementação da lei, mas não podemos afirmar que houve a mesma reorientação em relação às práticas docentes, pois para isso, teríamos que participar organicamente do cotidiano da escola e este não foi o nosso foco principal da pesquisa.

Não tivemos a pretensão neste estudo de esgotar as investigações sobre os desdobramentos da lei 10.639/03 no sistema educacional brasileiro e nem se pretende julgar a vontade política da SMEd em implantar a lei no município, pois se considera que trata-se de uma lei relativamente nova, muito embora a discussão sobre o processo de exclusão que o negro e sua história vem sofrendo na educação datem da chegada dos africanos em solo brasileiro para serem escravizados. Porém, não podemos negar que a lei poderá ser uma importante ferramenta na promoção da igualdade racial e no repensar do sistema de ensino brasileiro.

Para tanto trazemos a luz destas considerações a Lei Federal 11.645/08 que altera a lei 9.304/96 e depois é modificada pela lei 10.639/03, onde consta no seu art. 1º a seguinte redação: “nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena”.

No inciso 1º desta lei, consta que o conteúdo a que se refere a este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir destes grupos étnicos, tais como o estudo da história

da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando a sua contribuição nas áreas social, econômica e política, pertinentes a história do Brasil.

Em seu inciso 2º, consta que os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística de literatura e história brasileira. Pode-se concluir que tais dispositivos legais já a muito vem apontando a uma mudança nas orientações e práticas didático-pedagógicas, mas tem sido muito lenta a sua efetivação em nível escolar.

As tensões provocadas pelas organizações e movimentos sociais na cobrança de destas mudanças concretas, tem provocado uma mudança na dinâmica de compreensão do governo sobre a importância de leis que minimizem ou eliminem a discriminação e o preconceito, buscando estimular e influenciar novos modos de tratamento da questão racial no aparato educacional do país. Percebeu-se aqui, que o Movimento Social Negro tem usado suas reivindicações e espaços para continuar cobrando do estado seriedade na construção destas políticas, já que apenas as leis, sejam elas quais forem, no contexto das ações afirmativas, não serão suficientes para promover a igualdade racial, cidadania e dignidade dos povos colocados historicamente a margem na sociedade brasileira.

Entende-se que estas leis devem dialogar com as reais condições do sistema de ensino brasileiro, sob pena de serem apenas mais uma lei entre tantas no Brasil que não “pegou” ou que é tratada em segundo plano por aqueles órgãos que teriam a competência de implementá-las. Construir e sancionar leis é o que tem de mais fácil, considerando a constante pressão das organizações sociais que o governo tem enfrentado, difícil é construir os mecanismos possíveis e necessários para que elas se efetivem de fato.

Pautada nesta última questão é que o Movimento Social Negro, juntamente com a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial e outros movimentos sociais, construíram a II Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial - CONAPIR, que realizou-se em Brasília nos dias 25, 26, 27 e 28

de junho, onde o fio condutor foi o dialogo e a cooperação entre órgãos e entidades governamentais e não governamentais de promoção da igualdade racial apontou possíveis ajustes nas políticas em curso, fortalecendo a relação destas com as políticas sociais e econômicas em vigor.

Reafirma-se, neste sentido, que o Movimento Social Negro não está passivo diante dos encaminhamentos do governo no trato com as políticas de ações afirmativas e, ao contrário, em seus fóruns vem discutindo e demandando políticas e ações a serem implementadas pelos governos por perceber que as leis por si só não bastam e precisam estar acompanhadas por um conjunto de estratégias de implementação efetiva. Se por um lado, o governo é aprendiz na construção de tais políticas, também é o Movimento Social Negro, o qual vem aprendendo a cada dia com as possibilidades e limites das mesmas, mas está atento para que elas, após quase quinhentos anos de exclusão dos negros no país, sejam capazes de promover a igualdade a tanto sonhada.

Cabe-nos ainda registrar que no dia 24 de junho de 2009, foi decretado o Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial, onde se instituiu o seu comitê de Articulação e Monitoramento responsável pela definição de estratégias de efetivação do que está proposto no plano e fiscalização de sua execução. A este cabe traçar as ações, metas e prioridades, onde os prazos para execução poderão ser revisados pela Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, mediante proposta do comitê de Articulação. Consideramos que este plano surge da inconformidade dos movimentos sociais em não vislumbrar a efetividade de algumas ações afirmativas não só para os negros, mas para os indígenas e povos ciganos.

Para tentar garantir a viabilidade e acompanhamento dos indicativos no Plano Nacional, compete a SEPPIR coordenar o processo, assessorada por representante de vários órgãos do governo, pois as políticas nele apontadas abrangem todos os âmbitos sociais e Ministérios. Devido sua atualidade e importância, o Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial consta na integra de nosso Anexo D.

Os estudos e análises realizados neste trabalho apresentam novas perspectivas e novos caminhos, se considerarmos que a questão do racismo na

sociedade brasileira se sustenta em uma série de questões que necessitam ser exploradas, discutidas e analisadas na perspectiva de estabelecer novas sínteses, considerando que o racismo deve ser superado e esta superação deve andar junto com a discussão da superação de uma sociedade de classes, pois entendemos que no Brasil, o processo de escravização dos negros nasce junto com o capitalismo nacional.

Considerando que a Lei Federal 10.639/03 pretende contribuir para uma educação das relações étnico-raciais e que são as relações concretamente estabelecidas entre os sujeitos no agir em sociedade que determinam as condições para o desenvolvimento de uma consciência de combate ao racismo, como prática social, é fundamental que a escola se contraponha a uma educação que, historicamente, tem se pautado na inferiorização do negro, reproduzindo os valores que legitimam o racismo.

No entanto, para que a escola consiga educar os sujeitos em prol da igualdade racial, faz-se necessário que as estruturas de ensino, em todos os níveis, compreendam esta necessidade e transformem suas ações, re-orientando seus programas e projetos no sentido de questionar as práticas discriminatórias e seus fundamentos, exercendo um papel ativo na criação de espaços e práticas pedagógicas que propiciem vivenciar novas relações étnico-raciais.

Deste modo, exige-se uma política de educação continuada e permanente, onde se possam construir as mudanças necessárias para o estabelecimento das bases de uma sociedade pautada na igualdade social e racial. A ausência de tal política pode levar ao risco de que a lei 10.639/03 e outras iniciativas inseridas em um conjunto de ações afirmativas, não tenham possibilidades efetivas de provocar tais mudanças.

Finalizo este trabalho com o sentimento de ter apresentado algumas reflexões que podem configurar-se como importantes para os estudos da questão racial e das ações afirmativas no Brasil, bem como, para os estudos relacionados à política educacional brasileira. Tal sentimento assenta-se no fato de que os diagnósticos da situação do negro, possibilitada por minha militância no Movimento Social Negro fizeram com que este trabalho fosse feito de forma a dialogar com os

condicionantes históricos da nossa sociedade. Isto tornou possível, portanto, aprofundar e superar dilemas e conflitos presentes na ação acadêmica e, ao mesmo tempo, militante, o que ocorreu na relação dialética que nos permitimos estabelecer entre estas duas esferas.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, J. O negro no Brasil. **Clarim d'Alvorada**. São Paulo, v.1, n. 5, p. 1-3, 1928.

ANDERY, M. A. P. A. **Para compreender a ciência**: uma perspectiva histórica. São Paulo: EDUC, 2004.

ANDREWS, G. Ação afirmativa um modelo para o Brasil? In: SOUZA, J. (org.). **Multiculturalismo e Racismo**: Uma comparação Brasil-Estados Unidos. Brasília: Paralelo 15 Editores, 1997.

_____. Desigualdades no Brasil e nos Estados Unidos: uma comparação estatística. **Estudos Afro-Asiáticos**, Rio de Janeiro: CEAA, n. xx, p. xx-xx, 1992.

_____. **Negros e brancos em São Paulo**: 1888-1988. São Paulo: EDUSC, 1998.

ASANTE, M. K. **Kemet, afrocentricity, and knowledge**. Trenton, N.J.: Africa World Press, 1990.

.BECK, U. A reinvenção da política: rumo a uma teoria da modernização reflexiva. In: _____; GUIDDENS, A.; LASH, S. **Modernização reflexiva**: política, tradição e estética na ordem social moderna. São Paulo: UNESP, 1997.

_____. **La sociedad del riesgo**. Barcelona, Es.: Paidós, 1998.

_____. **La sociedad del riesgo global**. Barcelona, Es.: Paidós, 2008.

BERND, Z. **Literatura e identidade nacional**. Porto Alegre: UFRGS, 2003.

BOAVENTURA, E. M.; SILVA, A.C. **O terreiro a quadra e a roda**: formas alternativas da educação da criança negra em Salvador. Salvador: Editora da Universidade Estadual da Bahia, 2004

BUTTEL, F. Sociologia ambiental, qualidade ambiental e qualidade de vida: algumas observações teóricas. In: HERCULANO, S. **Qualidade de vida e riscos ambientais**. Rio de Janeiro: UFF, 2000.

CADERNOS DE EDUCAÇÃO COMUNITÁRIA, Belo Horizonte, v. 1, n. 2, p. 16-23, 1993.

CADERNOS DE PESQUISA. **Especial sobre “Raça Negra e Educação”**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 63, 1987.

CANDAU, V. M. **Educação intelectual e cotidiano escolar**: buscando caminhos. [S.l.: s.n.], 2004. Relatório de pesquisa – CNPq.
_____. **Somos todos iguais?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CARNEIRO, S. Depoimento. In: **ENCONTRO DOS NEGROS DO NORTE E NORDESTE**, 8., 1988, Recife.

CARONE, Y. (Org). **Psicologia Social do Racismo**: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2002.

CHEPTULIN, A. **A dialética materialista**: categorias e leis da dialética. São Paulo: Alfa-Omega, 1982.

CONTINS, M; SANT’ANNA. L. C. **Movimentos sociais**: a construção da cidadania. São Paulo: CEBRAP, 1984.

_____. **Multiculturalismo e racismo**: uma comparação Brasil-Estados Unidos. Brasília: Paralelo 15, Editores, 1997.

_____. **O movimento negro e a questão da ação afirmativa**: estudos feministas. Rio de Janeiro: IFCS/UFRJ - PPCIS/UERJ, v. 4, n.1, 1996.

CUNHA, P. M. C. Da senzala a sala de aula: como o negro chegou à escola. In: OLIVEIRA, I. (Coord.). **Relações raciais no Brasil**: alguns determinantes. Niterói, RJ: Intertexto, 1999.

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

DANIEL, N. **Memória da negritude**: calendário brasileiro da africanidade. Brasília: Ministério da Cultura/ Fundação Cultural Palmares, 1994.

DIAS, R.Q. Políticas e Programas de Promoção da Igualdade. In: **SEMINÁRIO RELAÇÕES RACIAIS E MERCADO DE TRABALHO**, 1997, Belo Horizonte. *Anais*. Belo Horizonte: Instituto de Relações Internacionais, Lumen - Instituto de Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica, 1997.

DURKHEIM, É. **Educação e sociedade**. Rio de Janeiro: Melhoramentos, 1978.

FERNANDES, F. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1972.

_____. Diretrizes e Bases. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 12 mar. 1989.

FERREIRA, A. B. de H. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FERREIRA, R.F. **Afro-descendente: identidade em construção**. Rio de Janeiro: Pallas, 2000.

FONSECA, M.V. **Concepções e práticas em relação à educação dos negros no processo de abolição do trabalho escravo no Brasil (1867-1889)**. 2000. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2000.

GOHN, M.G. **Movimentos sociais e educação**. São Paulo: Cortez, 2005.

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

_____. **Os sem terras, ONGS e cidadania**. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **Teoria dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos**. São Paulo: Loyola, 1997.

GOMES, J. B. **Ações afirmativas e princípio constitucional da igualdade**. Rio de Janeiro: Saraiva, 2001.

GOMES, N.L. **A mulher negra que vi de perto: o processo de construção da identidade racial de professoras negras**. Belo Horizonte: Mazza, 1995.

GOMES, N.L. Alguns termos e conceitos presentes nos debates sobre as relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação anti-racistas**: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília, 2005. p. 39-62.

GONÇALVES, L.A.O. **As políticas públicas como instrumento de reversão das desigualdades étnicas nos sistemas de ensino**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

_____. Discriminação étnica e multiculturalismo. In: BICUDO, A.V.; SILVA JR, C.A. (Org.). **Formação do educador**: dever do Estado, tarefa da Universidade. São Paulo: UNESP, 1996.

_____. **Le mouvement noir au Brésil**. Lille, Fr.: Presses Universitaires du Septentrion, 1997

_____.; SILVA, P.B.G. **O jogo das diferenças**: multiculturalismo e seus contextos. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

_____. Movimento negro e a educação. **Revista Brasileira de educação**. São Paulo: Associação Nacional de Pós-Graduação de Pesquisa em Educação, n.15, nov./dez. 2000.

.GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984.

GUIMARÃES, A. S. **Racismo e anti-racismo no Brasil**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

GUIVANT, J. A trajetória das análises de risco: da periferia ao centro da teoria social. **Revista Brasileira de Informações Bibliográficas**. São Paulo: ANPOCS, n. 46, 1998.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais**. Rio de Janeiro, 1999.

KOPNIN, P.V. **A dialética como lógica e a teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

KUENZER, A.Z. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, G. (Org.). **Educação e crise do trabalho: perspectiva de final de século**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. p. 55-75.

LEONARD, J.S. O impacto da antitendência dos Estados Unidos e a política de ação afirmativa na desigualdade social. In: SOUZA, J. (Org.). **Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil e Estados Unidos**. Brasília: Paralelo 15 Editores, 1997.

LIMA, I.C.; ROMÃO, J.; SILVEIRA, S.M. **Os negros, os conteúdos escolares e a diversidade cultural II**. Santa Catarina: Imprensa Alternativa, 1992. Núcleo de Estudos Negros.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **Metodologias qualitativas em educação**. São Paulo: E.P.U., 1986.

LUZ, M.A. **Agadá, dinâmica da civilização africano-brasileira**. Salvador: EDUFBA, 2000.

LUXEMBURGO, R. **Reforma ou revolução?** São Paulo: Expressão Popular, 1999.

MACLAREM, P. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, 1997.

MANDEL, E. **A Formação do pensamento econômico de Karl Marx: de 1843 até a redação de O Capital**. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

MARTINS, S. **Direito e legislação anti-racista**. Rio de Janeiro: Ceap, 1999. (Cadernos CEAP).

MARTUCCELI, D. As contradições políticas do multiculturalismo. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 2, 1996.

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. **Manuscritos economia y filosofía**. Madri, Es.: Alianza Editorial, 1984.

_____. **Para a crítica da economia política: introdução e prefácio**. São Paulo: Abril Cultura, 1982.

MAX, B. **História do socialismo e das lutas sociais**. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

MINAYIO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2004.

MOREIRA, A. F. (Org.). **Territórios contestados**: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

MULLER, R.G. **Identidade e cidadania**: o teatro experimental do negro. Rio de Janeiro: Dionyzios, 1998.

MUNANGA, K. O anti-racismo no Brasil. In: _____. (Org.). **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial**. São Paulo: Edusp, 1996.

NASCIMENTO, A. **Genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

OLIVEIRA, I. **Preconceito e auto-conceito, identidade e integração na sala de aula**. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

RIO GRANDE DO SUL. **Comunidade negra**: valorização e desenvolvimento - proposta para discussão. Porto Alegre: Organização Fórum Intersecretarial do Conselho de Desenvolvimento e Participação da Comunidade Negra/ RS, 1999.

ROSENFELD, M. Cultura e igualdade: multiculturalismo e narrativa social. In: SOUZA, J. (Org.). **Multiculturalismo e racismo**: uma comparação Brasil-Estados Unidos. Brasília: Paralelo 15 Editores, 1997.

SACRISTÁN, J.G. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, T.T. da; SANTOS, F. **Vicentino, lutando por um Brasil melhor**: raça Brasil. São Paulo: Símbolo, 1997, p. 10-16.

SANTANA, N. **Relatórios do I e II Encontro sobre realidade do negro na educação**. Porto Alegre, 1985.

SANTOS, H. **Políticas de ação afirmativa**. Disponível em: <<http://www.mj.gov.br/sndh/gtvalnegrainiciativas.htm>>. Acesso em: 3 mar. 2003.

SANTOS, M. **Território e sociedade**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

SANTOS, N.S. **Tornar-se negro ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

SANTOS, S. A. dos. Ação afirmativa e mérito individual. In: SANTOS, R. E. do; LOBATO, F. (Org.). **Ações afirmativas**: políticas públicas contra as desigualdades raciais. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SANTOS, W. G. dos. A trágica condição da social. In: ABANCHES, S, H. et al. **Política social e combate a pobreza**. Rio de Janeiro: Jorge Zohar, 1994.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação**: LDB trajetória limites e perspectivas. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

_____. **Educação brasileira estrutura e sistema**. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

_____. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

_____. **Escola e democracia**: teorias da educação. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SILVA, P.B.G. **História de operários negros**. Porto Alegre: Nova Dimensão, 1987.

_____. Organização de mulheres negras, hoje. **Revista de Cultura Vozes**, Petrópolis, v. 84, n. 2, p. 220-226, mar./ abr., 1990.

SISS, A. **Afro-brasileiro, cotas e ação afirmativa**: razões históricas. Rio de Janeiro: Quarteto, 2003.

SIQUEIRA, S. M. M. **Matrizes históricas dos movimentos sociais**: entre a cidadania dos limites do capital e a busca pela emancipação humana. 2006. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Ceará, 2006.

SKIDMORE, T. E. Ação afirmativa no Brasil?: Reflexões de uma brasilianista. In: SOUZA, J. (Org.). **Multiculturalismo e racismo**: uma comparação Brasil-Estados Unidos. Brasília: Paralelo 15 Editores, 1997.

SOUZA, M. S. **Conhecimento teórico-metodológico em esporte escolar**: possibilidade superadora no plano da cultura corporal. 2004. Tese (Doutorado) - Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2004.

TAKAKI, R. Um espelho diferente: uma história da América multicultural. **Revista Eletrônica da USIA**. v. 2, n. 3, ago. 1997.

TRIUMPHO, V. R. S.; SILVA, P. B. G.E. Construindo práticas educativas: a experiência dos agentes de Pastoral Negro no Rio Grande do Sul. In: LIMA, I. et al. **Educação popular afro-brasileira**. Florianópolis: NEN - Núcleo de Estudos do Negro, 1999. p.113 -116

_____. Racismo e ação afirmativa no Brasil? In: SOUZA, J. (Org.). **Multiculturalismo e racismo**: uma comparação Brasil-Estados Unidos. Brasília: Paralelo 15 Editores, 1997.

VIANNA, F.J. de O. **Evolução do povo brasileiro**. São Paulo: Monteiro Lobato, 1923.

WALTERS, R. O princípio da ação afirmativa e o processo racial nos Estados Unidos. **Estudos Afro-Asiáticos**. Rio de Janeiro, n. 28, p.129-140. out. 1995.

