

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

GILCA RIBEIRO DOS SANTOS

O PENSAMENTO EDUCACIONAL DE FRANCISCO LUCRÉCIO E
IRONIDES RODRIGUES

UBERLÂNDIA – MG
2013

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

GILCA RIBEIRO DOS SANTOS

O PENSAMENTO EDUCACIONAL DE FRANCISCO
LUCRÉCIO E IRONIDES RODRIGUES

Dissertação de Mestrado apresentada à Banca Julgadora do
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal
de Uberlândia, como exigência parcial para obtenção do título de
Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA DA
EDUCAÇÃO

Orientador: PROF. DR. ARMINDO QUILLICI NETO

UBERLÂNDIA – MG
2013

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

S237p
2013

Santos, Gilca Ribeiro, 1968-
O pensamento educacional de Francisco Lucrécio e Ironides
Rodrigues / Gilca Ribeiro Santos. -- 2013.
120 p. : il.

Orientador: Armindo Quillici Neto.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Programa de Pós-Graduação em Educação.
Inclui bibliografia.

1. Educação - Teses. 2. Educação – História - Teses. 3.
Negros - Aspectos sociais - Teses. I. Quillici Neto, Armindo. II.
Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em
Educação. III. Título.

CDU: 37

Dedicatoria

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

As minhas irmãs, Giselda e Geily, pelo apoio incondicional. Gratidão eterna.

Aos meus sobrinhos queridos Jordana e Caio, pelos toques de ternura.

AGRADECIMENTOS

Como é comum ao final de caminho como este eu tenho muito a agradecer.

Primeiramente a Deus, fonte de vida e de sabedoria, que concede gratuitamente a graça e o livre-arbítrio!

Ao meu cunhado, Hélio pela presença nos momentos difíceis.

À Universidade Federal de Uberlândia e ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) pela oportunidade de também realizar o curso de Mestrado em Educação.

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

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

Aos Técnicos Administrativos da Secretaria do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), em especial James e Gianni, pela cortesia e pela simpatia no atendimento aos estudantes

Aos funcionários da Escola Estadual Cônego Ângelo, em especial Maria da Luz, que tiveram compreensão deste momento, dando-me tranquilidade para atravessar mais este desafio.

Aos amigos do caminho, Marivânia, Jaqueline, Flávia e Marta.

Aos meus parentes e meus amigos, minha segunda “família”, pelo apoio, pela compreensão, pelos momentos de confraternização e de companheirismo ao longo de todos esses anos em especial a tia Edma e Hironcina e as primas Luciane, Eliane, Beatriz, Suzana e Sandra.

A todos, cujos os nomes não foram citados, que direta ou indiretamente contribuíram para a realização da presente investigação de Mestrado.

Por fim, agradeço a interlocução e as trocas com meu orientador Prof. Dr. Armindo Quillici Neto, que acreditou nesta construção, assim como as observações e críticas fornecidas a este trabalho, no exame de qualificação pelo Prof. Dr. Márcio Danelon, Prof. Dr. Jose Carlos de Araújo e Profa. Dra. Vânia Aparecida Bernardes, proporcionando-me experiências de leitura determinantes. Assim como, a Profa. Dra. Sônia Aparecida Siquelli e Profa. Dra. Maria Célia Dalbério Borges que muito me honrou ao aceitar serem examinadora na banca, meu muito obrigado.

Não há mais nada a dizer
- a não ser porquê?
Mas como é difícil lidar com o porquê,
é preciso buscar refúgio no como.

Toni Morrison
(O Olho Mais Azul)

RESUMO

Entre o final do século XIX e as primeiras décadas do XX, sob a influência das idéias positivistas, o Brasil foi palco de um processo acelerado de urbanização e industrialização. No terreno educacional, a cidade abrigava a expansão da rede de ensino, a qual era formada por diferentes tipos de escolas: pública, particular, leiga, religiosa, profissionalizante, de prendas domésticas. Foi nesse contexto que emergiram escolas para diversos grupos específicos, dentre as quais aquelas destinadas à “população de cor”. Duas experiências educativas organizadas pela Frente Negra Brasileira-FNB e o Teatro Experimental do Negro – TEN figuram como experiências exitosas, entre os anos de 1930 a 1960. A presente investigação analisa o pensamento educacional do professor do Curso de Alfabetização da Frente Negra, Francisco Lucrécio e do professor do Curso de Alfabetização do Teatro Experimental do Negro, Ironides Rodrigues que dedicaram suas vidas à educação e questões relacionadas à população negra.