ANEXOS

**ANEXO A - Ações realizadas pela Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria
no período de 2006 a 2008**

Nº do documento	Identificação	Data	Emitente	Destinatário	Assunto	Questões relevantes
01	Convite	26 e 27 de outubro de 2005	SMEd	Professores das EMEIs e EMEFs	Realização do I Seminário de Educação e Diversidade Étnico-Cultural	
02	Ofício da CPPCN/Prefeitura Municipal de Santa Maria	06/04/06	CPPCN	SMEd/Santa Maria	Avaliação do I Seminário de Educação e Diversidade Étnico-Cultural	<ul style="list-style-type: none"> - Discussões sobre os materiais para instrumentalizar os professores da rede municipal sobre a Lei 10.63/03; - Formação continuada dos professores; - Plano de Ação.
03	Memorando Circular nº 059/2006-SMEd	03/05/06	SMED	Representantes das (EMEIs e EMEFs) no grupo de estudos da Cultura Afro-brasileira	Subsídios sobre a Cultura-Afro-brasileira	<ul style="list-style-type: none"> - Textos distribuídos aos professores que tratam da Cultura Afro-brasileira; - Elaboração de um plano de trabalho.
04	Convite Seminário sobre Igualdade Racial	10/05/06	Prefeitura Municipal de Santa Maria/UFMS/Câmara Municipal de Santa Maria	Professores da rede municipal de Educação	Políticas de Cotas nas IES	<ul style="list-style-type: none"> - Avanços e parcerias com no programa de promoção da igualdade racial; - políticas Públicas de Igualdade racial; Reunião da Ministra com o Movimento Negro do RS.
05	Convite para participação de lançamento de	12/05/06	SMEd	Escolas Municipais	Lançamento do projeto "Ginga da Cidadania"	Apresentação do projeto aos professores;

	convênio.					<ul style="list-style-type: none"> - Nove escolas municipais foram contempladas com o projeto; - Cerca de 500 alunos foram beneficiados; - Uma estratégia de discutir na escola através da capoeira a cultura afro-brasileira
06	Of.Circ/PED/8ª CRE/nº 68/06	22/05/06	8ª Coordenadori a Regional de Educação do RS	SMEd	Informaçõ-es sobre o projeto "a cor da cultura da TV Globo	<ul style="list-style-type: none"> -informações sobre os sites: www.acordacultura.org.br e www.tvbrasil.com.br - materiais a disposição da secretaria sobre a Lei 10.639/03. - disposição da fita em VHS e DVD sobre a série "Repertório Afro-brasileiro"
07	Convite	23/05/06	8ª Coordenadoria Regional de Educação do RS	SMEd	Convite para encontro dos supervisores e professores sobre a Lei 10.639/03	<ul style="list-style-type: none"> - palestra sobre: "a Lei 10.639/03 e as Diretrizes da educação Étnico-racial" - palestra sobre: "As Políticas Públicas nas ações da Igualdade Racial"
08	Convite	1º semestre de 2006	CPPCN	SMEd	Apresentação do plano e metas para implementação da Lei 10.639/03	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação de uma cronograma anual de atividades propostas discutir as temáticas relevantes para implementação da Lei 10.639/03

09	Reunião com o Secretário de Município de Educação e as coordenadoras pedagógicas da SMed	1º semestre de 2006	Marta Iris Camargo Messias	SMEd	-Apresentação do projeto de tese para a SMed	- Sistematização dos encontros com as coord. Pedagógicas e recolhimentos dos documentos recebidos e enviados pela SMed sobre a Lei 10.639/03
10	Mem.Circ. nº 091/2006-SMed	16/06/06	SMEd	Professores das EMEFs e EMEIs	Encontro do grupo de estudos da cultura afro-brasileira	- Palestra com o Professor Joel Abílio sobre a história da África;
11	Mem.Circ. nº 110 de 2006	De 10 à 11 de agosto de 2006	SMEd	Professores das EMEIs e EMEFs	Seminário Internacional –II etapa Negritude na Escola e Seminário Municipal II etapa – “Educação e Diversidade Étnico-Cultural	
12	Mem.Circ. nº 147/2006-SMed	03/10/06	SMEd	EMEFs e Escolas de Educação Infantil	- Sugestões de planos de trabalhos sobre a cultura afro-brasileira; - Subsídios pedagógicos para serem trabalhados na semana da Consciência Negra; - Planejamento da Mostra de talentos.	
13	OF.Circ.Gab.Pe d.8ª CRE/nº 168/06	19/10/06	8º CRE	SMEd	Informações sobre a série “Currículo, relações raciais e cultura afro-brasileira pela TV escola/SEED/M EC	- O programa visa construir um projeto político-pedagógico, como ferramenta teórica e metodológica que cumpra o papel social e a função educativa da escola, e

						promova a transformação pessoal e a ampliação do conhecimento dos (das) educandos (as)
14	Convite	2º semestre de 2006	CPPCN	SMEd	XVIII semana Municipal de Consciência Negra: Territórios Negros de Resistência	- Debate sobre Políticas Afirmativas no Ensino Básico e Superior; - Entrega da Comenda Zumbi dos Palmares; - Encontro nacional de Clubes e Sociedades Negras nos dias 24, 25 e 26/11/06; - Palestra sobre o livro "O Batuque do Rio Grande do Sul"
15	Mem. Nº 3165/2006	28/12/06	SMEd	PGM-Procuradoria Geral do Município	Resposta ao ofício nº 0880-PA 100-06/2006	- Informações sobre as atividades desenvolvidas pela SMEd sobre a implementação da Lei 10.639/03
16	Mem. Nº 002/2007	29/03/07	CPPCN	Secretario de Município de Educação de Santa Maria	Implementação da Lei Federal 10.639/03	- reforçar a parceria entre CPPCN e SMEd na implementação da Lei; Continuidade do Seminário Negritude na Escola; - Normatização da lei pelo Conselho Municipal de educação; - Formação continuada dos professores da rede municipal de ensino.

17	Of.Circ.GAB.PE D nº078/07	28/05/07	8ª CRE	SMEd	Reunião-encontro	- Avaliação por parte do estado da implementação no município da Lei 10.639/03
18	Proposta do Núcleo Municipal Educadores Negros	1º semestre de 2007	CPPCN	SMEd	Reunião com o grupo de estudos da cultura afro-brasileira	- discussão sobre a proposta curricular de implantação da Lei 10.639/03
19	Mem.Circ. nº 074/07	15/06/07	SMEd	EMEFS e EMEIs	Reunião de trabalho sobre a cultura afro-brasileira	- Entrega da proposta curricular para implantação da lei 10.639/03 nas escolas municipais
20	Carta do núcleo de Educadores Negros	26/06/07	Núcleo de Educadores Negros	Secretario de Município de Educação	Esclarecimento sobre as ações da Secretaria sobre a implantação da Lei 10.639/03	- Esclarecimento sobre a formação continuada dos professores; - Esclarecimento sobre as mudanças curriculares que incluem a Lei; - Esclarecimento sobre as diretrizes curriculares das escolas.
21	Of.Circ.GAB.PE D Nº 068/07	19/07/07	8º CRE	SMEd	Reunião com o Coordenador pedagógico da SMEd	- Operacionalização das Ações da educação afro-brasileira
22	Convite para participação do III Seminário Municipal – Educação e Diversidade Étnico-cultural	2º semestre de 2007	CPPCN	SMEd	Oferecer subsídios para formação continuada dos professores da rede municipal de ensino a partir do Seminário a realizar-se nos dias 23, 24 e 25 de agosto de	- Estabelecer as diretrizes e ações que fortaleçam a história e a cultura afro-brasileira nas escolas; - Fortalecer a dimensão pluriétnica da sociedade

					2007	valores da cultura africana no currículo escolar.
23	Convite para participação	2º semestre de 2007	Associação dos Amigos do Museu treze de Maio	SMEd	Convite aos professores da rede municipal de ensino para participarem da XIX Semana Municipal de Consciência Negra de Santa Maria	- Seminário com a juventude Negra do município; - Seminário sobre o Livro " Nas Trilhas da Negritude: Consciência e Organização" . Organização: Júlio Quevedo e Maria Rita Py Dutra. - Apresentação do espetáculo "Camafeu" – realização Museu Comunitário Treze de Maio.

ANEXO B - Propostas de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana

COORDENADORIA MUNICIPAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A COMUNIDADE NEGRA

NÚCLEO DE EDUCADORES NEGROS DE SANTA MARIA

PROPOSTA CURRICULAR PARA IMPLANTAÇÃO DA LEI 10.639/03

1. APRESENTAÇÃO

O Núcleo de Educadores Negros, desenvolvido junto à Coordenadoria Municipal de Políticas Públicas para a Comunidade Negra no ano de 2005, tem sido fundamental na busca da estruturação da cultura afro-brasileira e africana por dentro do currículo escolar das escolas municipais e estaduais. Por outro, este núcleo tem procurado produzir uma visão de educação para cidadania e não apenas de forma tradicional, mas com visão sistêmica que considera o ensino como um direito de todos e dever do Estado. Nesta perspectiva, procura trabalhar com o Ensino Fundamental que tem contemplado a grande maioria dos estudantes brancos e negros, com o Ensino Médio que não consegue garantir o acesso para todos e finalmente, o Ensino Superior que tem excluído os povos indígenas e afro-brasileiros deste espaço privilegiado da educação brasileira. Assim, precisamos de um programa de educação que considere as diversas etnias que formam a nação brasileira com seus valores, culturas e saberes cotidianos. Portanto, será preciso fundamentar a prática escolar diária direcionando-a para uma educação anti-racista. Nesse caminhar, podemos identificar alguns pontos básicos que poderão fazer parte das reflexões/ações no cotidiano escolar, no sentido de tratar pedagogicamente a diversidade racial, visualizando com dignidade o povo negro e toda a sociedade brasileira.

1. A questão racial como conteúdo multidisciplinar durante o ano letivo.

É fundamental fazer com que o assunto não seja reduzido a estudos esporádicos ou unidades isoladas. Quando se dedica apenas tempo específico para tratar a questão ou direcioná-la para uma disciplina, corre-se o risco de considerá-la uma questão exótica a ser estudada, sem relação com a realidade vivida. A questão racial pode ser um tema tratado em todas as propostas de trabalho, projetos e unidades de estudo ao longo do ano letivo.

2. Reconhecer e valorizar as contribuições do povo negro.

Ao estudar a cultura afro-brasileira, atentar para visualizá-la com consciência e dignidade. Recomenda-se enfatizar suas contribuições sócias, econômicas, culturais, políticas, intelectuais, experiências, estratégias e valores. Banalizar a cultura negra, estudando tão somente aspectos relativos a seus costumes, alimentação, vestimenta ou rituais festivos sem contextualizá-la, é um procedimento a ser evitado.

3. Abordar as situações de diversidade étnico-racial e a vida cotidiana nas salas de aula

Tratar as questões raciais no ambiente escolar de forma simplificada em algumas áreas, ou em uma disciplina, etapa determinada ou dia escolhido, não é a melhor estratégia para levar os alunos e alunas aos posicionamentos de ação reflexiva e crítica da realidade em que estão inseridos. Na contextualização das situações, eles aprenderão conceitos, analisarão fatos e poderão se capacitar para intervir na sua realidade para transformá-la: os objetos de conhecimento histórico se deslocam dos grandes fatos nacionais e mundiais para a investigação das relações cotidianas, dos grupos excluídos e dos sujeitos sociais construtores da história (SEE/MG, 2005 a).

As atividades propostas na área de história, por exemplo, podem sempre considerar alguns princípios que demandem visão de mundo, que assim sendo, valorizem o coletivo e não somente o individual, que apontem na direção da problematização de uma memória local, nacional e ao mesmo tempo ancestral.

4. Combater as posturas etnocêntricas para a desconstrução de estereótipos e preconceitos atribuídos ao grupo negro.

Os conteúdos da área de ciências poderão ser fortes aliados na efetivação dessa metodologia. A aprendizagem de conceitos constitui elemento fundamental de aprendizagem das ciências. Por meio deles interpretamos e interagimos com as realidades que nos cercam. Essa ação sobre as realidades a serem interpretadas e transformadas nos leva a rever constantemente nossos conceitos, ou seja, a acomodá-los às novas circunstâncias que se nos apresentam (SEE, MG b). Nessa perspectiva, o saber científico aliado ao fazer pedagógico pode valorizar bastante a fomentação de uma problematização das práticas sociais para a sensibilização de um olhar mais crítico diante da realidade, apontando para uma proposta que redefina prioridades e utilize a contribuição de todos os povos no desenvolvimento curricular.

5. Incorporar como conteúdo do currículo escolar a história e cultura do povo negro.

Esta história, bem como a dos grupos sociais oprimidos e toda a trajetória de luta, opressão e marginalização sofrida por eles, deverá constar como conteúdo escolar. Os (as) estudantes compreenderão melhor os porquês das condições de vida dessas populações e a correlação entre estas e o racismo presente em nossa sociedade. As situações de desigualdade deverão ser ponto de reflexão para todos e não somente para o grupo discriminado, condição básica para o estabelecimento de relações humanas mais fraternas e solidárias.

6. Recusar o uso de material pedagógico contendo imagens estereotipadas do negro, como postura pedagógica voltada à desconstrução de atitudes preconceituosas e discriminatórias.

A escola que deseja pautar sua prática escolar no reconhecimento, aceitação e respeito à diversidade racial articula estratégias para o fortalecimento da auto-estima e do orgulho ao pertencimento racial de seus alunos e alunas. É imprescindível banir de seu ambiente qualquer texto, referência, descrição, decoração, desenho, qualificativo ou visão que construir ou fortalecer imagens estereotipadas de negros e negras, ou de qualquer segmento étnico-racial diferenciado. Sabendo que o Brasil é um país pluriétnico e multirracial, mas não tem garantido a cidadania aos povos afros descendentes e indígenas, hoje estamos tendo o desafio de implementar os artigos 26-A e 79-B da LDB, introduzidos pela lei 10.639 e normatizados pelo parecer CNE/CP/003?2004 e Resolução (CNE/01/2004) que se referem às Diretrizes Curriculares Nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino da História e cultura Afro-brasileira e Africana. Não apenas para os professores negros, mas para todos os educadores dos diferentes sistemas escolares. O Núcleo está articulado em cima dos seguintes objetivos:

- Ajudar na formação continuada dos professores da rede municipal e estadual;
- Propor procedimentos para uma pedagogia comprometida com o combate ao racismo;
- Construir compromissos a partir do reconhecimento e da valorização da história e cultura africana por dentro do currículo escolar.

Por fim, a presente proposta se estrutura através desta apresentação do NEN e seus objetivos, a proposta curricular para implementar a lei 10.639/03 que trata da história e cultura afro-brasileira nos currículos o Ensino Básico Fundamental e Médio. Após uma visão metodológica com ações e práticas para serem desenvolvidas em sala de aula e finalmente uma bibliografia para suporte de estudos e pesquisas.

2. PRESSUPOSTOS CURRICULARES

Eixos Temáticos	Habilidades – Competências
Pré-escola Família Extensa	- Identidade dos alunos afro-brasileiros: relação de pertencimento a uma família e sua comunidade, evidência e cidadania com a valorização das diversidades étnico-sociais; - Eu e a raça humana; - Conhecimento e respeito das diferentes formas de expressão religiosa.
Escola – Espaço de socialização da criança	- Ajudar no processo de aceitação da criança, socialização – que a mesma sinta que o ambiente escolar é um espaço de crescimento, superação da discriminação e estereótipos; - Expressão e visibilidade da criança negra.

<p>1º Ano</p> <p>Profissões</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A relação do brincar com o desenvolvimento da aprendizagem, através da cultura, dos conhecimentos e do papel social; - Valorização e inserção da interdependência entre as profissões.
<p>Meio ambiente – mitos e lendas</p> <p>Água, terra, ar, fogo, plantas e animais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - O surgimento do mundo se faz por água, terra, ar e fogo. Levando ao conhecimento de lendas, contos africanos que evidenciem esta questão. - Chás medicinais e suas práticas na medicina alternativa.
<p>Alfabeto e numerais</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Origem da escrita e uso social; - Emprego do universo vocabular com palavras “criadas” na cultura africana (atabaque, berimbau, cuíca, etc.).
<p>2º Ano</p> <p>Corporeidade como um valor da cultura africana. Linguagem (expressão corporal, oral e escrita).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Percepção do próprio corpo e do outro numa perspectiva de educar-se para o reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e história dos negros brasileiros (Diretrizes Curriculares Nacionais – 10.633); - Dança, música, teatro, expressões artísticas, etc. - Estruturas frasais, textuais, através de contos, lendas, canções, vocabulário africano, etc. - Origem da vida e criação do mundo (Oxalá, Iemanjá) - O corpo como parte do ecossistema, território e movimento.
<p>3º Ano</p> <p>Saúde, reciclagem, saneamento básico e água.</p> <p>Cultura indígena e africana.</p> <p>Aspectos históricos e geográficos de Santa Maria.</p> <p>Direitos e deveres.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Relacionar o “viver africano” com a necessidade que a humanidade tem da água com qualidade; - Visitação de museus (Pallotti e 13 de Maio); - História do bairro Rosário e sua relação com lendas e contos da região central; - Fortalecimento de identidades e direitos; - Imagem do professor para a criança indígena e negra e sua auto-imagem; - Desconstrução dos conceitos: discriminação, negritude.
<p>4º Ano</p> <p>Leitura de mundo e literária.</p> <p>Reconhecimento do município.</p> <p>Ed. pelo movimento.</p> <p>Diálogo inter-religioso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecimento dos líderes e suas contribuições para a cultura afro-brasileira; - Recursos econômicos, comércio, indústria, geração de trabalho e renda, economia solidária, reciclagem, emprego; - Oferecer as diversas modalidades esportivas e sua relação com as discriminações sofridas pelo atleta na escola; - Respeito às diversas religiões (o que são orixás? Mitos, deuses).
<p>5º Ano</p> <p>Estudos Sociais</p> <p>Formação do povo riograndense, o negro no sul e sua contribuição.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalho, comércio, arquitetura, literatura e música.
<p>Ciências: água, ar, solo.</p> <p>Conservação do solo, cuidado com mananciais, poluição do ar, energia eólica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A lenda da criação dos orixás (Xangô, Oxum-Maré, Oxum, Iemanjá, Oxalá) sua importância para o respeito, a diversidade e as questões ecológicas.

<p>Português: Estereótipo na língua portuguesa, ampliação do vocabulário com palavras de origem africana.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecimento e interpretação de obras literárias que enfocam a democracia racial, lendas gaúchas, etc.
<p>3º Ano</p> <p>A política de Vargas</p> <p>A bipolarização e os conflitos da Guerra Fria.</p> <p>Neoliberalismo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Frente Negra Brasileira; - O novo sistema de poder mundial após 1945 e o populismo na América Latina; - A formação dos blocos econômicos; - A crise do populismo e o golpe de 1964; - Intelectuais negros/brancos e sua relação com Europa/EUA; - Analisar os processos de descolonização da África, Ásia e América Latina; - A economia de mercado e o papel dos Estados Unidos como superpotência mundial; - A emergência de um racismo no mundo (periferia x centro) (países pobres x países ricos)
<p>GEOGRAFIA</p> <p>1º Ano</p> <p>Organização do espaço e população mundial</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A população mundial: origem africana, movimentos e ocupação do mundo; - O crescimento populacional e sua distribuição com processos de periferização; - As grandes migrações, suas causas e conseqüências; - Os conflitos políticos, étnicos e religiosos; - O etnocentrismo e suas conseqüências para a formação da identidade negra.
<p>2º Ano</p> <p>A industrialização e conseqüências ambientais</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Os processos de industrialização e urbanização e suas conseqüências para os povos empobrecidos; - A questão agrária; - O sistema financeiro internacional (FMI, BIRD) e a centralização das políticas, educação saúde, etc; - A globalização de uma cultura única, machista, branca em detrimento da pluralidade étnico-cultural; - O trabalho feminino das mulheres negras.
<p>3º Ano</p> <p>Espaço brasileiro: população, produção, circulação</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A divisão regional do Brasil (IBGE), aspectos sócio-econômicos da população entre brancos e negros; - A composição e a ocupação populacional; - O processo de urbanização e suas conseqüências; - Os sistemas de uso da terra e os tipos de cultura; - A formação sócio-econômica do RS; - O trabalho africano e sua luta pelas fronteiras; - As questões da terra dos quilombos e o trabalho rural no RS; - A cartografia das comunidades quilombolas no Brasil.
<p>GEOGRAFIA</p> <p>A formação econômica do Rio Grande do Sul</p> <p>O Brasil e sua relação com o mundo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Espaço geográfico, Município/Estado; - Desenvolvimento econômico do Rio Grande do Sul: valorização e conhecimento da cultura negra. Desenvolvimento da consciência crítica. - Espaço urbano brasileiro: urbanização brasileira. Formação do povo brasileiro. Papéis sociais e estratificação social. Movimentos sociais. Ampliação do vocabulário. Discriminação social, étnica e do gênero.