Palavras –chave: História da Educação – Movimento Negro – Relações Raciais

ABSTRACT

Between the late 19th century and the first decades of the 20th century, under the influence of the positivist ideas, Brazil was facing an accelerated process of urbanization and industrialization. In educational field, the city was a place to the expansion of the school system, which was formed by different types of schools: public, private, laical, religious, technical, of homemaking. It was in this context that emerged several schools for specific groups, among which those intended for the "people of color". Two educational experiences organized by the Brazilian Black Front-BBF and Black's Experimental Theater- BET figure as successful experiences between the years 1930-1960. This research examines the educational thought of the Professor from the Literacy Course of the Black Front, Francisco Lucrécio and Professor of the Literacy Course of Black's Experimental Theater, Ironides Rodrigues who dedicated their lives to education and issues related to the black population.

Keywords: History of Education - Black Movement - Race Relations

LISTA DE FIGURAS

Página:

Figura 1 – Jornal Quilombo.....	15
Figura 2 - Getúlio Vargas e Isaltino B. Veiga.....	38
Figura 3 - Assembléia do I Congresso do Negro Brasileiro.....	42
Figura 4 - Escola da Frente Negra Brasileira.....	45
Figura 5 - Alunos, professores e membros da Frente Negra Brasileira.....	48
Figura 6 – Curso de Alfabetização do Teatro Experimental do Negro.....	52
Figura 7 - Visita de Albert Camus	55

ANEXOS

Página:

Anexo 1 – Hino da Gente Negra Brasileira.....	96
Anexo 2 – Estatuto da Frente Negra Brasileira.....	98
Anexo 3 – Decreto da Frente Negra Brasileira.....	100
Anexo 4 – Jornal A Voz da Raça.....	104
Anexo 5 – Convenção Nacional do Negro Brasileiro.....	105
Anexo 6 – Temário do I Congresso do Negro Brasileiro.....	108
Anexo 7 – Relação Geral das Teses.....	111
Anexo 8 – Declaração Final do I Congresso do Negro Brasileiro.....	115
Anexo 9 – Declaração de princípios.....	117
Anexo 10 – Preparação da peça O Imperador Jones – 1944.....	120

SUMÁRIO

Página:

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1 – A POPULAÇÃO NEGRA FACE AS REFORMAS DO ENSINO, EUGENIA E BRANQUIDADE.....	17
1.1 Teorias raciais.....	17
1.2 Reformas de ensino.....	23
1.3 Educação e civilidad.....	24
2 – FRANCISCO LUCRÉCIO E IRONIDES RODRIGUES: TRAJETÓRIAS E IDÉIAS EDUCATIVAS.....	28
2.1 A Imprensa Negra: A denúncia escrita no pós-abolição.....	30
2.2 A Frente Negra Brasileira.....	33
2.3 O Teatro Experimental do Negro.....	39
2.4 Francisco Lucrécio.....	44
2.5 A Escola de Alfabetização da Frente Negra Brasileira.....	45
2.6 Ironides Rodrigues.....	50
2.7 Curso de Alfabetização de Teatro Experimental do Negro.....	52
3 – AS CONCEPÇÕES DE FRANCISCO LUCRÉCIO E IRONIDES RODRIGUES.....	56
3.1 – Conceção de sociedade.....	58
3.2 – Conceção de Educação (objeto).....	66
3.3 – Conceção de Homem.....	77
3.4 – Conceção de Cultura.....	80
CONCLUSÃO.....	84
REFERÊNCIAS.....	89
ANEXOS.....	96

INTRODUÇÃO

O marco zero desta pesquisa encontra-se em meu interesse em compreender o processo de inserção da população negra na escolarização, na cidade de Ituiutaba, no período compreendido entre 1930 a 1940, buscando entender as dificuldades vivenciadas por essa camada da população ter acesso e permanência no sistema oficial de ensino, além de elucidar as tentativas de aproximação negra com o saber e a cultura escolar.