	<ul style="list-style-type: none"> - Brasil regional: Geoeconomia. Reconhecimento da literatura e análise crítica. Formação do povo brasileiro. - O papel do Estado na sociedade brasileira: conceito de liberdade. Escravismo. Imigração. Valores éticos e morais. - Panorama mundial – Desenvolvimento e subdesenvolvimento: Movimentos sociais. Discriminação social, étnica e do gênero. Reconhecimento das diferenças. - A ordem geopolítica e mundial: Países europeus, Japão, Estados Unidos, superpotências. Desenvolvimento da consciência crítica. Racismo. Democracia racial. - Países subdesenvolvidos: Diferenças culturais: Desigualdades sociais. Racismo (RS, Estado, Brasil). Desenvolvimento da autoconsciência, auto-estima, sensibilidade e criatividade. Valores éticos e morais. - Reorganização Mundial: América Latina. Reconhecimento das diferenças (África). Relações raciais e racismo. Tigres Asiáticos (China).
<p style="text-align: center;">EDUCAÇÃO FÍSICA</p> <p>Desenvolver através da Educação Física o conhecimento de si mesmo em suas capacidades afetiva, motora, cognitiva, de interação pessoal. E de inserção social, agindo na busca do conhecimento no exercício da cidadania.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Percepção do corpo; - Educação pelo movimento; - Reconhecimento da capoeira como manifestação cultural (conhecer a história e a trajetória da capoeira no Brasil); - Noções de tempo e espaço; - Reconhecimento dos mais importantes mestres de capoeira e sua contribuição para a divulgação desta manifestação cultural; - Identificação, reconhecimento e relacionamento com instrumentos ligados à capoeira: berimbau, atabaques, pandeiros e outros; - Identificação dos toques de capoeira Angola e Regional; - Perceber a necessidade de parceria e cooperação no diálogo da capoeira; - Compreensão da dança-afro e sua contribuição no desenvolvimento da corporeidade.
<p style="text-align: center;">EDUCAÇÃO ARTÍSTICA</p> <p>Identificação e reconhecimento de espaços, objetos e manifestações do patrimônio artístico, cultural, pessoal, local, regional, brasileiro e do mundo. Compreender a relação entre história e cultura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Abstração geométrica; - Cubismo; - Cultura egípcia (expressão da arte africana – leitura das representações), história das artes, estudo da cor, textura; - A base da cultura africana; os quatro elementos da natureza como origem da cor, água, ar, fogo, terra interligando com o Reino do Orixás na natureza. Ex: Oxossi/Ode-verde, branco (orixás das matas); Xangô/lansã – vermelho e branco (orixás dos raios (fogo) e trovões); - A cultura africana e sua influência na música, plástica; - Pesquisa de ritmos africanos; - A influência do teatro de Abdias; - Nascimento do teatro popular; - Os talentos surgidos (Grande Otelo, Ruth Souza, Zezé Motta e outros); - Resgate da auto-estima, auto-expressão; - Desafio nas linguagens (corporal, sonora e plástica); - Contextualizar as questões de Africanidades Brasileiras em função da produção artística (sonora, plásticas e corporal); - Construção da Identidade Cultural a partir da realidade sociológica do Brasil, país que possui cerca de 65% de afrodescendentes.

A VOZ DOS TAMBORES

Visa estimular a auto-estima, a coordenação motora, uma maior sociabilização através da música. Ensinam os Gritos da Mãe África que desde o início dos tempos povos primitivos comunicavam-se através de tambores, que sempre foram sagrados e podem expressar sentimentos como alegria, tristeza, fé. O trabalho de percussão começa com ritmos tribais africanos. A música e a dança acompanham cotidianamente a vida dos negros; nos nascimentos,

festejos, óbitos, em tempos de paz, em tempos de guerra e por aí adiante, seguem sua diáspora histórica pelas três Américas. Na do Norte passa pelo Blues, Jazz, Funk, Rap, etc. Na Central, a Salsa, Cumbia, Reggae e outros ritmos caribenhos. Na do Sul, Ritmos Andinos, Afro-brasileiros e Afro-gaúchos.

ASPECTOS A SEREM CONSIDERADOS NO DESENVOLVIMENTO DAS ARTES NO CURRÍCULO A PARTIR:

Dos orixás como divindades dos cultos afros, são representantes dos mundos sagrados e profanos junto com a natureza. Eles são ou têm as forças da natureza que se interligam num universo em permanente equilíbrio. A cultura africana tem como base a relação dos orixás com a natureza. Toda manifestação rítmica, a procedência de cores, gastronomia, etc.

- Expressão Plástica: conceito genérico da forma Composição Plástica a partir do ponto, linha, cor, forma e equilíbrio. Visão exotológica das cores (natureza, água, ar, terra e fogo). Noções de Pigmento. Luz, tom, temperatura. Valores da História das Artes;
- Expressão Sonora: parâmetros sonoros (duração, intensidade, altura, timbre, audição, caracterização e apreciação da música popular brasileira bem como conhecimento de suas nascentes). Desenvolvimento da sensibilidade acústica de instrumentos musicais. Exploração da dança como desenvolvimento da linguagem corporal e autoconfiança.
- Expressão Dramática: vivências da ação dramática com fator de interação, integração e produção da consciência ética, estética e crítica. Releitura do processo de origem do Teatro Greco Romano e sua adaptação à realidade afro-brasileira.

O NEGRO NA FICÇÃO BRASILEIRA

Séc. XVI: Ciclo oral, literatura primitiva/popular (folclórica), contos indígenas, ibéricos e africanos transmitidos pelos escravos.

Séc. XIX: Ficção escrita/erudita. Ex: Aluísio de Azevedo (“O cortiço”, “O Mulato”). José de Alencar – indianismo, sertanismo, urbanismo nas novelas; o escravismo, no teatro (“Mãe”, “O Demônio Familiar”). Carlos Gomes – teatro lírico, ópera (“O Escravo”). Joaquim Manoel de Macedo – novela (“As Vítimas Algozes”). Bernardo de Guimarães (“A Escrava Isaura”, “Rosaura, a enjeitada”). Lima Barreto (“Clara dos Anjos”). Jorge Amado (“Tenda dos Milagres”, “Capitães de Areia”). NA PROSA: Castro Alves (“Navio Negreiro”). Jorge de Lima (“Negra Fulo”). Autores que fazem uma literatura essencialmente negra, na atualidade: Cunha Jr., Luiz Silva (Cuti), Oswald de Camargo, Márcio Barbosa, Ronald Augusto, Conceição Evaristo, Ele Semong, Geni Guimarães, Paula Colina, Oliveira Silveira, Arnaldo Xavier, Miriam Alves...

“Existe um povo que a bandeira empresta para cobrir tanta infâmia e cobardia! [...] Meu Deus! Meu Deus! Mas que bandeira é esta, que impudente na gávea tripudia? [...] Levantai-vos, heróis do Novo Mundo... Andrada! Arranca esse pendão dos ares! Colombo! Fecha a porta dos teus mares!”.

3. AÇÕES METODOLÓGICAS

Fazem parte deste caminhar metodológico algumas dinâmicas/atividades que podem ajudar na operacionalização desta proposta. Este material não se propõe a dizer o que o professor e a professora deverão fazer, mas sim, convidá-los (as) a assumir sua dimensão de produtores (as) deste conhecimento, aproveitando, contudo, toda uma reflexão/ação acumulada que existe em relação ao racismo no Brasil. Se o (a) educador (a) se constituir como produtor (a) consciente de conhecimento, pesquisador (a) de sua própria prática, sua própria ação educativa, de saberes a esse respeito, isto pode se tornar altamente transformador. É de suma importância que o (a) professor (a) se veja como produtor (a) de história, conhecimento de ações que podem transformar vidas, ou seja, que é potencialmente um indivíduo transformador, criativo. Almeja-se que tais transformações tenham um caráter universal e incidam positivamente sobre todo o âmbito da educação formal, incluindo aí a perspectiva étnico-racial. Inaugurar um tempo novo pautado por uma lógica de valorização da diversidade e repúdio à intolerância, é assumir compromisso efetivo com uma educação multirracial e interétnica. Contemplar o povo negro, neste propósito impõe mudar a realidade escolar atual por meio de uma intervenção competente e séria. Inovações temáticas e teórico-metodológicas poderão ser implementadas no cotidiano escolar e de forma coletiva, gradativa e teoricamente fundamentada. A

concretização dessas mudanças, reorientando ações, lançando sobre elas um novo olhar, poderá ser efetivada através da inserção da questão étnico-racial no Projeto Político Pedagógico da escola. Espera-se que este contenha diretrizes operacionais, articulando ações coletivas. Tendo em vista a Lei nº 10.639/2003 acreditamos que os (as) agentes do Projeto Político Pedagógico podem atentar para os seguintes aspectos: A leitura e análise da realidade escolar e o resultado das reflexões e análises da realidade precisam ser registrados para converter-se em propostas efetivas, favoráveis a ações pedagógicas eficientes. A operacionalização das propostas das ações pedagógicas tem sintonizado o pensar, o planejar e o fazer. É importante lembrar que as ações não poderão ser assumidas por apenas um grupo, mas devem envolver toda a comunidade escolar; Almeja-se que o processo de ação/reflexão durante esta fase seja embasado conceitualmente, orientado, de forma adequada, as tomadas de decisões, as novas proposições que a escola desejar assumir; A avaliação contínua será útil para retroalimentar a tomada de decisões, mostrando possibilidades e limites do projeto. Todos podem participar da avaliação e sendo avaliados: comunidade, bem como as próprias crianças e adolescentes alunos da escola. Podemos identificar, nos componentes da prática educativa voltada para uma educação anti-racista, algumas características que são fundamentais e poderão orientar a atuação no cotidiano escolar. Com objetivo de contribuir para essa reflexão, procuramos apresentá-los de forma esquemática no quadro a seguir. Além das características acima listadas, solicitamos atenção para alguns aspectos que poderão fortalecer o propósito de construir uma metodologia positiva de tratamento pedagógico da diversidade racial, levando em conta a dignidade do povo negro e conseqüentemente de toda a população brasileira:

- A construção de ambiente escolar que favoreça a formação sistemática da comunidade sobre a diversidade étnico-racial, a partir da própria comunidade, considerando a contribuição que esta pode dar ao currículo escolar;
- O estabelecimento de canais de comunicação com troca de experiências com os movimentos negros, com os grupos sociais e culturais da comunidade, possibilitando diálogos efetivos;
- Outro aspecto a ser observado diz respeito aos rituais pedagógicos escolares. Estes poderão ser procedimentos que realmente objetivem o desenvolvimento de relações respeitadas entre os sujeitos do processo educativo, contribuindo para a desconstrução de estereótipos e preconceitos; para desfazer equívocos históricos e culturais sobre negros e indígenas e para valorizar a presença destes em diferentes cenários da vida brasileira. Enfim, a escola que deseja se construir democrática, respeitando a todos os segmentos da sociedade pode ter como meta a aquisição de recursos adequados para o trato das questões étnico-raciais, como, por exemplo, munindo a biblioteca de acervo compatível. Folhetos, gravuras e outros materiais que contemplem a dimensão étnico-racial; videoteca com filmes que abordem a temática e brinquedoteca com bonecos (as) negros (as), jogos que valorizem a cultura e decoração multiétnica. Para melhor entender estas propostas, temos as seguintes premissas:
- Reconhecimento de que historicamente o racismo e as desigualdades sociais contribuíram e contribuem para a exclusão de grande parcela da população afro-descendente dos bens construídos socialmente;
- Compreensão que a cosmovisão africana, reinventada em territórios brasileiros, contribui para o enriquecimento do debate acerca de questões ambientais, tecnológicas, históricas e étnicas em nossa comunidade escolar social, e cabe ser incluída em qualquer proposta que se pense democrática;
- Reflexão crítica acerca da postura positiva e questionadora que todos devemos ter relação ao enfrentamento do racismo e das desigualdades sociais como um todo;
- Valorização do conhecimento de nossos (as) profissionais de educação e a necessidade de articularmos este saber com as demandas que a lei nos apresenta, promovendo a interdisciplinaridade e quiçá a transdisciplinaridade;
- Percepção que os projetos anti-raciais e antidiscriminatórios serão frutos de embates e diálogos;
- Compromisso relacionado à sensibilização de nossos (as) educandos (as) quanto à questão da historicidade das relações raciais no Brasil, da importância do estudo sobre a África e da necessidade de reconhecer a Cultura Negra e suas diversas manifestações como um patrimônio histórico, ambiental, econômico, político e cultural, levando-os (as) a perceber que são cidadãos (ãs) ativos (as) e que sua postura política interfere na sociedade;
- Busca da promoção e aprofundamento do conhecimento dos (as) estudantes do Ensino Fundamental a respeito das africanidades brasileiras em suas múltiplas abordagens;
- Participar da implementação da Lei nº 10.639/2003.

Para implementar esse quadro, manifestamos os seguintes intentos:

- Sensibilização da comunidade escolar quanto à mudança de comportamentos, a fim de minimizar atitudes de descaso e desrespeito à diversidade étnica e cultural da sociedade brasileira;
- Participação efetiva da comunidade escolar nas lutas anti-racistas;
- Efetivação de um currículo escolar anti-racista.

Encontramos igualmente algumas facilidades já conquistadas:

- Consciência cada vez mais crescente da existência do racismo na sociedade brasileira;
- Iniciativas pedagógicas de projetos anti-racistas em diversos Estados brasileiros;
- Histórica mobilização dos movimentos negros;
- Produção de teses e materiais didáticos sobre a África e africanidades brasileiras;
- Aumento da visibilidade negra;
- Políticas de ação afirmativa;
- A Lei nº 10.639/2003.

Por fim, tendo em vista esse quadro, pensamos num desafio para todos e todas: como abranger a dimensão nacional de uma cultura negra que é plural e de denso cotidiano escolar?

Quando pensamos nas atividades escolares, temos alguns parâmetros: uma concepção de educador (a) autônomo (a) intelectualmente, embora ficando no coletivo; alguém que dialoga, gosta de aprender e é pesquisador (a) da sua própria prática diante dos desafios, conflitos e situações que o cotidiano lhe oferece; um (a) professor (a) que busca alternativas e saídas. Uma concepção marcada por essa dimensão de educadores (as) que são profissionais que se apropriam do saber historicamente construído e produzido em relação à educação que é vasto no Brasil, e que traduzam este saber no seu cotidiano, onde as diferenças e a diversidade se façam ver, não para serem excluídas ou hierarquizadas, mas para serem incluídas no cotidiano e no processo pedagógico de modo potente, rico e respeitoso. A seguir, alguns exemplos:

- Reciclagem: catadores, economia solidária, cooperativa afro;
- Corpo: partilha – ecossistema, território e movimento;
- Água: lenda da Oxum (08/12) e Iemanjá (02/02);
- Água, ar, solo: lenda de Oxum-Maré e Xangô;
- Líderes negros: biografias (jogo da memória);
- Pesquisa: emprego e desemprego na comunidade negra;
- Pesquisa sobre formação do povo riograndense;
- Álbum: (glossário-dicionário ilustrado) do vocabulário afro-brasileiro;
- Lendas gaúchas (Negrinho do Pastoreio, Quero-quero);
- Literatura infantil (Maria Rita): quadros (exposição de arte na Casa de Cultura e outros espaços);
- Workshopping: estudo da religiosidade afro-brasileira (Tema: Orixás)
- Filmes;
- Linha do tempo dos reinos africanos.

SUGESTÃO DE FILMES:

- Separados, mas iguais.
- Sarafina.
- Meu mestre, minha vida.
- Esperança e liberdade.
- Quilombo.
- Malcom X.
- Os donos da rua.
- Faça a coisa certa.
- Tomates verdes fritos.
- Corina.
- Senhor senador.
- Um príncipe em Nova York.
- Joyli, uma história de amor.

- Mudança de hábito.
- Nascentes culturais da África.
- Uma história americana.
- A cor púrpura.
- Feito sob encomenda.
- O professor aloprado.
- Em busca da felicidade.

BIBLIOGRAFIA

Literaturas Infanto-Juvenis Afro-Brasileira e Africana

AIBÉ, Bernardo. **A Ovelha Negra**. Ionii Meloni Naif.

AGUSTONI, Prisca. **O colecionador de Pedras**. São Paulo: Paulinas (Coleção Árvore Falante).

ALBERGARIA, Lino de. **O Correspondente Estrangeiro**. São Paulo: do Brasil, 1988.

ALENCAR, Chico. **Trapezunga e Ferreirão**. São Paulo: Moderna, 1987.

ALMEIDA, Gercilga. **Bruna e a Galinha d'Angola**. 3.ed. Rio de Janeiro: Didática e Científica e Pallas, 2003.

ALMEIDA, Lúcia M. (Trad.). **O Pássaro da Chuva**. São Paulo: Ática.

ANJOS, Joana dos. **Ouvindo Histórias na Senzala**. São Paulo: Paulinas, 1987.

ARRABAL, José. **O Livro das Origens**. São Paulo: Paulinas.

BARBOSA, Rogério A. **Histórias Africanas para Contar e Recontar**. São Paulo: Ed. do Brasil, 2001.

_____. **Como as Histórias se Espalharam pelo Mundo**. São Paulo: Difusão Cultural do Livro.

_____. **Duula, a Mulher Canibal**. São Paulo: Difusão Cultural do Livro.

_____. **O Filho do Vento**. São Paulo: Difusão Cultural do Livro.

_____. **Contos Africanos**: para Crianças Brasileiras. São Paulo: Paulinas, 2004. (Coleção Árvore Falante).

_____. **Outros Contos Africanos para Crianças Brasileiras**. São Paulo: Paulinas, 2006.

_____. **Histórias Trazidas por um Cavalo-Marinho**. São Paulo: Paulinas. (Coleção Árvore Falante).

BORGES, Rogério. **O Negrinho Ganga Zumba**. São Paulo: Ed. do Brasil, 1988.

BORGES, Joaquim. **Conceição de Vila Rica**. São Paulo: Paulinas. (Coleção Magia das Letras – Série Mundo Encantado).

BRAZ, Júlio E. **Zumbi**. São Paulo: Memórias Futuras.

_____. **A Menina que Tinha o Céu na Boca**. São Paulo: Difusão Cultural do Livro.

_____. **Lendas Negras**. São Paulo: FTD.

_____. **Sikulume e outros contos infantis**. Rio de Janeiro: Pallas.

CARNEIRO, Lucia P. **O Vôo da Pretinha e da Branquinha**. São Paulo: Ed. do Brasil, 1988.

CASTANHA, Marilda. **Agbalá, um lugar Continente**. Formato.

CIANNI, Solange A. **Doce Princesa Negra**. São Paulo: Memórias Futuras.

COELHO, Raquel. **Berimbau**. São Paulo: Ática.

COOKE, Trish. **Tanto, Tanto**. São Paulo: Ática, 1997.

DIOUF, Sylviane A. **As Tranças do Bintou**. Rio de Janeiro: Cosac & Naif.

- FERREIRA, Hugo M. **Benedito**. São Paulo: Paulinas.
- FURTADO, Maria C. **Pretinho, Meu Boneco Querido**. São paulo: Ed. do Brasil, 1991.
- GALDINO, Luiz. **Saudade da Vila**. São Paulo: Moderna, 1984.
_____. **Saruê Zambí**. São Paulo: FTD, 1985.
- GANYMEDES, José. **Na Terra dos Orixás**. São Paulo: Ed. do Brasil, 1988.
- GODOY, Célia. **Ana e Ana**. São Paulo: Difusão Cultural do Livro, 2003.
- GUIMARÃES, Geni. **A Cor da Ternura**. São Paulo: FTD.
- LAMBLIN, Christian. **Samira Não Quer ir à Escola**. São Paulo: Ática, 2004.
- LESTER, Julius. **Que Mundo Maravilhoso!** Brinque-Book.
- LIMA, Heloísa P. **Orgulho da Raça: uma História de Racismo e Educação no Brasil**. São Paulo: Memórias Futuras.
_____. **A Semente que Veio da África**. Salamandra.
_____. **O Espelho Dourado**. Petrópolis.
- LOBO, Fernando. **O Menino que Virou Passarinho**. São Paulo: FTD, 1997.
- MACEDO, Aroldo; FAUSTINO, Oswaldo. **Luana: a Menina que Viu o Brasil Neném**. São Paulo; FTD, 2000.
- MACHADO, Ana M. **Menina Bonita do Laço de Fita**. São Paulo: Melhoramentos, 1986.
_____. e CLAUDIUS. **Pena de Pato e de Tico-Tico**. São Paulo: Melhoramentos, 1984.
- MARIA RITA. **Os Problemas de Júnior**. Santa Maria: A Autora, 2005. maio. 2005. (Coleção Histórias da Vó Preta).
_____. **O Aniversário de Aziza**. Santa Maria: A Autora, 2005. maio. 2005. (Coleção Histórias da Vó Preta).
_____. **Dia dos Negros**. Santa Maria: A Autora, 2005. maio. 2005. (Coleção Histórias da Vó Preta).
- MATHIAS, Celso e HENRIQUES, Marim C. **Os Dois Anjos da Guarda de Luisa**. São Paulo: Brasil, 1988.
- MURRAY, Roseana. **Duas Amigas**. São Paulo: Memórias Futuras.
- NUNES, Carlos Jorge. **Favela: Minha Morada**. São Paulo: Memórias Futuras.
- OLIVEIRA, Alaíde L. de. **A Bonequinha Preta**. Belo Horizonte: Lê, 2004.

ANEXO C - Plano Nacional de Promoção de Igualdade Racial



**Presidência da República Casa
Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos**

DECRETO Nº 6.872, DE 4 DE JUNHO DE 2009.

Aprova o Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial - PLANAPIR, e institui o seu Comitê de Articulação e Monitoramento.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso VI, alínea "a", da Constituição,

DECRETA:

Art. 1º Fica aprovado o Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial - PLANAPIR, em consonância com os objetivos indicados no Anexo deste Decreto.

Art. 2º A Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República aprovará e publicará a programação das ações, metas e prioridades do PLANAPIR propostas pelo Comitê de Articulação e Monitoramento de que trata o art. 3º, observados os objetivos contidos no Anexo.

Parágrafo único. Os prazos para execução das ações, metas e prioridades do PLANAPIR poderão ser revisados pela Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, mediante proposta do Comitê de Articulação.

Art. 3º Fica instituído o Comitê de Articulação e Monitoramento do PLANAPIR, no âmbito da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, integrado por:

I - um representante de cada órgão a seguir indicado:

- a) Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, que o coordenará;
- b) Secretaria-Geral da Presidência da República;
- c) Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República;
- d) Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, da Presidência da República;
- e) Ministério da Educação;
- f) Ministério da Justiça;
- g) Ministério da Saúde;
- h) Ministério das Cidades;
- i) Ministério do Desenvolvimento Agrário;
- j) Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome;

k) Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão;

l) Ministério do Trabalho e Emprego;

m) Ministério das Relações Exteriores;

n) Ministério da Cultura; e

o) Ministério de Minas e Energia; e

II - três representantes do Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial - CNPIR.

Parágrafo único. Os membros do Comitê de Articulação e Monitoramento do PLANAPIR e respectivos suplentes serão indicados pelos titulares dos órgãos nele representados e designados pelo Ministro de Estado Chefe da Secretária Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial.

Art. 4º Compete ao Comitê de Articulação e Monitoramento do PLANAPIR:

I - propor ações, metas e prioridades;

II - estabelecer a metodologia de monitoramento;

III - acompanhar e avaliar as atividades de implementação;

IV - promover difusão do PLANAPIR junto a órgãos e entidades governamentais e não-governamentais;

V - propor ajustes de metas, prioridades e ações;

VI - elaborar relatório anual de acompanhamento das ações do PLANAPIR; e

VII - propor revisão do PLANAPIR, semestralmente, considerando as diretrizes emanadas das Conferências Nacionais de Promoção da Igualdade Racial.

Art. 5º O Comitê de Articulação e Monitoramento do PLANAPIR deliberará mediante resoluções, por maioria simples, cabendo ao seu coordenador o voto de qualidade.

Art. 6º O Comitê de Articulação e Monitoramento do PLANAPIR poderá instituir comissões técnicas com a função de colaborar para o cumprimento das suas atribuições, sistematizar as informações recebidas e subsidiar a elaboração dos relatórios anuais.

Art. 7º O regimento interno do Comitê de Articulação e Monitoramento do PLANAPIR será aprovado por maioria absoluta dos seus membros e disporá sobre a organização, forma de apreciação e deliberação das matérias, bem como sobre a composição e o funcionamento das comissões técnicas.

Art. 8º Caberá à Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial prover o apoio administrativo e os meios necessários à execução dos trabalhos do Comitê de Articulação e Monitoramento do PLANAPIR e das comissões técnicas.

Art. 9º As atividades dos membros do Comitê de Articulação e Monitoramento do PLANAPIR e das comissões técnicas são consideradas serviço público relevante não remunerado.

Art. 10. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 4 de junho de 2009; 188º da Independência e 121º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Dilma Rousseff

Este texto não substitui o publicado no DOU de 4.6.2009

ANEXO

OBJETIVOS DO PLANO NACIONAL DE POLÍTICAS DE PROMOÇÃO
DA IGUALDADE RACIAL - PLANAPIR

Eixo 1: Trabalho e Desenvolvimento Econômico

I - promover a inclusão e a igualdade de oportunidades e de remuneração das populações negra, indígena, quilombola e cigana no mercado de trabalho, com destaque para a juventude e as trabalhadoras domésticas;

II - promover a equidade de gênero, raça e etnia nas relações de trabalho e combater as discriminações ao acesso e na relação de emprego, trabalho ou ocupação;

III - combater o racismo nas instituições públicas e privadas, fortalecendo os mecanismos de fiscalização quanto à prática de discriminação racial no mercado de trabalho;

IV - promover a capacitação e a assistência técnica diferenciadas das comunidades negras, indígenas e ciganas;

V - ampliar as parcerias dos núcleos de combate à discriminação e promoção da igualdade de oportunidades, das superintendências regionais do trabalho, com entidades e associações do movimento negro e com organizações governamentais;

VI - capacitar gestores públicos para a incorporação da dimensão etnicorracial nas políticas públicas de trabalho e emprego;

VII - ampliar o apoio a projetos de economia popular e solidária nos grupos produtivos organizados de negros, com recorte de gênero e idade; e

VIII - propor sistema de incentivo fiscal para empresas que promovam a igualdade racial.

Eixo 2: Educação

I - estimular o acesso, a permanência e a melhoria do desempenho de crianças, adolescentes, jovens e adultos das populações negras, quilombolas, indígenas, ciganas e demais grupos discriminados, em todos os níveis, da educação infantil ao ensino superior, considerando as modalidades de educação de jovens e adultos e a tecnológica;

II - promover a formação de professores e profissionais da educação nas áreas temáticas definidas nas diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações etnicorraciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena;

III - promover políticas públicas para reduzir a evasão escolar e a defasagem idade-série dos alunos pertencentes aos grupos etnicorraciais discriminados;

IV - promover formas de combate ao analfabetismo entre as populações negra, indígena, cigana e demais grupos etnicorraciais discriminados;

V - elaborar projeto de lei com o objetivo de garantir às comunidades ciganas a equivalente prerrogativa de direito contida no [art. 29 da Lei nº 6.533, de 24 de maio](#)

[de 1978](#), que garante a matrícula nas escolas públicas para profissionais que exercem atividade itinerante;

VI - promover a implementação da [Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003](#), e do disposto no [art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#), do Parecer CNE/CP 3/2004 e da Resolução CNE 01/2004, garantindo seu amplo conhecimento pela população brasileira;

VII - promover e estimular a inclusão do quesito raça ou cor em todos os formulários de coleta de dados de alunos em todos os níveis dos sistemas de ensino, público e privado;

VIII - estimular maior articulação entre a instituição universitária e as comunidades tradicionais, proporcionando troca de saberes, de práticas e de experiências;

IX - estimular a adoção do sistema de reserva de vagas para negros e indígenas no ingresso às universidades públicas;

X - apoiar a implantação de escolas públicas, de nível fundamental e médio, nas comunidades quilombolas e indígenas, com garantia do transporte escolar gratuito e demais benefícios previstos no plano de desenvolvimento da educação;

XI - apoiar as instituições públicas de educação superior no desenvolvimento de programas e projetos de ensino, pesquisa e extensão que contribuam para a implementação e para o impacto de políticas de ação afirmativa para as populações negra, indígena e demais grupos étnicos sub-representados no ensino de terceiro grau; e

XII - fortalecer os conselhos sociais das instituições de ensino superior, com representantes de todos os segmentos envolvidos, para monitorar o Programa Universidade para Todos – ProUni, principalmente no que se relaciona à inclusão de jovens negros e indígenas.

Eixo 3: Saúde

I - ampliar a implementação da política nacional de saúde integral da população negra;

II - promover a integralidade, com equidade, na atenção à saúde das populações negras, indígenas, ciganas e quilombolas;

III - fortalecer a dimensão etnicorracial no Sistema Único de Saúde, incorporando-a à elaboração, implementação, controle social e avaliação dos programas desenvolvidos pelo Ministério da Saúde;

IV - aferir e combater o impacto bio-psicossocial do racismo e da discriminação na constituição do perfil de morbimortalidade da população negra;

V - promover ações que assegurem o aumento da expectativa de vida e a redução da mortalidade da população negra e indígena;

VI - ampliar o acesso das populações negra, indígena, cigana e quilombola, com qualidade e humanização, a todos os níveis de atenção à saúde, priorizando a questão de gênero e idade;

VII – preservar o uso de bens materiais e imateriais do patrimônio cultural das comunidades quilombolas, indígenas, ciganas e de terreiro;

VIII - desenvolver medidas de promoção de saúde e implementar o programa saúde da família, nas aldeias indígenas, acampamentos ciganos e comunidades quilombolas;

IX - assegurar a implementação do programa nacional de atenção integral às pessoas com doença falciforme e outras hemoglobinopatias;

X - desenvolver ações específicas de combate à disseminação de HIV/AIDS e demais DST junto às populações negras, indígenas e ciganas;

XI - disseminar informações e conhecimento junto às populações negras, indígenas e demais grupos etnicorraciais discriminados, sobre suas potencialidades e suscetibilidades em termos de saúde, e os conseqüentes riscos de morbimortalidade; e

XII - ampliar as ações de planejamento familiar, às comunidades de terreiros, quilombolas e ciganas.

Eixo 4: Diversidade Cultural

I - promover o respeito à diversidade cultural dos grupos formadores da sociedade brasileira e demais grupos etnicorraciais discriminados na luta contra o racismo, a xenofobia e as intolerâncias correlatas;

II - estimular a eliminação da veiculação de estereótipos de gênero, raça, cor e etnia nos meios de comunicação;

III - fomentar as manifestações culturais dos diversos grupos etnicorraciais brasileiros e ampliar sua visibilidade na mídia;

IV - consolidar instrumentos de preservação do patrimônio cultural material e imaterial dos diversos grupos étnicos brasileiros;

V - garantir as manifestações públicas de valorização da pluralidade religiosa no Brasil, conforme dispõe a Constituição;

VI - estimular a inclusão dos marcos históricos significativos das diversas etnias e grupos discriminados, no calendário festivo oficial brasileiro;

VII - apoiar a instituição do feriado nacional no dia 20 de novembro, Dia da Consciência Negra;

VIII - estimular a inclusão de critérios de concessões de rádio e televisão que garantam políticas afirmativas para negros, indígenas, ciganos e demais representantes de minorias etnicorraciais brasileiras; e

IX - estimular a inclusão de cotas de representantes das populações negras, indígenas, ciganas e demais minorias étnicas, nas mídias, especialmente a televisiva e em peças publicitárias.

Eixo 5: Direitos Humanos e Segurança Pública

I - apoiar a instituição do Estatuto de Igualdade Racial;

II - estimular ações de segurança pública voltadas para a proteção de jovens negros, indígenas, quilombolas e ciganos, contra a violência;

III - estimular os órgãos de segurança pública estadual a atuarem com eficácia na proteção das comunidades de terreiros, indígenas, ciganas e quilombolas;

IV - combater todas as formas de abuso aos direitos humanos das mulheres negras, indígenas, quilombolas e ciganas;

V - estimular a implementação da política nacional de enfrentamento ao tráfico de pessoas;

VI - combater a exploração do trabalho infantil, especialmente o doméstico, entre as crianças negras e indígenas;

VII - ampliar e fortalecer políticas públicas para reinserção social e econômica de adolescentes e jovens egressos, respectivamente, da internação em instituições sócio-educativas ou do sistema prisional;

VIII - combater os estigmas contra negros, índios e ciganos; e

IX - estimular ações de segurança que atendam à especificidade de negros, ciganos, indígenas, comunidades de terreiros e quilombolas.

Eixo 6: Comunidades Remanescentes de Quilombos

I - promover o desenvolvimento econômico sustentável das comunidades remanescentes de quilombos, inserido-as no potencial produtivo nacional;

II - promover o efetivo controle social das políticas públicas voltadas às comunidades remanescentes de quilombos;

III - promover a titulação das terras das comunidades remanescentes de quilombos, em todo o País;

IV - promover a proteção das terras das comunidades remanescentes de quilombos;

V - promover a preservação do patrimônio ambiental e do patrimônio cultural, material e imaterial, das comunidades remanescentes de quilombos;

VI - promover a identificação e levantamento socioeconômico de todas as comunidades remanescentes de quilombos do Brasil;

VII - ampliar os sistemas de assistência técnica para fomentar e potencializar as atividades produtivas das comunidades remanescentes de quilombos, visando o apoio à produção diversificada, seu beneficiamento e comercialização;

VIII - estimular estudos e pesquisas voltados às manifestações culturais de comunidades remanescentes de quilombos;

IX - estimular a troca de experiências culturais entre comunidades remanescentes de quilombos do Brasil e os países africanos; e

X - incentivar ações de gestão sustentável das terras remanescentes de quilombos e a consolidação de banco de dados das comunidades tradicionais.

Eixo 7: Povos Indígenas

I - garantir a preservação do patrimônio ambiental e do patrimônio cultural material e imaterial dos povos indígenas;

II - implementar ações para o etnodesenvolvimento dos povos indígenas, com especial atenção à mulher indígena;

III - promover a regularização das terras tradicionalmente ocupadas pelos índios;

IV - apoiar a reformulação do Estatuto do Índio;

V - apoiar a criminalização dos atos racistas e discriminatórios em relação a indígenas e descendentes;

VI - desenvolver programas e projetos de apoio à produção e comercialização agrícola, pecuária, extrativista e artesanal de comunidades indígenas;

VII - diminuir a taxa de mortalidade materna indígena; e

VIII - promover a inclusão das comunidades indígenas nas ações de apoio à produção e comercialização da agricultura familiar.

Eixo 8: Comunidades Tradicionais de Terreiro

I - assegurar o caráter laico do Estado brasileiro;

II - garantir o cumprimento do preceito constitucional de liberdade de credo;

III - combater a intolerância religiosa;

IV - promover o respeito aos religiosos e aos adeptos de religiões de matriz africana no País, e garantir aos seus sacerdotes, cultos e templos os mesmos direitos garantidos às outras religiões professadas no País;

V - promover mapeamento da situação fundiária das comunidades tradicionais de terreiro;

VI - promover melhorias de infraestrutura nas comunidades tradicionais de terreiro; e

VII - estimular a preservação de templos certificados como patrimônio cultural.

Eixo 9: Política Internacional

I - aprimorar a articulação entre a política externa brasileira e as políticas nacionais de promoção da igualdade racial;

II - prosseguir com o fortalecimento da relação com organismos internacionais de proteção aos direitos humanos;

III - fomentar o intercâmbio e a cooperação internacional de experiências em matéria de proteção e promoção dos direitos humanos;

IV - prosseguir na intensificação dos laços políticos, econômicos, comerciais e culturais com o Continente Africano e a América Latina;

V - participar de foros permanentes sobre questões indígenas e apoiar as posições de consenso entre os povos indígenas brasileiros; e

VI - trabalhar para a adesão do Brasil aos seguintes instrumentos internacionais de proteção e promoção dos direitos humanos:

a) Convenção 138 e Recomendação 146 da OIT, que tratam da idade mínima para admissão no emprego;

b) Convenção Internacional para Proteção dos Direitos dos Migrantes e de suas Famílias, aprovada pela ONU em 1990; e

c) Convenção Interamericana sobre Desaparecimentos Forçados de Pessoas, assinada em Belém-PA em 9 de junho de 1994;

VII - participar, organizar, acompanhar e sediar conferências e eventos de ações afirmativas de combate ao racismo e intolerâncias correlatas.

Eixo 10: Desenvolvimento Social e Segurança Alimentar

I - fortalecer as ações de combate à pobreza e à fome no Brasil, incorporando a perspectiva etnicorracial e de gênero em todas as ações de assistência social, de segurança alimentar e nutricional, e nos programas de transferência condicionada de renda do Governo Federal, com prioridade às mulheres chefes de família;

II - promover a igualdade de direitos no acesso ao atendimento sócio-assistencial, à segurança alimentar e nutricional e aos programas de transferência condicionada de renda, sem discriminação etnicorracial, cultural, de gênero, ou de qualquer outra natureza;

III - incorporar as necessidades das comunidades indígenas, ciganas e negras nas diretrizes do planejamento das políticas de assistência social e de segurança alimentar e nutricional;

IV - promover a articulação das políticas de assistência social, de renda de cidadania, de segurança alimentar e nutricional e de inclusão produtiva, voltadas a todos os segmentos etnicorraciais, nas diversas esferas de governo, com o setor privado e junto às entidades da sociedade civil;

V - desenvolver mecanismos de controle social de políticas, programas e ações de desenvolvimento social e combate à fome, garantindo a representação de todos os grupos étnico-raciais nas instâncias de controle social;

VI - garantir políticas de renda, cidadania, assistência social e segurança alimentar e nutricional para a população negra, quilombola, indígena, cigana, e de comunidades de terreiros;

VII - registrar identidade etnicorracial dos beneficiários nos diversos instrumentos de cadastro dos programas de assistência social, de segurança alimentar e de renda de cidadania;

VIII - fortalecer as interações do Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional - CONSEA, organizado pelo Decreto nº 6.272, de 23 de novembro de 2007, e com as entidades representativas de remanescentes de quilombos, povos indígenas, ciganos e comunidades de terreiros; e

IX - criar, fortalecer e ampliar programas e projetos de desenvolvimento social e segurança alimentar e nutricional, com ênfase nos saberes e práticas indígenas, ciganas, quilombolas, de contextos sócio-religiosos de matriz africana.

Eixo 11: Infraestrutura

I - assegurar o acesso da população negra, indígena, quilombola e cigana, urbanas ou rurais, aos programas de política habitacional;

II - estabelecer política de promoção da igualdade racial nos programas de financiamento de habitação, de interesse social, sob gestão do Governo Federal;

III - fornecer orientação técnica aos Municípios para que incluam no seu planejamento territorial áreas urbanas e rurais, os territórios quilombolas e as áreas de terreiro destinadas ao culto da religião de matriz africana;

IV - promover eletrificação nas áreas habitadas pelas comunidades negras, quilombolas e indígenas do meio rural; e

V - promover o saneamento básico nas áreas habitadas pelas comunidades negras e quilombolas.

Eixo 12: Juventude

I - ampliar as ações de qualificação profissional e desenvolvimento humano voltadas aos jovens negros, especialmente nas áreas de grande aglomeração urbana;

II - promover ações de combate à violência contra a população negra, indígena e cigana jovens;

III - promover políticas públicas nas áreas de ciência, tecnologia e inovação que tenham como público alvo a juventude negra, indígena e cigano;

IV - assegurar a participação da juventude negra, indígena e cigana nos espaços institucionais e de participação social;

V - reduzir os índices de mortalidade de jovens negros, indígenas e ciganos;

VI - promover ações de reforço à cidadania e identidade do jovem, com ênfase na população negra; e

VII - apoiar ações afirmativas que objetivem ampliar o acesso e perir do jovem negro, indígena e cigano na escola, notadamente na universidade.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Questionário sobre As políticas de Ação Afirmativas no Contexto Brasileiro.



Universidade Federal da Bahia
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - Mestrado e Doutorado

Proponente: Prof^a Marta Iris Camargo Messias da Silveira

Tese: “O MOVIMENTO SOCIAL NEGRO: DA CONTESTAÇÃO AS POLITICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E A IMPLICAÇÃO PARA APLICAÇÃO DA LEI FEDERAL 10.639/03 NA ESCOLA”.

- 1) Seus dados pessoais? (nome completo, apelido)
- 2) Entidade do Movimento Social Negro a qual participa (data de fundação, principais ações que realiza?) Desde quando milita através desta organização?
- 3) Qual sua opinião em relação às políticas de ação afirmativa? (Como surgiram? Como vê o contexto no qual estas são adotadas no Brasil? Como você percebe a implementação de tais políticas hoje no Brasil? Qual sua importância na Promoção da Igualdade Racial?
- 4) Quais as motivações dos governos ao implementarem tais políticas no seu ponto de vista?
- 5) Qual o papel do Movimento Social de Luta Negra no acompanhamento da implementação destas políticas? Como sua entidade está estrategicamente monitorando estas políticas de governo?
- 6) No seu ponto de vista o que significa uma educação em prol da Promoção da Igualdade racial? Ou o que deveria ser uma educação anti-discriminatória/de combate ao racismo?
- 7) Qual o alcance da Lei Federal 10.639/03 no seu ponto de vista? Como avalia os resultados alcançados por esta lei? Quais seriam os limitantes para sua implementação?
- 8) Em sua opinião, o que precisaria ser feito para garantir os resultados pretendidos com a Lei 10.639/03?

APÊNDICE B - Questionários respondidos pelos sujeitos da pesquisa.



Universidade Federal da Bahia
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - Mestrado e
Doutorado

Questionário sobre As políticas de Ação Afirmativas no Contexto Brasileiro.

Proponente: Prof^a Marta Iris Camargo Messias da Silveira

Tese: “O MOVIMENTO SOCIAL NEGRO: DA CONTESTAÇÃO AS POLITICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E A IMPLICAÇÃO PARA APLICAÇÃO DA LEI FEDERAL 10.639/03 NA ESCOLA”.

1) Seus dados pessoais? (nome completo, apelido)

Meu nome é Carmen Deleacil Ribeiro Nassar, sou professora de Língua Francesa junto ao Departamento de Letras Estrangeiras Modernas, desde 1986. O trabalho com a língua francesa me permitiu conhecer muito da literatura africana escrita nesta língua. O estudo da literatura me levou a conhecer Aimée Cesaire, Senghor e outros grandes africanos. Mas meu envolvimento com a militância ocorreu em 2000, quando era Diretora do Laboratório de Línguas onde organizei com várias outras pessoas a I Semana da Consciência Negra na Universidade Federal de Santa Maria, de 20 a 24 de novembro. Neste momento conheci pessoas do Movimento Negro de Santa Maria com as quais mantenho laços de amizade e profissionais. Foram estas pessoas que nos incentivaram a criar o NEAB na UFSM.

2) Entidade do Movimento Social Negro a qual participa (data de fundação, principais ações que realiza?) Desde quando milita através desta organização?

O grupo que, em 2003, criou o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros iniciou suas atividades em 2000 realizando, através do Laboratório de Línguas, a I Semana da Consciência Negra na Universidade Federal de Santa Maria, de 20 a 24 de novembro. O objetivo foi reunir todos os interessados em temas referentes ao negro na instituição. Em 2002, aconteceu a II Semana da Consciência Negra, de 17 a 21 de novembro. Na ocasião foi tomada a decisão de criar um núcleo afro-brasileiro dentro da UFSM, que na ocasião chamou-se Núcleo Negro na Universidade Federal de Santa Maria.

Durante o ano de 2003, foram realizadas várias reuniões com o objetivo de discutir o formato do referido núcleo. Em junho do referido ano, o nome do núcleo passou a ser Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros, e o mesmo deixou de ser um projeto do Laboratório de Línguas para transformar-se em um Núcleo de Estudos do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas.

Assim, o NEAB-UFSM nasceu com o objetivo principal de ser um núcleo interdisciplinar, da Universidade Federal de Santa Maria, que desenvolve projetos de ensino, pesquisa e extensão, com ênfase em africanidades. O NEAB-UFSM apóia

as ações em prol da igualdade racial e as ações afirmativas desenvolvidas na UFSM, em Santa Maria e região. Ele é composto por professores, alunos, técnicos administrativos e aposentados da UFSM, bem como por representantes do Movimento Negro de Santa Maria e região e pesquisadores associados.

Em relação à discussão da implementação da Lei 10.639/2003, o NEAB vem resgatando a luta do Movimento Social Negro na educação e no repensar do sistema de ensino brasileiro e tem realizado atividades para discutir a implementação da lei nas escolas e na UFSM.

Desde 2003, o NEAB tem atuado junto às redes de ensino estadual e municipais da região central do Rio Grande do Sul, organizando ações direcionadas aos professores em exercício e aos acadêmicos, com o objetivo de dar-lhes subsídios para que possam “promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática” (CNE/CP, Resolução 1/2004).

No ano de sua criação, o NEAB realizou junto à Escola Estadual de Ensino Fundamental Dr. Antônio Xavier da Rocha de Santa Maria, o “Projeto Raízes”, com o objetivo de capacitar os professores da escola no trato da temática racial e oferecer às crianças (70% afro-descendentes) atividades que não fossem desenvolvidas na escola. As alunas do Curso de Letras, por exemplo, ministraram aulas de Francês Língua Estrangeira para os alunos envolvendo toda a escola. Foram proferidas palestras sobre os temas “O racismo e a educação” e “A criança negra na escola”, além da construção por parte dos alunos de um esquete que contou a vida de Zumbi dos Palmares, sendo apresentado na festa da escola, no dia 17 de dezembro de 2003.

De 2003 até hoje, o NEAB tem realizado várias eventos de extensão, sobretudo em Santa Maria, com o objetivo de preparar os professores em exercício e os acadêmicos para o cumprimento da referida Lei. O primeiro evento foi o I Seminário Internacional Negritude na Escola e ocorreu nos dias 02 a 04 de dezembro de 2003, quando foi discutida, também, a questão das cotas no ensino superior, e cujo público foram os professores ligados à 8ª Coordenadoria Regional de Educação do Rio Grande do Sul. Nestes eventos as atividades desenvolvidas tiveram temas variados, com o objetivo de atingir diversas áreas, como, por exemplo: História, Geografia, Religião, Arte, Ciências, Filosofia, Sociologia, Línguas e Literaturas, Culturas Indígenas, Educação e Museologia.

O NEAB também desenvolve projetos de extensão dentre eles o projeto MÃE DOLKA DO XAPANÃ (Dolka Rodrigues da Silva) que visa valorizar o Batuque, religião de matriz africana e seus praticantes - considerando as comunidades de terreiros como redutos de conhecimento ancestral africano que afirmam a sobrevivência de uma identidade negra - através de ações que têm impacto na qualidade de vida da população envolvida no projeto.

Sabendo da necessidade de preparar, também, os profissionais ainda em formação para a implementação da Lei 10.639/03 desde o segundo semestre letivo de 2005, é oferecida a Disciplina Complementar de Graduação “Relações Raciais e Educação” no Curso de Letras, tendo, muito embora, por público-alvo alunos de qualquer Curso da UFSM, uma vez que a referida Lei envolve todos os cursos.

O objetivo da DCG é refletir sobre as relações étnico-raciais e suas implicações educacionais no Brasil. Ela tem uma carga horária de 45 (quarenta e cinco) horas/aula - apesar de a proposta inicial ter sido de 60 (sessenta) horas/aula

(40 horas/aula teóricas e 20 horas/aula práticas) - e está dividida em três unidades, da seguinte forma:

1. Sociedade brasileira e relações étnico-raciais
2. Legislação e relações étnico-raciais
3. Identidade e relações étnico-raciais

Até o segundo semestre de 2008, era oferecida uma turma de 40 vagas por semestre, no primeiro semestre de 2009 foram oferecidas duas turmas com um total de 80 vagas. Esta mudança faz parte do Plano de Implementação da Lei 10.639/2003 na Universidade Federal de Santa Maria, que tem por objetivo aumentar, paulatinamente, o número de turmas desta disciplina.

Em 2008, foi promulgada a Lei 11.645, que modificou alguns artigos da Lei 10.639/2003 acrescentando a obrigatoriedade do estudo da história e cultura dos povos indígenas brasileiros, por isso, esta temática tem sido tratada com mais ênfase nas aulas DCG "Relações Raciais e Educação".

Faz parte da estratégia do NEAB-UFSM, na disciplina, incentivar os alunos a trabalhar pesquisas com recorte étnico-racial com o objetivo que estes continuem a pesquisa depois e solicitem aos professores orientação nos cursos de mestrado.

Os alunos da DCG são incentivados a escrever artigos dentre da temática das relações étnico-raciais mas sobre assuntos referentes a sua área de atuação. Para os alunos da Licenciatura em Espanhol, por exemplo, solicitamos trabalhos sobre os negros ou os indígenas no mundo hispânico.

Assim, o trabalho final desta disciplina é um artigo sobre um tema tratado na mesma. De 2006 até 2009, os alunos fizeram pesquisas sobre 12 escritores afro-brasileiros que não são mencionados nas aulas de Literatura Brasileira, como Oliveira Silveira, Paulo Colina, Cuti dentre outros autores. Outros escreveram artigos sobre alguns escritores africanos, dentre eles: Baltasar Lopes, Mia Couto, Craveirinha, dentre outros. Os outros títulos foram: "A língua como objeto de veiculação de preconceito racial na década de 1950", "O índio guarani e a aculturação pelo branco", "Memória e identidade negra em Santa Maria", "O arroz quilombola", "Os estudantes africanos na Universidade Federal de Santa Maria", "O candombe do Uruguai", "O Papol-Vuh e os Maias", "Os negros na Espanha", "O inglês nigeriano", "A imagem da mulher negra nas propagandas do dia das mães", "Identidade negra na escola: análise das imagens do negro no livro didático de Ensino Fundamental", "Por que os heróis nunca são negros?", "Onde está a mulher negra nas revistas Avon?", "Histórias e experiências de uma comunidade quilombola", "O Candomblé, religião de matriz africana na escola", "Sou bi e daí? O negro e o gay, o negro-gay: a cara e a coroa de uma sociedade sustentada pelo preconceito", "A cultura do preconceito contra os ciganos no Brasil - tratamento constitucional e perspectivas de inclusão".

Os melhores trabalhos têm sido apresentados em seminários pelos alunos. Até agora foram 19 apresentações em seminários fora da UFSM e 5 trabalhos apresentados em seminários na UFSM.

Cabe ressaltar a intensa participação do NEAB-UFSM na luta pela reserva de vagas para negros, estudantes oriundos de escolas públicas, pessoas com necessidades especiais e indígenas na Universidade Federal de Santa Maria, cuja Resolução foi aprovada em 2007. Hoje, o NEAB faz parte da Comissão de Implementação e Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social da Universidade Federal de Santa Maria.

Em 2008, o NEAB foi eleito como membro do Conselho Estadual de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra do RS, CODENE.

3) Qual sua opinião em relação às políticas de ação afirmativa? (Como surgiram? Como vê o contexto no qual estas são adotadas no Brasil? Como você percebe a implementação de tais políticas hoje no Brasil? Qual sua importância na Promoção da Igualdade Racial?

Da forma como a sociedade brasileira está estruturada, as políticas universalistas não conseguem diminuir as desigualdades causadas pela discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física. Assim, são necessárias ações, ou seja, conjunto diferenciado de medidas com o objetivo de igualar o acesso de grupos socialmente discriminados a certas oportunidades sociais. As políticas de ações afirmativas tratam de forma desigual os socialmente desiguais com o objetivo de promover a igualdade.

As ações afirmativas começaram nos Estados Unidos da América, na década de 1960, com o objetivo de combater a marginalização social e econômica do negro na sociedade americana.

No Brasil, as ações afirmativas entram para a agenda política após a III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, que ocorreu em 2001, em Durban, África do Sul. Hoje, apesar dos avanços a sociedade racista brasileira consegue aceitar ações afirmativas para qualquer seguimento mas quando trata-se da questão racial as reações ainda são muito desfavoráveis.

As ações afirmativas estão promovendo uma grande mudança, no Brasil. Hoje, a negação da existência do racismo já diminuiu, a questão racial que ficou muito tempo invisibilizada está nas páginas dos jornais todos os dias, ou seja, finalmente o Brasil começa a se enxergar tal qual ele é.

Acredito que a implementação da Lei 10.639/03 é a ação afirmativa que vai promover uma mudança estrutural no ensino, e com o decorrer do tempo, vai fazer com que o povo brasileiro perceba a necessidade e relevância de todas as outras ações afirmativas.

4) Quais as motivações dos governos ao implementarem tais políticas no seu ponto de vista?

As motivações do governo são Convenções Internacionais das quais o Brasil é signatário mas principalmente a pressão política exercida pelo Movimento Negro.

5) Qual o papel do Movimento Social de Luta Negra no acompanhamento da implementação destas políticas? Como sua entidade está estrategicamente monitorando estas políticas de governo?

O Movimento Negro está na raiz da criação das ações afirmativas e a implementação das mesmas só tem acontecido pelo trabalho incansáveis das entidades que o integram. O NEAB, como muitas outras entidades, não só monitora mas trabalha na implementação das ações afirmativas. Na UFSM, fazemos parte de todas as discussões sobre a implementação das cotas, e estamos trabalhando na elaboração de uma política de ações afirmativas dentro da Universidade.

6). No seu ponto de vista o que significa uma educação em prol da Promoção da Igualdade racial? Ou o que deveria ser uma educação anti-discriminatória/de combate ao racismo?

Uma educação em prol da Igualdade Racial deve levar em conta as contribuições dos diferentes grupos étnico-raciais que fazem parte e uma sociedade, deve preparar as crianças para viver com a diversidade sem transformá-la em adversidade.

7) Qual o alcance da Lei Federal 10.639/03 no seu ponto de vista? Como avalia os resultados alcançados por esta lei? Quais seriam os limitantes para sua implementação?

A Lei 10.639/03 com as modificações feitas pela lei 11.645/08 deve em longo prazo provocar uma mudança paradigmática, que levará a alterações substanciais às bases do saber produzido e transmitido na academia.

As mudanças, sobretudo, no ensino ocorrem lentamente, com a 10.639/03 estava ocorrendo a mesma coisa, no entanto, em 2008, foi elaborado o Plano Nacional de Implementação da Lei. Ele determina que ela esteja implementada até 2015, e o Ministério Público está cobrando das Prefeituras ações para tanto. A partir do início deste ano, o número de Secretarias Municipais de Educação que procuraram o NEAB aumentou bastante, por isso acredito que o plano já está surtindo efeitos. Entretanto, o que vai impedir que estas mudanças ocorram com a velocidade que desejamos é a falta de preparação dos professores universitários para o trato com esta temática. Penso que todos os esforços estão sendo feitos mas para este tipo de obstáculo precisamos de uns 10 anos para que a renovação do corpo docente possa se efetuar.

8) Em sua opinião, o que precisaria ser feito para garantir os resultados pretendidos com a Lei 10.639/03?

É necessário que sejam destinadas verbas para a pesquisa, para cursos de formação inicial e continuada dos professores e a exigência da inclusão da temática étnico-racial em todos os concursos, ou seja, que os objetivos do Plano Nacional de Implementação da Lei 10.639/03 sejam alcançados.



Universidade Federal da Bahia
 FACULDADE DE EDUCAÇÃO
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - Mestrado e
 Doutorado

Questionário sobre As políticas de Ação Afirmativas no Contexto Brasileiro.

Proponente: Prof^a Marta Iris Camargo Messias da Silveira

Tese: "O MOVIMENTO SOCIAL NEGRO: DA CONTESTAÇÃO AS POLITICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E A IMPLICAÇÃO PARA APLICAÇÃO DA LEI FEDERAL 10.639/03 NA ESCOLA".

1) Seus dados pessoais? (nome completo, apelido)

Maria Rita Py Dutra, professora, escritora, Pedagoga e Especialista em Educação.

2) Entidade do Movimento Social Negro na qual participa (data de fundação, principais ações que realiza?) Desde quando milita através desta organização?

Associação Grupo Afro Raízes Negras
 Museu Treze de Maio

Minha atuação maior é na formação de professores. Com alunos trabalho com a construção da autoestima, através da literatura infantil.

As necessidades de nosso povo negro remeteram-me à resistência, à militância, que sempre fez parte de minha vida. Atuo na área social desde minha adolescência e o contato diário com esta dura realidade, exigiu de mim que cada vez mais me capacitasse, na busca de melhores resultados.

O trabalho com o Grupo de Mulheres Negras e no MTM vem acontecendo desde a fase embrionária destas organizações.

3) Qual sua opinião em relação às políticas de ação afirmativa? Como surgiram? Como vê o contexto no qual estas são adotadas no Brasil? Como você percebe a implementação de tais políticas hoje no Brasil? Qual sua importância na Promoção da Igualdade Racial?

Sou favorável a elas, pois se apresentam como uma oportunidade de corrigir desigualdades raciais e sociais existentes entre a população, através do tratamento diferenciado. As políticas de ações ou simplesmente ações afirmativas compreendem um programa de trabalho nacional para remediar a subjugação a que foram submetidas mulheres, minorias raciais ou étnicas, são medidas públicas ou privadas, de caráter temporário que buscam eliminar desigualdades históricas de grupos, visando à igualdade de oportunidades e evitando assim a continuidade de situações desvantajosas em alguns setores, como na educação, no mercado de trabalho, etc.

As ações afirmativas oferecem tratamento diferenciado tratando de modo diferente os desiguais, mas buscando a igualdade. A valorização de ações afirmativas, vai desde a adoção de cotas para ingresso nas universidades públicas, até a aprovação da Lei 10.639/03 A Lei 10.639 é não deixa de ser uma ação afirmativa.

As políticas de reparações foram construídas a partir dos debates efetivados durante a “I Década das Nações Unidas de Combate ao Racismo e a Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata,” no período de 1973 até 1983, realizada pela Assembléia Geral da ONU e das três Conferências Mundiais Contra o Racismo e a Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata. A última Conferência realizada em Durban, em 2001, África do Sul, teve como eixo temático a luta por reparações. As deliberações dessa Conferência contemplaram a questão do tráfico de escravos e a escravidão como crimes de “lesa-humanidade”, abrindo espaço para medidas de políticas reparatórias. O Brasil foi um dos países signatários, comprometendo-se pela implementação de políticas afirmativas.

Em 2001, foi aprovada a Declaração Universal sobre Diversidade Cultural, em Paris, que considera o pluralismo cultural referência para o desenvolvimento das capacidades criadoras. Mais recentemente, a UNESCO criou a *Área de Combate ao Racismo e à Discriminação Racial para a América Latina e Caribe* com a finalidade de implementar as deliberações dessa III Conferência.

Há um rol de propostas, mas a implementação das mesmas percorre um longo caminho, repleto de resistências. Ninguém renuncia a privilégios sem luta. Nada é dado de mão beijada. Somos desafiados à conquista.

O contexto era propício, pois a cada ano as academias apresentam resultados de pesquisas que mostram o grave quadro de exclusão social imposto ao povo negro. O abismo entre brancos e negros, pobres e ricos aumenta ano a ano e há necessidade de se criar mecanismos para sustar esta situação. Por outro lado o Movimento Social Negro pós-Durban uniu-se de maiores elementos, e o grito de “Reparações Já” foi consenso. Avalio que a falha foi no modo como se deu o processo de implantação da Lei.

O Governo Lula, nos primeiros dias de governo sancionou a Lei nº 10.639, incluindo no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, regulamentada pelo Parecer do CFE 03/2004, que formula as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. O impacto desta medida causou dois tipos de reações: euforia para os ativistas do Movimento e arrasador para os educadores, que são as peças chaves para a execução da Lei. Este fato criou nos professores (e em alguns Sistemas de Ensino) uma resistência semelhante a um “escudo invisível”. Ele existe, mas ninguém vê, impedindo que a implementação da Lei flua da melhor forma. A regulamentação da Lei ocorreu um ano depois, e com problemas.

Quanto à implementação desta política, noto que alguns Sistemas de Ensino encararam a Lei como uma proposta, tanto é que aqui em Santa Maria, na época, a Coordenadoria Estadual de Educação informou as escolas da rede de ensino, através de ofício, que a partir daquele momento os professores deveriam trabalhar a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Não foi oferecido aos professores, de imediato, cursos de formação, situações de experiências em que eles vivenciassem o como trabalhar a proposta.

Não se pode esquecer a grave crise de qualidade porque passa a educação no País. Os professores não conseguem dar conta dos conceitos das suas disciplinas, para as quais tiveram anos de formação. A educação virou cabide de penduricalhos: é educação fiscal; educação ambiental, educação do trânsito, semana disso, semana daquilo, que gradativamente ocupam espaços do ato de ensinar e aprender. A escola não dá conta de suas competências mínimas, como ensinar o aluno a ler, escrever, construir textos, calcular, resolver problemas, pensar

sobre sua realidade e inserir-se nela - que são habilidades que somente o professor é capaz de desenvolver. Sem orientação, esse professor enfrentar dificuldades de integrar a proposta da Lei, no seu dia-a-dia, queixando-se que é mais um conteúdo.

No art. 26-A, § 2º da Lei está expresso que os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados em especial nas áreas de Educação Artística, Literatura e História Brasileira. Este fato abriu lugar para afirmações, como: “sou professor de química, ou física ou geografia, não tenho nada a ver com estes conteúdos”. Os professores de artes, literatura e história ficaram sobrecarregados, dando conta da execução da lei.

4) Esses respectivos professores executam as atividades e apresentam-nas a toda escola. Quando? Na Semana da Consciência Negra! Isto é o que eu considero mais grave. Este período virou festejo. As escolas nos chamam para fazer palestras; são escolhidas as rainhas negras, o pessoal canta hip-hop, sambam, fazem teatro, exposições, etc. Sai até um bailezinho de carnaval. Há escolas que param a semana toda, para comemorar o “dia do negro”, sem nenhum trabalho de profundidade, que realmente garantam cidadania aos alunos afro-descendentes, e elimine o discurso racista que permeia os espaços escolares. O tempo em que o aluno da periferia deveria estar estudando atentamente conteúdos indispensáveis para o vestibular, ele está comemorando Zumbi, com um desperdício de tempo preocupante. Há escolas concentrando todo o disposto na Lei, apenas na Semana da Consciência Negra.

A efetivação da Lei vai se dar quando os índices de evasão e repetência dos alunos afro-descendentes forem zerados.

Outra situação que chama atenção se refere às definições do art. 3º § 2º da Resolução nº 1, de 13 de junho de 2004: cabe as coordenações pedagógicas “promover o aprofundamento de estudos, para que o professor desenvolva unidades de estudo, projetos e programas, abrangendo os diversos componentes curriculares”. As unidades escolares não dispõem de especialistas em educação, não há orientador educacional ou supervisor com formação específica. Esta competência está sendo executada por alguém, certamente um professor com boa vontade. Como ele orientará seus colegas? Logo a seguir, o art. 8º §1º prevê que os resultados deverão ser comunicados ao MEC, à SEPPIR, ao CNE e aos Conselhos Municipais e Estaduais. Até que ponto isto está acontecendo, não se sabe. Em nível de Ensino Médio as Coordenadorias estão devolvendo os PPP's às escolas para inclusão do disposto na legislação. E no caso do não cumprimento da Lei, como é que fica? Quais os encaminhamentos cabíveis? A quem recorrer? Ao Ministério Público? Quem faz isso? O cidadão ou a entidade negra.

O CNE deveria emitir uma nova Resolução em que fosse definido prazos para implementação da Lei, inclusive dizendo, por exemplo, até dezembro de 2009, cada Conselho Estadual de Educação deverá estar com suas respectivas “diretrizes” definidas, aprovadas e publicizadas. Até dezembro de 2010, todo Conselho Municipal de Educação deverá estar com as “diretrizes municipais discutidas, elaboradas, aprovadas e com um cronograma de capacitação de seus professores.

É preciso correção na rota de implementação dessa política, com uma profunda análise do que está sendo feito e do que foi proposto. O Movimento Social Negro deverá acompanhar este processo.

Com relação à importância da Lei 10.639/03 para a promoção da igualdade racial entendo que sua implementação contribuirá para que se tenham alunos orgulhosos de seu pertencimento racial, com seus direitos garantidos e sua

identidade valorizada, ao mesmo tempo em que se dá o reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade do povo negro brasileiro.

5) Qual o papel do Movimento Social de Luta Negra no acompanhamento da implementação destas políticas? Como sua entidade está estrategicamente monitorando estas políticas de governo?

Diz-se que o Movimento Social Negro deverá estar atento ao que está acontecendo nas escolas, denunciando o não cumprimento da Lei. Do ponto de vista prático, na nossa região, isto não é fácil, pois o MN só poderá acessar uma escola se for chamado e nem todas as direções estão compromissadas com a causa. O trabalho requer excelentes estratégias, porque de repente, corre-se o risco de não se conseguir mais adentrar nas escolas por causarmos problemas para os professores e/ou suas direções.

O MN deverá dialogar com escolas e sistemas de ensino, aplicando questionários, realizando seminários sistemáticos com objetivo de medir o que está acontecendo e propondo atividades. Entende-se que uma das principais medidas será os dados estatísticos, que demonstrem que nossas crianças estão ingressando na escola, estão aprendendo, permanecendo e sendo promovidas com sucesso. Não é raro encontrar-se alunos na 4ª ou 5ª série que não dominam a lecto-escrita, apresentando dificuldades em realizar operações mentais simples, ainda do nível concreto. O aluno está na escola para aprender.

É competência do MN auxiliar para melhorar a Lei que está aí; propor formação permanente dos professores e que as universidades deixem de formar acadêmicos a partir de uma visão eurocêntrica de educação, mas sim a partir de uma educação anti-racista, etnocêntrica.

Os casos de racismo deverão ser denunciados às autoridades competentes, com o MN indo à escola, se inteirando do fato e acompanhando. O MN deve ser referencia para as autoridades escolares.

No grupo de mulheres negras as participantes são orientadas a acompanharem o processo ensino-aprendizagem dos filhos, valorizando a escola e estimulando para a superação de qualquer situação referente ao racismo estrutural ou simbólico que os alunos possam sofrer. Já no Núcleo de Ação Cultural Educativa do MTM, fica bem mais fácil, devido a interação com as direções de escolas, professores e alunos, ocasião que se pode verificar como está se dando a implementação da Lei.

6) No seu ponto de vista o que significa uma educação em prol da Promoção da Igualdade Racial? Ou o que deveria ser uma educação anti-discriminatória/de combate ao racismo?

Uma educação em prol da promoção da igualdade racial é aquela que dá voz e vez para os alunos negros, resgatando a história de seus antepassados, a história da África e toda resistência desenvolvida por eles ao sistema opressor. Esta educação trabalha para desconstruir o mito da democracia racial e o preconceito racial; investe na construção da autoestima positiva da população afro-descendente; combate conceitos, como o de que os povos africanos já praticavam a escravidão entre si, desonerando o mercantilismo europeu. A Lei 10.639/03 enquadra-se na proposta de uma educação anti-racista.

7) Qual o alcance da Lei Federal 10.639/03 no seu ponto de vista? Como avalia os resultados alcançados por esta lei? Quais seriam os limitantes para sua implementação?

A Lei apresenta pontos vulneráveis ao deixar de se estender aos cursos de 3º grau, em especial às licenciaturas; alienando do processo a instituição que melhor condições teria para viabilizá-la: a universidade; ao não propor alterações nos currículos das licenciaturas; ao especificar três disciplinas como fundamentais para implementá-la; ao não especificar prazos e nem delimitar competências aos diversos órgãos que compõem a rede da educação. Como qualquer outra política, a Lei que instituiu a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana, resultado de um longo processo reivindicatório do MN, atingiu em cheio a camada mais conservadora da sociedade, aquela que ainda fala em democracia racial e que não aceita os argumentos de exclusão do povo negro. Incluem-se aqui, os professores, que ao serem questionados sobre a existência de discurso racista na escola ou sala de aula, se defendem, informando que na sua sala ou na sua escola não há nada disso.

O alcance desta legislação atinge apenas o ensino fundamental e médio, tangenciando a universidade, omitindo a sua competência, que seria executar a formação dos acadêmicos - os futuros professores.

Outro ponto que se apresenta nevrálgico, geralmente omitido, é o que diz respeito ao discurso racista praticado pelo próprio professor, esquecendo que alguns professores são racistas e que resistirão a possíveis mudanças.

Para mim o principal limitante é a forma como foi implantada a lei, sem previsão de metas a serem alcançadas; sem indicadores observáveis; inclusive sem dados locais. Penso que cada município deveria ter um acompanhamento do nº de alunos negros matriculados, situação socioeconômica de suas famílias e quadro comparativo de rendimento. Eu preciso saber se após a implantação da Lei, este “aluno” aprendeu, rendeu mais, tirou boas notas, foi promovido, etc., pois a partir daí poderei “supor” que ele melhorou sua autoestima, está gostando mais da escola, pois esta escola está falando de temas de seu universo, etc.

Constata-se que, em especial o MEC, está produzindo muito material com repasse às escolas, contudo este material é muito repetitivo, alguns com qualidade duvidosa.

8) Em sua opinião, o que precisaria ser feito para garantir os resultados pretendidos com a Lei 10.639/03?

Em 1º lugar os resultados desejados deverão ser do conhecimento de todos os envolvidos; em 2º, é preciso definir os indicadores que serão verificados; em 3º, realizar análises comparativas sobre o desempenho de alunos afro-brasileiros antes da Lei 10.639/-3 e após. Outro dado que seria interessante é ver a colocação destes alunos na Prova Brasil ou no ENADE, por exemplo.

O Movimento Negro deveria também participar, avaliando e propondo estratégias.



Universidade Federal da Bahia
 FACULDADE DE EDUCAÇÃO
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - Mestrado e
 Doutorado

Questionário sobre As políticas de Ação Afirmativas no Contexto Brasileiro.

Proponente: Prof^a Marta Iris Camargo Messias da Silveira

Tese: “O MOVIMENTO SOCIAL NEGRO: DA CONTESTAÇÃO AS POLITICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E A IMPLICAÇÃO PARA APLICAÇÃO DA LEI FEDERAL 10.639/03 NA ESCOLA”.

1) Seus dados pessoais?

Mauro Mendes Pereira

2) Entidade do Movimento Social Negro a qual participa? R - Não tenho filiação em entidades negras no momento- Fui militante: da SINBA-Sociedade de intercâmbio Brasil-África desde o início em 1974 até o final em 1983. Fui redator do Jornal SINBA, junto com Yedo Ferreira, desde 1977 até 1980, quando parou de ser publicado - e do IPCN-Instituto de Pesquisas das Culturas Negras, desde 1978, até 2000, quando cessaram suas atividades regulares - fui membro da Junta Governativa (Junto com Yedo Ferreira e Suzete Paiva dos Santos, entre 1980 e 1982. E Presidente do IPCN entre 1992 e 1996.

3) Qual sua opinião em relação às políticas de ação afirmativa? R - Vejo-as como necessárias. Como surgiram? A partir das demandas do Movimento Negro, para que instituições e a sociedade brasileira enfrentassem os desafios de superação das desigualdades sociais decorrentes do racismo, do preconceito e da discriminação racial. Como vê o contexto no qual estas são adotadas no Brasil? R - É, como tem sido desde que me situei como militante, um contexto que impõe aguda capacidade de reflexão e ação abnegada, articulada, daqueles que se situam na “linha de frente”, formulando as estratégias, alianças, e encaminhando as principais ações. É verdade que há problemas na institucionalização da Luta Contra o Racismo: cooptação, oportunismo, dificuldades e desacertos em processos e na gestão efetiva de espaços conquistados arduamente - coisas que vêm acontecendo em todos os Movimentos sociais que galgaram espaços políticos e institucionais a partir de suas lutas nos últimos tempos. Manter-se “de pé”, ética e politicamente, além de afirmar a capacidade de administrar torvelinhos de interesses quase sempre desarmônicos, tem sido tarefa extremamente difícil: fácil é questionar as que estão “segurando a Pemba”. Não tenho dúvida, no entanto, de que há bons quadros e instituições no momento atual, cujos perfis são inteiramente adequados. Muitos e muitas dos que erram em certos momentos encontrarão oportunidades adiante de se recompor, e contribuir para uma nova qualidade das lutas por promoção da igualdade social independente da “raça”. Fundamental é registrar que: é a partir de iniciativas e das práticas centradas e eficazes desses e dessas, que se consegue

manter a atenção da mídia e de segmentos consideráveis de formadores de opinião, a despeito do poder muito maior dos setores anti-políticas de ação afirmativa. Como você percebe a implementação de tais políticas hoje no Brasil? R - Como já disse é um terreno inóspito, tanto para quem protagoniza a implementação, quanto para quem precisa compreender e apoiá-las e dificilmente encontra respaldo. A hegemonia, sem dúvida, tem sido dos “contras”-os-as que preferem manter ou apenas racionalizar o quadro atual de desigualdades, por convicção ideológica ou por oportunismo/conveniências espúrias. Penso que há um cenário principal de disputas políticas e institucionais ostensivas, que nesses contextos não se pode negacear, é imperativa a atenção, consistência, agilidade e habilidades que só se aprende “na luta”. Mas estou convicto de que há também outros espaços de disputas, nos quais nem sempre se dá o “jogo de soma zero”: um cotidiano de famílias, de espaços comunitários e profissionais, educacionais, onde os temas das desigualdades, da diversidade, da necessidade de aprimorar as relações sociais, etc, já estão postos, diferentemente do quadro, talvez, de menos de 10 anos atrás. Aí, quero crer - e tenho me esmerado em observar (embora não seja, ainda uma pesquisa orientada) - que há agentes que nem sempre podem ser encaixados no conceito de militante negro ou mesmo de anti-racista, mas que cumprem deliberadamente a função de tencionar ambientes. Tais embates – talvez por não implicarem ou resultarem em vantagens materiais ou mesmo simbólicas imediatas, definidas - propiciam a quem os vivencia a oportunidade de compreender melhor o quadro de disputas de valores e de idéias. Penso que daí poderão surgir propostas e exemplos capazes de dar sustentação, não apenas às ações afirmativas, mas, mais amplamente às formulações e ações políticas e estratégicas que se disponham a enfrentar o racismo e suas conseqüências sociais, políticas, econômicas.

Qual sua importância na Promoção da Igualdade Racial? R - Por enquanto é difícil pensar para além das ações afirmativas ou da promoção da igualdade racial, dadas as agruras dos combates, em que o campo hegemônico e conservador aproveita cada vacilação, incoerência, erro, debilidades, do “nosso” lado. Mas vai chegar o momento - e é necessário nos prepararmos para ele desde já - em que “nosso” campo vai precisar estar afinado e firme apontando e trilhando os caminhos capazes de descolar da racialização em que fomos metidos - a nação, a sociedade, a(s) identidade(s) nacional e o próprio Estado nacional. Não creio que haja quem já sabe o que será, ou como será. É um projeto grandioso que não tem a ver com o Movimento Negro, com o negro, apenas. O Joel Rufino dos Santos tinha razão, num texto seminal de 1985, quando falava que o Movimento Negro brasileiro precisava se colocar no epicentro da crise brasileira e mundial. O evoluir histórico da questão racial no Brasil – o esforço de negar e esconder o racismo, omissões e displicências generalizadas das elites hegemônicas, nem sempre plenamente conscientes, mas derivadas do medo, do hábito, de acomodações insensatas – isso coloca a questão racial, hoje, e, portanto os agentes que buscam seu enfrentamento e superação, no epicentro da crise. Se vamos dar conta – os-as agentes que estão postos e a postos – será objeto da história do futuro.

4) Quais as motivações dos governos ao implementarem tais políticas no seu ponto de vista? R - Penso que vão desde o pragmatismo político ao reconhecer certo poder do Movimento Negro e de outros agentes da luta contra o racismo, de tensionar a sociedade; até a consciência de que de fato é necessário promover mudanças. Entre uma e outra posição tem de tudo: dos jogos de cena (puxando um-a negro-a aqui outro-a ali para escurecer a fachada do poder ou do espaço em

disputa), às tentativas inconsistentes apesar de bem intencionadas, que esbarram em todo tipo de obstáculos: incapacidade de articulação política na direção que se quer, fraqueza de convicções e brechas que se deixa para o conservadorismo, despreparo-debilidade-insensibilidade de quem assume. Vamos indo aos trancos e barrancos, como se diz – importante é não deixar de ir, do jeito que der. A inércia é o pior que pode acontecer, geralmente fica mais caro do que qualquer preço que se precise pagar por erros eventuais. Com a vantagem que erro pode ser avaliado, falta de ação só pode ser lamentada.

5) Qual o papel do Movimento Social de Luta Negra no acompanhamento da implementação destas políticas? R - Creio que essa resposta já está contida nos outros pontos. Como sua entidade esta estrategicamente monitorando estas políticas de governo?

6) No seu ponto de vista o que significa uma educação em prol da Promoção da Igualdade racial? Ou o que deveria ser uma educação anti-discriminatória/de combate ao racismo? R – Ummm! Isso aí precisaria escrever muito. Posso te pedir, Jamaica, para ler os meus artigos a respeito? Posso enviar os que você não conseguir encontrar em diversas publicações – praticamente tenho vivido em função dessa luta. Tenho assumido integralmente a condição de *Agente da Lei 10.639/03*, ainda que ela seja, agora também, 11.645/08 (o que eu acho que pode ser bem aproveitado).

7) Qual o alcance da Lei Federal 10.639/03 no seu ponto de vista? Como avalia os resultados alcançados por esta lei? Quais seriam os limitantes para sua implementação? R - O alcance tem sido pequeno, mas não é fraco. Tenho atuado - coordenado e ministrado aulas - em cursos de formação continuada de educadores em muitas regiões e contextos diferentes. Sempre há educadores engajados, antenados com o tema e suas dificuldades, ávidos por conteúdos e jeitos para atuarem com mais firmeza e eficácia, sempre. A Lei só está indo porque tem base social, e a tendência, me parece, é continuar assim. Os avanços na implementação da Lei, de certa forma, refletem os contextos mais amplos (aquele cenário de disputas ostensivas e o cenário nem tanto ostensivo, mas cotidiano, de conquistas de corações e mentes passo a passo) da luta contra o racismo e de disputas em torno das interpretações de Brasil. Tenho pensado que aí se dá a grande batalha de uma guerra longa e antiga, e que pode se prolongar muito. É isso: a batalha pela implementação da Lei 10.639/03 pode se constituir no embrião de uma verdadeira revolução cultural no Brasil (esse artigo vai sair num livro da UERJ, em breve. Se você tiver tempo para ler, posso enviar. Tem outro artigo em que ensaio uma análise do desafio acadêmico à implementação da lei: a face filosófica, a teórica e a epistemológica – esse está no livro do Sempre-Negro (você pode conseguir com Maria Alice Resende- professora da UERJ, na fac. de educação). Além do desafio acadêmico, vejo o desafio político e o da práxis dos educadores. Esse artigo está no site da ANPED, no GT 21 de relações raciais e educação. Tem outro que falo das questões da consistência que precisamos ter (nós os agentes da lei). Esse está na revista democratizar (põe assim no google que aparece).

8) Em sua opinião, o que precisaria ser feito para garantir os resultados pretendidos com a Lei 10.639/03? R – Não vejo nada milagroso. Recursos são essenciais: para cursos de formação de educadores para lidarem com a temática, para novas linhas de pesquisas em universidades públicas (estudos africanos, Estudos de relações raciais, História e Cultura Afro-Brasileira), com abordagens interdisciplinares, e interinstitucionais, para dar conta de diferenças regionais, etc; para publicações e criação de outros elementos didáticos, e vai por aí. Mas, embora precisemos, no momento, centrar fogo em sua conquista, é preciso ter consciência de que por mais que – sem dúvida – isso faça avançar a implementação da lei e a crescente conquista de corações... ainda assim não há garantias. É coisa muito grande para mexer assim... Será luta permanente durante gerações. A Lei – sua crescente discussão e implementação – impõe a resignificação de tantos episódios e processos obscuros, negligenciados, escanteados, que não adquiriram sequer significações na história do Brasil. Surgirá outro Brasil destes embates, dessas práxis. Talvez não seja o que imaginamos, mas, certamente, não será o que está aí. CRUCIAL: todas – nós, militantes, e os adversários, os “contras” – precisamos nos alertar para isso. O que vai surgir é algo novo. Se vigorar o estado atual de disputas democráticas, públicas, ainda que com percalços e armações – venceremos todas, por mais que sonhemos com o que queremos, precisamos estar alertas e abertos para o que virá. Como a história não acaba nunca sempre haverá espaço para disputas e ajeitos – o que não se pode é deixar frustrações tomarem conta de nossas mentes-emoções.



Universidade Federal da Bahia
 FACULDADE DE EDUCAÇÃO
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - Mestrado e
 Doutorado

Questionário sobre As políticas de Ação Afirmativas no Contexto Brasileiro.

Proponente: Profª Marta Iris Camargo Messias da Silveira

Tese: “O MOVIMENTO SOCIAL NEGRO: DA CONTESTAÇÃO AS POLITICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E A IMPLICAÇÃO PARA APLICAÇÃO DA LEI FEDERAL 10.639/03 NA ESCOLA”.

1) Seus dados pessoais? (nome completo, apelido)

Ivan Braz

2) Entidade do Movimento Social Negro a qual participa (data de fundação, principais ações que realiza?) Desde quando milita através desta organização?

Movimento Negro de Sapucaia do Sul, desde 1994

Grupo de Trabalho Angola Janga/CONEN RS desde 2001

3) Qual sua opinião em relação às políticas de ação afirmativa? São políticas de caráter compulsório e ao mesmo tempo compensatório, são importantes para dar uma equalizada na geração de oportunidades para grupos excluídos historicamente, em especial a comunidade negra cujas seqüelas do período escravocrata ainda estão muito presentes. Decorre então que políticas públicas específicas são muito importantes para incluir e garantir cidadania plena a esta imensa massa de descendentes de ex-escravizados.

Como surgiram? Como vê o contexto no qual estas são adotadas no Brasil? Surgiram em vários países, mas o destaque se dá na luta pelos direitos civis da comunidade negra norte americana a partir do episodio vivido por uma mulher negra chamada Rosa Parks, movimento este que faria surgir o líder negro pastor da igreja batista Martin Luther King. Como você percebe a implementação de tais políticas hoje no Brasil? No Brasil, vivemos outro contexto de discriminação racial, aqui as coisas são mais veladas e sutis, há certo conformismo e naturalização da exclusão social, obviamente conseqüência da “competente obra dos colonizadores”. Neste sentido fica mais difícil as pessoas perceberem as causas da exclusão, no entanto existe um numero razoável de militantes que denunciam diuturnamente o racismo a exclusão o preconceito e a discriminação porem com grande dificuldade, mas a partir da III Conferencia de Durban na África do Sul em 2000 ou 2001 onde a delegação Brasileira teve uma participação importante, inclusive ficando com a relatoria, estas políticas ganharam mais força unificando a maioria dos grupos organizados do movimento negro brasileiro que passou a somar algumas conquistas. Fruto ainda deste episodio alguns partidos políticos começaram assumir em seus programas algum tipo de comprometimento com esta causa, por via de conseqüência alguns governos criaram espaços para a comunidade negra articular a

execução de políticas públicas com recorte étnico racial, porém tudo isso ainda é insuficiente para reparar os danos de longos anos de cerceamento de liberdade e de exploração edionda da força de trabalho e de tratamento desumano a que a comunidade afro-brasileira foi acometida.

Qual sua importância na Promoção da Igualdade Racial? São políticas definidoras no sentido de resgatar a auto-estima da comunidade afro-brasileira e de fazer com que o estado assuma a responsabilidade pelos danos já referidos.

4) Quais as motivações dos governos ao implementarem tais políticas no seu ponto de vista? Nos não vemos outra motivação, se não ao de responder a pressão política feita pelos grupos organizados do movimento social negro ou ao que se convencionou chamar de...

5) Qual o papel do Movimento Social de Luta Negra no acompanhamento da implementação destas políticas? Fundamental, sem a participação e o acompanhamento da implementação de tais políticas por parte do movimento negro, estas não avançam, pois não contam com o comprometimento de gestores que, em não tendo vivenciado situações de discriminação ainda não acreditam que tais fatos ainda existam na sociedade brasileira, por isso onde estas políticas possuem os melhores resultados são onde tem gestores afro-brasileiros a frente que conhecem a problemática na vida real e não somente pelos livros ou por outros métodos menos confiáveis.

Como sua entidade está estrategicamente monitorando estas políticas de governo? Nós fazemos um esforço muito grande para acompanhar, hoje existe alguns institutos de pesquisas que publicam dados referentes as condições socioeconômicas de toda população e que fazem o recorte racial nos indicadores, estes tem servido para avaliarmos os avanços e retrocessos na implementação destas políticas.

6) No seu ponto de vista o que significa uma educação em prol da Promoção da Igualdade racial? Ou o que deveria ser uma educação anti-discriminatória/de combate ao racismo? Primeiramente deveríamos conversar sobre o assunto de forma aberta desprovida de preconceito e ressentimentos, (muito embora seja difícil). Segundo informar, informar e informar, ou seja, fazer com que as pessoas tenham acesso as informações sobre o tema. Parece obvio mas existem muitas pessoas emitindo opinião sobre o assunto com baixíssimo nível de conhecimento e informação.

7) Qual o alcance da Lei Federal 10.639/03 no seu ponto de vista? Como avalia os resultados alcançados por esta lei? Quais seriam os limitantes para sua implementação? Esta lei constitui-se numa importante ferramenta para derrubar mitos e reconstituir a verdade histórica, porém seu alcance depende da capacidade do movimento social fazer pressão para sua execução, noutro sentido seus resultados só poderão ser aferidos à médio e longo prazos, acreditamos firmemente que é ela significa um importante avanço no sentido do que nos referimos na questão anterior.

8) Em sua opinião, o que precisaria ser feito para garantir os resultados pretendidos com a Lei 10.639/03? Continuar tencionando para estados e municípios

cumpram com o estabelecido pela união através da lei e também articular a participação de docentes da área para que os mesmos se comprometam em transmitir as informações e os conhecimentos advindos da resultante da referida lei, no mais é ter paciência para alcançar os resultados almejados. Reiterando que esta lei cumpre papel determinante na mudança de atitude e de comportamento da sociedade a medida que tomarem conhecimento da verdadeira história de construção da sociedade brasileira.

Sendo o que tinha.

Saudações Fraternas

Ivan Braz



Universidade Federal da Bahia
 FACULDADE DE EDUCAÇÃO
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - Mestrado e
 Doutorado

Questionário sobre As políticas de Ação Afirmativas no Contexto Brasileiro.

Proponente: Prof^a. Marta Iris Camargo Messias da Silveira

Tese: “O MOVIMENTO SOCIAL NEGRO: DA CONTESTAÇÃO AS POLITICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E A IMPLICAÇÃO PARA APLICAÇÃO DA LEI FEDERAL 10.639/03 NA ESCOLA”.

1) Seus dados pessoais? (nome completo, apelido)

Jorge Luis Marinho da Silva - Apelido Marinho.

2) Entidade do Movimento Social Negro a qual participa (data de fundação, principais ações que realiza?) Desde quando milita através desta organização?

MPCCN - fundada em 1998 - lutava pela implementação das cotas e a valorização dos negros de vilas e bairros de Santa Maria.

AAMTM - 27/12/2002 - desde sua fundação- trabalha com o resgate da auto-estima das negras e negras da região através de oficinas e apóia o Museu 13 de Maio para revitalização do espaço e efetivação da criação do Museu comunitária, buscando a retomada do caráter de sociedade de resistência que o treze de Maio o foi.

UNEGRO - luta nacional em prol de implementação das políticas macros para o movimento social negro.

3) Qual sua opinião em relação às políticas de ação afirmativa? (Como surgiram? Como vê o contexto no qual estas são adotadas no Brasil? Como você percebe a implementação de tais políticas hoje no Brasil? Qual sua importância na Promoção da igualdade Racial?

Medidas paliativas, mas que tem uma grande repercussão na sociedade. Surgem das reivindicações do movimento social negro dos anos 70.

Tem de ser ampliada para outros setores da sociedade

Ainda muito pouco para grande demanda e o estado brasileiro e os nossos representantes não estão propondo a criação e aprovação de leis para consolidação destas políticas. Setores até em tão que não apresentavam visivelmente figuras negras hoje podemos velas e telas como referencia

4) Quais as motivações dos governos ao implementarem tais políticas no seu ponto de vista? A grande mobilização do movimento social negro mas ainda existe uma grande resistência de alguns setores pois pelo principio da igualdade perante a lei somos todos “iguais “ art. 5º c.c

5) Qual o papel do Movimento Social de Luta Negra no acompanhamento da implementação destas políticas? Como sua entidade está estrategicamente monitorando estas políticas de governo? Tem de provocar o agir do estado e cobrar o não agir, pois de fato o estado no meu ponto de vista está muito omissivo na sua responsabilidade com a comunidade negra, pois indeniza pessoas que sofreram com a ditadura militar no Brasil, mas, não aprova o estatuto da promoção da igualdade racial e não se responsabiliza pela implementação real da lei 10639/03.

6) No seu ponto de vista o que significa uma educação em prol da Promoção da Igualdade racial? Ou o que deveria ser uma educação anti-discriminatória/de combate ao racismo? Uma educação que o mesmo n° de alunos negros que entrem no fundamental seja o mesmo que esta disputando as vagas do no ensino superior.

7) Qual o alcance da Lei Federal 10.639/03 no seu ponto de vista? Como avalia os resultados alcançados por esta lei? Quais seriam os limitantes para sua implementação? É uma lei que existe de direito, mas de fato ainda não saiu do papel seu alcance no momento está só a nível acadêmico, pois não tem profissionais com formação para estar trabalhando com os níveis menores do ensino (fundamental e médio) e grande resistência dos professores.

8) Em sua opinião, o que precisaria ser feito para garantir os resultados pretendidos com a Lei 10.639/03? Falta sua implementação em todos os setores da nossa educação é em toda cadeia administrativa das escolas.

Simplemente acabar com a resistência dos educadores, impondo sanções a eles por descumprimento da lei.e uma divulgação maior da mídia.



Universidade Federal da Bahia
 FACULDADE DE EDUCAÇÃO
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - Mestrado e
 Doutorado

Questionário sobre As políticas de Ação Afirmativas no Contexto Brasileiro.

Proponente: Prof^a Marta Iris Camargo Messias da Silveira

Tese: “O MOVIMENTO SOCIAL NEGRO: DA CONTESTAÇÃO AS POLITICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E A IMPLICAÇÃO PARA APLICAÇÃO DA LEI FEDERAL 10.639/03 NA ESCOLA”.

1) Seus dados pessoais? (nome completo, apelido)
 Marcio Alexandre Martins Gualberto

2) Entidade do Movimento Social Negro a qual participa (data de fundação, principais ações que realiza?) Desde quando milita através desta organização?
 Coletivo de Entidades Negras, fundado em 2005. Minhas atividades nesta organização iniciam-se em janeiro de 2007 e seguem até hoje.

3) Qual sua opinião em relação às políticas de ação afirmativa? (Como surgiram? Como vê o contexto no qual estas são adotadas no Brasil? Como você percebe a implementação de tais políticas hoje no Brasil? Qual sua importância na Promoção da Igualdade Racial?

As políticas de ações afirmativas são vitais para o Brasil. No entanto, ao se iniciar sua implementação pelas políticas de cotas, acabamos, de certa forma, caindo numa armadilha que foi reduzir as ações afirmativas apenas às cotas, quando, em verdade, uma é oriunda e complementar à outra.

Praticamente dez anos após sua implementação o que temos ainda é muito pouco e a necessidade de se avançar é muito grande. Urge, a necessidade de articulações mais amplas em torno das ações afirmativas; urge se criar um modelo dialogal entre o Movimento Negro e a sociedade para que esta perceba que em seu conjunto o país inteiro se beneficia das ações afirmativas, e não somente os negros.

4) Quais as motivações dos governos ao implementarem tais políticas no seu ponto de vista?

No caso do governo brasileiro em particular, foi visível a necessidade de “estar bem na foto”. Havia a Conferência de Durban, mais uma vez o Brasil iria ser denunciado como país racista e, dar uma resposta tanto para dentro, quanto para fora era essencial, no que o governo acabou sendo extremamente hábil.

No entanto, há que se ressaltar também, que as elites brasileiras têm visão mais precisa sobre a dimensão do problema racial brasileiro que muitas lideranças negras de nosso país. Tanto isto é verdade que podemos, sem medo errar, afirmar que um segundo elemento motivador é exatamente “afrouxar” as tensões geradas pelas desigualdades raciais em nosso país.

O problema está quando essas iniciativas se dão por cima, se dão pelas universidades, pois aí há que se alterar o *status quo* do país, e isso essas elites não querem. E aí, por mais paradoxal que seja, o que virou armadilha para o MN lá atrás,

hoje pode ser estratégia de força para alavancar ações mais amplas, por isso é impossível retroceder no que tange às cotas nas universidades, tanto pelo significado real, quanto pelo simbólico.

5) Qual o papel do Movimento Social de Luta Negra no acompanhamento da implementação destas políticas? Como sua entidade está estrategicamente monitorando estas políticas de governo?

Total!!! Costumo dizer que se existe um movimento social vitorioso no Brasil é o Movimento Negro. É o MN que vai destruir a noção de mito da democracia racial; que vai resgatar o orgulho de ser negro; que vai provar cientificamente através de indicadores sociais as desigualdades entre negros e brancos e que vai propor efetivamente a implementação das ações afirmativas no país.

O nó está na segunda pergunta. Não só para o CEN (Coletivo de Entidades Negras), mas para qualquer organização do MN hoje a dificuldade está em monitorar as políticas públicas. É por isso que neste momento estamos trabalhando com a idéia de constituir uma Plataforma Brasileira Pelas Ações Afirmativas que objetive exatamente construir ações e propor formas de monitoramento.

6) No seu ponto de vista o que significa uma educação em prol da Promoção da Igualdade racial? Ou o que deveria ser uma educação anti-discriminatória/de combate ao racismo?

Eu não sou educador, mas como dirigente e como analista político, penso que antes de tudo a escola deve formar o cidadão para o mundo e não para o vestibular.

Nesse sentido penso uma educação voltada para os direitos, para a história da África, para a cultura de paz... Enfim, uma educação além da perspectiva capitalista de formação do profissional para o mercado de trabalho, tão somente.

7) Qual o alcance da Lei Federal 10.639/03 no seu ponto de vista? Como avalia os resultados alcançados por esta lei? Quais seriam os limitantes para sua implementação?

Precisamos avançar em sua implementação. A Lei em si é um grande passo, mas não basta se não atingir diretamente o professorado. Como homem religioso, percebo que ao se tratar de religiões de matrizes africanas todo o preconceito disfarçado explode pelo viés religioso e isso é muito mal.

É necessário que a formação do professor se dê lá no início, que o professor se veja como um repassador de conhecimento e não de conceitos, sejam eles morais ou religiosos. Enfim, há que se avançar muito.

8) Em sua opinião, o que precisaria ser feito para garantir os resultados pretendidos com a Lei 10.639/03?

Maior investimento no professorado. Desenvolvimento de bibliografias específicas. Maior transversalidade nos temas relacionados à história da África em sala de aula e por aí vai.



Universidade Federal da Bahia
 FACULDADE DE EDUCAÇÃO
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - Mestrado e
 Doutorado

Questionário sobre As políticas de Ação Afirmativas no Contexto Brasileiro.

Proponente: Profª Marta Iris Camargo Messias da Silveira

Tese: “O MOVIMENTO SOCIAL NEGRO: DA CONTESTAÇÃO AS POLITICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E A IMPLICAÇÃO PARA APLICAÇÃO DA LEI FEDERAL 10.639/03 NA ESCOLA”.

1) Seus dados pessoais? (nome completo, apelido)

Matilde Ribeiro - Doutoranda do Programa de Serviço Social - PUC – Pontifícia Universidade Católica de SP, Ex-Ministra da Igualdade Racial no Brasil

2) Entidade do Movimento Social Negro a qual participa (data de fundação, principais ações que realiza?) Desde quando milita através desta organização?

Não faço parte de nenhuma organização.

Desde 1987 tenho militância no movimento negro e feminista vinculando ao trabalho em ONGs - Sempre Viva Organização Feminista e Instituto Cajamar.

Posteriormente atuei como Assessora dos Direitos da Mulher na Prefeitura de Santo André e Ministra da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial.

3) Qual sua opinião em relação às políticas de ação afirmativa? (Como surgiram? Como vê o contexto no qual estas são adotadas no Brasil? Como você percebe a implementação de tais políticas hoje no Brasil? Qual sua importância na Promoção da igualdade Racial?

No Brasil as ações afirmativas desenvolvem-se a partir da intersetorialidade das políticas públicas nos diversos órgãos de governo sob orientação e coordenação de alguns órgãos como: a Secretaria Especial de Política para Mulheres (SPM); a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir); a Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH) e também pela Secretaria Nacional de Juventude.

Em minha visão não há contradição entre as políticas de ações afirmativas e as políticas universais, estas podem complementar-se. Tem sido extremamente salutar o processo de debates e de consultas por meio dos canais de participação, como conselhos de políticas públicas e de direitos, ouvidorias, conferências, consultas públicas, entre outros.

As políticas de promoção da igualdade racial são de extrema importância para garantia de democracia e inclusão social. As políticas estão em curso, mas, porém não respondem a toda a dimensão das necessidades da população.

4) Quais as motivações dos governos ao implementarem tais políticas no seu ponto de vista?

As motivações são (e/ou devem ser) explicitamente, o reconhecimento e a atuação dos governos, considerando a luta histórica da população negra contra a escravidão e o colonialismo. Nos últimos anos - no Brasil, ressalta-se a Marcha Zumbi dos Palmares pela Cidadania e pela Vida (em 1995, com o Documento para Superação do Racismo no Brasil) e em âmbito mundial, ressalta-se a realização da Conferência de Durban (em 2001, com a Declaração e o Programa de Ação de Durban).

Além, é óbvio da leitura dos dados da realidade da população negra no Brasil. Pois, constata-se de maneira geral que a população negra é a mais pobre entre os pobres.

5) Qual o papel do Movimento Social de Luta Negra no acompanhamento da implementação destas políticas? Como sua entidade está estrategicamente monitorando estas políticas de governo?

Historicamente o movimento negro tem pressionado o Estado para sua atuação visando à superação do racismo. As formulações e reivindicações sobre ações afirmativas existem a longas datas, no entanto o diálogo entre governo e sociedade civil ainda é frágil e as políticas são insuficientes. Por isso é necessário o fortalecimento de estratégias para o fortalecimento da implementação de ações afirmativas, assim como a reafirmação de espaços de monitoramento onde a presença da sociedade civil seja sistemática perante os governos.

6) No seu ponto de vista o que significa uma educação em prol da Promoção da Igualdade racial? Ou o que deveria ser uma educação anti-discriminatória/de combate ao racismo?

Várias medidas devem ser desenvolvidas simultaneamente: a garantia da educação pública de qualidade com as cotas nas universidades públicas, a revisão dos currículos escolares em todos os níveis entre outros.

7) Qual o alcance da Lei Federal 10.639/03 no seu ponto de vista? Como avalia os resultados alcançados por esta lei? Quais seriam os limitantes para sua implementação?

A conquista da Lei 10.639 (ensino da história africana) é fundamental, como base para as questões apresentadas. O processo de implementação tem sido lento e gradual. E o maior problema é não ter uma meta explícita em relação à cobertura da Rede de Ensino.

8) Em sua opinião, o que precisaria ser feito para garantir os resultados pretendidos com a Lei 10.639/03?

É necessária uma orientação mais incisiva por parte do Ministério de Educação/MEC para a Rede de Ensino, uma vez que não se trata de uma questão orçamentária e sim de alterações de conteúdo e metodológicas. É uma questão acima de tudo de convencimento político.

Matilde Ribeiro
23.04.09



Universidade Federal da Bahia
 FACULDADE DE EDUCAÇÃO
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - Mestrado e
 Doutorado

Questionário sobre As políticas de Ação Afirmativas no Contexto Brasileiro.

Proponente: Profª Marta Iris Camargo Messias da Silveira

Tese: “O MOVIMENTO SOCIAL NEGRO: DA CONTESTAÇÃO AS POLITICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E A IMPLICAÇÃO PARA APLICAÇÃO DA LEI FEDERAL 10.639/03 NA ESCOLA”.

1) Seus dados pessoais? (nome completo, apelido)
 Paulino de Jesus Francisco Cardoso, 42 anos, professor

2) Entidade do Movimento Social Negro a qual participa (data de fundação, principais ações que realiza?) Desde quando milita através desta organização?

Embora já tenha participado de inúmeras organizações da sociedade civil, atualmente tenho uma intervenção acadêmica, desenvolvendo política institucional. Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade do Estado de Santa Catarina e a coordenação do Consorcio Nacional de NEABS. Conheça mais no site www.udesc.br/multiculturalismo

3) Qual sua opinião em relação às políticas de ação afirmativa? (Como surgiram? Como vê o contexto no qual estas são adotadas no Brasil? Como você percebe a implementação de tais políticas hoje no Brasil? Qual sua importância na Promoção da Igualdade Racial?

Ver texto sobre políticas de ação afirmativa disponível em: <http://multiculturalismoepopulacoesafricanas.blogspot.com/>

4) Quais as motivações dos governos ao implementarem tais políticas no seu ponto de vista?

Idem

5) Qual o papel do Movimento Social de Luta Negra no acompanhamento da implementação destas políticas? Como sua entidade está estrategicamente monitorando estas políticas de governo?

O papel das organizações da sociedade civil, conhecidas por movimentos Negro de mobilizar a população entorno de uma agenda de direitos civis e pressionar os organismos do estado responsáveis pela formulação, execução e avaliação de políticas.

6) No seu ponto de vista o que significa uma educação em prol da Promoção da Igualdade racial? Ou o que deveria ser uma educação anti-discriminatória/de combate ao racismo?

Uma educação para diversidade, focada em uma política de reconhecimento o da diferença mais também capaz de enfrentar programas nacionalistas e xenófobos.

7) Qual o alcance da Lei Federal 10.639/03 no seu ponto de vista? Como avalia os resultados alcançados por esta lei? Quais seriam os limitantes para sua implementação?

A lei é fundamental porque estabeleceu um marco normativo a partir do qual tornou possível articular uma série de ações, positivas ou não, voltados para o reconhecimento da importância dos africanos e seus descendentes para a construção da sociedade brasileira.

8) Em sua opinião, o que precisaria ser feito para garantir os resultados pretendidos com a Lei 10.639/03?

Políticas voltadas para a institucionalização da lei e estrutura de suporte aos gestores responsáveis pela implantação, além de uma rede que permita monitorar e redirecionar permanentemente tais políticas.



Universidade Federal da Bahia
 FACULDADE DE EDUCAÇÃO
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - Mestrado e
 Doutorado

Questionário sobre As políticas de Ação Afirmativas no Contexto Brasileiro.

Proponente: Profª Marta Iris Camargo Messias da Silveira

Tese: "O MOVIMENTO SOCIAL NEGRO: DA CONTESTAÇÃO AS POLITICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E A IMPLICAÇÃO PARA APLICAÇÃO DA LEI FEDERAL 10.639/03 NA ESCOLA".

1) Seus dados pessoais? (nome completo, apelido)
 Marcos Rogério Ribeiro

2) Entidade do Movimento Social Negro a qual participa (data de fundação, principais ações que realiza?) Desde quando milita através desta organização?

- Não sou militante de entidade específica, embora já tivesse participado de reuniões do MNU em Porto Alegre - RS, na década de 1970 e de seminários e encontros promovidos pela Coordenadoria do Negro da Prefeitura Municipal de Santa Maria, nesta primeira década do ano 2000.

3) Qual sua opinião em relação às políticas de ação afirmativa? (Como surgiram? Como vê o contexto no qual estas são adotadas no Brasil? Como você percebe a implementação de tais políticas hoje no Brasil? Qual sua importância na Promoção da igualdade Racial?

- Sendo o Brasil uma das nações mais socialmente injustas do mundo, com alta concentração de renda, principalmente em desfavor dos afrodescendentes negros, os quais têm sido os alvos preferenciais quanto à dificuldade de acesso ao trabalho, educação, moradia, saúde, etc., as políticas de ações afirmativas são medidas imprescindíveis na promoção da igualdade racial no Brasil. Neste se constata, à exaustão, pela análise dos dados sócio-econômicos, que há uma sobre-representação dos negros na pobreza ao mesmo tempo em que se vê uma sub-representação dos negros na riqueza, sobretudo no que se refere à distribuição da renda e da riqueza socialmente produzidos no país.

4) Quais as motivações dos governos ao implementarem tais políticas no seu ponto de vista?

- São vários fatores. Dentre os quais podemos destacar o fato de o Brasil ser signatário de tratados internacionais que prevêm a adoção de tais políticas, cujo cumprimento tem sido demandado pelos movimentos negros (v. g., Conferência de Durban); a própria participação ativa dos movimentos sociais negros em todo o Brasil; a percepção dos políticos de que os negros (pretos e pardos) já estarão, em breve, sendo a maioria da população brasileira, o que demonstraria a capacidade de voto desse segmento do eleitorado, etc.

5) Qual o papel do Movimento Social de Luta Negra no acompanhamento da implementação destas políticas? Como sua entidade está estrategicamente monitorando estas políticas de governo?

- É fundamental, na medida em que é necessário, como em qualquer política pública que pretenda ser séria, o monitoramento e avaliação dessas medidas para verificar-se se estão sendo implementadas adequadamente e, se for o caso, para aprimorá-las e/ou corrigi-las no seu rumo.

6) No seu ponto de vista o que significa uma educação em prol da Promoção da Igualdade racial? Ou o que deveria ser uma educação anti-discriminatória de combate ao racismo?

- Falando especificamente dos afrodescendentes, mas podendo ser adaptado para as outras etnias, uma educação em prol da promoção da igualdade racial, deveria abordar a cultura e história dos afrodescendentes no Brasil, na África e no Mundo, levando em consideração o contexto histórico, as relações de poder no decorrer da evolução histórica e a especificidade identitária dos afrodescendentes na diversidade étnica e cultural local e global, dentre outros aspectos.

7) Qual o alcance da Lei Federal 10.639/03 no seu ponto de vista? Como avalia os resultados alcançados por esta lei? Quais seriam os limitantes para sua implementação?

- Infelizmente, não tive acesso a algum dado que pudesse embasar a avaliação dos resultados alcançados pela Lei n.º 10.639/03 e se esta está efetivamente sendo aplicada satisfatoriamente nas escolas de ensino médio e fundamental. Entretanto, é possível antever e presumir que um dos limitantes para a implementação da Lei seria a preparação adequada dos professores da rede de ensino, assim como a dificuldade que poderia haver para a quebra de estereótipos e preconceitos que estão arraigados no inconsciente da sociedade brasileira.

8) Em sua opinião, o que precisaria ser feito para garantir os resultados pretendidos com a Lei 10.639/03?

- Preparação crítica dos professores da rede de ensino;
- Produção de material didático apropriado sobre a História e Cultura Afro-brasileira que não tenha um viés estereotipado e racista sobre a história e cultura dos negros e a contribuição destes na formação da nossa sociedade;
- Monitoramento, controle e avaliação da aplicação da lei pela sociedade civil e seus movimentos sociais organizados; dentre outras medidas.



Universidade Federal da Bahia
 FACULDADE DE EDUCAÇÃO
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - Mestrado e
 Doutorado

Questionário sobre As políticas de Ação Afirmativas no Contexto Brasileiro.

Proponente: Prof^a Marta Iris Camargo Messias da Silveira

Tese: "O MOVIMENTO SOCIAL NEGRO: DA CONTESTAÇÃO AS POLITICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E A IMPLICAÇÃO PARA APLICAÇÃO DA LEI FEDERAL 10.639/03 NA ESCOLA".

1) Seus dados pessoais.
 Rubinei Silva Machado

2) Entidade do Movimento Social Negro a qual participa (data de fundação, principais ações que realiza?) Desde quando milita através desta organização?

Associação dos Amigos do Museu Treze de Maio, entidade que desenvolve atividades com a comunidade negra de Santa Maria no resgate de uma entidade no trabalho com auto-estima, entidade gestora do primeiro Museu Afro do Rio Grande do Sul fundado maio de 1903 a partir da antiga Sociedade Ferroviária Cultural Treze De Maio. Participação e ativista do movimento negro de Santa Maria e Movimento Clubista uma estratégica nacional de revitalização e reconhecimento dos Clubes e Sociedades Negras espaço de resistência urbana.

3) Qual sua opinião em relação às políticas de ação afirmativa? (Como surgiram? Como vê o contexto no qual estas são adotadas no Brasil? Como você percebe a implementação de tais políticas hoje no Brasil? Qual sua importância na Promoção da igualdade Racial? Vejo as políticas afirmativas uma oportunidade para aqueles nunca tiveram oportunidades, porém não existe uma ação articulada de governo tampouco da sociedade civil para sua efetiva e eficaz implementação. Entendo as ações afirmativas são conquista da sociedade civil principalmente da comunidade negra que desponta como segmento que pressionou os políticos para sua aplicabilidade. Existem vários esboços de ações que não se efetivam.

4) Quais as motivações dos governos ao implementarem tais políticas no seu ponto de vista? Em minha opinião governo nenhum possuem motivação para aplicar ações que venham diminuir as diferenças brutais de desigualdades no Brasil, isto vale também para ações de promoção da a igualdade racial. Minha opinião é bem escura neste sentido ou nos conseguimos fazer um movimento de massa e exigimos nossos direitos ou coisa vai a banho Maria.

5) Qual o papel do Movimento Social de Luta Negra no acompanhamento da implementação destas políticas? Como sua entidade está estrategicamente monitorando estas políticas de governo?. O movimento tem de ser o grande articulador de ações concretas de fiscalização e organização do povo negro para garantir que as intenções deixam de ser intenções e passam ser realidade. Nossa

entidade aglutina no movimento negro colocando nossas observações para o coletivo.

6) No seu ponto de vista o que significa uma educação em prol da Promoção da Igualdade racial? Ou o que deveria ser uma educação anti-discriminatória/de combate ao racismo? Resumindo, tenho certeza que a promoção da igualdade racial dar-se-iam através do conhecimento, neste sentido a educação é o carro chefe desta transformação.

7) Qual o alcance da Lei Federal 10.639/03 no seu ponto de vista? Como avalia os resultados alcançados por esta lei? Quais seriam os limitantes para sua implementação? A Lei não pegou isto se deve por falta de vontade política e pressão articulada.

8) Em sua opinião, o que precisaria ser feito para garantir os resultados pretendidos com a Lei 10.639/03?. O movimento negro a nível Brasil deve ter como objetivo número um a sua aplicação e para tanto deve desenvolver todas as estratégias para que tal fato aconteça.



Universidade Federal da Bahia
 FACULDADE DE EDUCAÇÃO
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - Mestrado e
 Doutorado

Questionário sobre As políticas de Ação Afirmativas no Contexto Brasileiro.

Proponente: Profª Marta Iris Camargo Messias da Silveira

Tese: “O MOVIMENTO SOCIAL NEGRO: DA CONTESTAÇÃO AS POLITICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E A IMPLICAÇÃO PARA APLICAÇÃO DA LEI FEDERAL 10.639/03 NA ESCOLA”.

1) Seus dados pessoais? (nome completo, apelido)
 Talis Fernando Rosa da Rosa.

2) Entidade do Movimento Social Negro a qual participa (data de fundação, principais ações que realiza?) Desde quando milita através desta organização?
 - Mov. Zumbi Vive 20 anos hoje se tornou Instituto Zumbi Vive 2 anos.

3) Qual sua opinião em relação às políticas de ação afirmativa? (Como surgiram?)

- Algo extremamente necessário e que tem muito que ser discutidas e aperfeiçoadas, a partir da lógica do contraponto à desumanização do homem e mulher negra capitaneado pelo estado brasileiro, que para reconstituir essa humanização tem que ter ações e metas concretas de inclusão do Povo Negro.

Como vê o contexto no qual estas são adotadas no Brasil? Num contexto eleitoreiro sem profundidades e perigoso. Como você percebe a implementação de tais políticas hoje no Brasil? Sem a devida amplitude que deveria ter no Rio grande do Sul o pouco que se tem feito na especificamente na educação é por esforço e risco de poucos professores maioria Negras.

Qual sua importância na Promoção da igualdade Racial? Este é o perigo de querer igualar negros e brancos sem respeitar as diferenças, diversidade se partindo de um mesmo ponto, pois os indicadores sociais mostram que numa corrida de 100 metros os brancos saem a 50 metros na frente. A igualdade que queremos é igualdade de oportunidades e não ficar branco.

4) Quais as motivações dos governos ao implementarem tais políticas no seu ponto de vista? Muitas vezes me parece que é mostrar que o negro é inferior ou incapaz, por exemplo, na UFRGS nem um negro (a) passou nos cursos nobres como Medicina. Se para manter um filho com qualidade num 2º grau a família ou o próprio aluno tem um gasto entre transporte, lanches, roupas matérias etc. de 5 a 10 mil reais imagina na Universidade quem tem isso disponível.

5) Qual o papel do Movimento Social de Luta Negra no acompanhamento da implementação destas políticas? Não basta só acompanhar tem que participar ser sujeito. Como sua entidade está estrategicamente monitorando estas políticas de governo? Em todos os sentidos.

6) No seu ponto de vista o que significa uma educação em prol da Promoção da Igualdade racial? Ou o que deveria ser uma educação anti-discriminatória/de combate ao racismo? Uma educação que leve em conta além dos conteúdos e a democratização dos mesmos devido a realidade brasileira exemplo 70% dos homens negros morrem antes dos 54 anos (fonte Ministério da Saúde), não pode estar dissociado educação, saúde e cultura assim como uma real envolvimento da sociedade e principalmente das famílias e profissionais destas áreas devem ser reeducados para uma nova realidade libertadora tanto dos negros quanto dos brancos, otimizando as novas tecnologias, pois ainda estamos no milênio passado.

7) Qual o alcance da Lei Federal 10.639/03 no seu ponto de vista? Limitado. Como avalia os resultados alcançados por esta lei? Tímidos, pois não é de fato uma política de estado ainda muito tem a ser feito em muitos lugares ainda nem começou. Quais seriam os limitantes para sua implementação? O Racismo Institucional que é perverso a não aprovação do Estatuto da Igualdade Racial.

8) Em sua opinião, o que precisaria ser feito para garantir os resultados pretendidos com a Lei 10.639/03? Rever os vetos presidenciais na lei e atentar para as questões que coloco no item 06 e 07.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)