Iniciei o levantamento das fontes para a elaboração do projeto de pesquisa, entretanto, deparei-me com o silenciamento das fontes. Este silenciamento me instigou a buscar conhecimento de como essa escolarização se deu na região e as influências do movimento de luta pela educação da população negra, empreendida por várias organizações negras no país.

Pesquisando sobre a escolarização da população negra no período republicano e suas diversas iniciativas educacionais, entre elas, a criação da escola primária pela Frente Negra Brasileira - FNB, uma organização fundada em 1931, para reivindicar os direitos sociais e políticos da população negra na cidade de São Paulo, e do Curso de Alfabetização do Teatro Experimental do Negro – TEN, entidade do movimento negro fundada em 1944, cujo objetivo principal era combater o racismo, por meio do trabalho cênico. Consideradas duas experiências educacionais exitosas empreendidas por grupos de militantes negros. Essas experiências resultam do posicionamento das organizações ante a restrição sofrida pelo segmento negro no acesso à instrução escolar e ao saber. O Estado, que deveria ter se responsabilizado pela educação da população negra, não cumpriu esse papel, coube a providência de oferecer escola aos integrantes dessa camada, às organizações negras.

As duas iniciativas se situam no pós abolição, como iniciativas criadas para burlar os obstáculos impostos pela legislação excludente e/ou ação da discriminação que dificultava a admissão às primeiras letras. Podem ser entendidas como resposta ao anseio do segmento negro pelo direito ao saber escolarizado como instrumento de ingresso e mobilidade social no mundo capitalista industrial em formação. Surgiu, também, como alternativa às dificuldades de ingresso nas escolas públicas e pela necessidade de estabelecer um projeto educacional que contemplasse as características culturais afro-brasileiras com o objetivo de garantir sucesso aos seus alunos e alunas.

Partindo da realidade apresentada, com a realização desta pesquisa, pretendemos discutir duas experiências educativas do movimento negro, a Escola de Alfabetização da Frente Negra Brasileira e do Curso de Alfabetização do Teatro Experimental do Negro, ocorridas no período de 1930 a 1950. A finalidade é analisar o pensamento de seus professores, Francisco Lucrécio e Ironides Rodrigues.

As questões norteadoras que permeiam esta discussão são: (1) como as ideologias de branqueamento impactaram a educação da população negras, no pós abolição? (2) como era a prática educativa desenvolvida por Francisco Lucrécio e Ironides Rodrigues? (3) quais as concepções permearam seus pensamentos? (4) como estas representações contribuíram para a constituição de identidades negras? (5) por que essas experiências educativas não são inseridas no campo da História da Educação? Para tanto, optamos por: (1) propor uma reflexão sobre as teorias raciais e as reformas educativas, no período de 1889 a 1937. (2) traçar as trajetórias dessas entidades, de 1930 a 1950, e mapear as principais atividades pedagógicas desenvolvidas, preconizando a questão educativa destas; (3) apresentar as concepções que nortearam as práticas educativas desenvolvidas pelos professores Francisco Lucrécio e Ironides Rodrigues, refutando a ideia cristalizada, nos Estudos sobre a História da Educação de que práticas educativas do movimento negro não existiram e/ou não existem. (4) apontar a possível relação do trabalho educativo da FNB e do TEN e a Educação Popular no Brasil.

Utilizamos as noções de movimento social e educação não formal de Maria da Glória Gohn, ao passo que as ideias de Carlos Brandão fundamentaram o conceito de Educação Popular.

No primeiro capítulo, focalizamos a origem e o desenvolvimento da teoria racista, iniciada na França, por meio das teorias formuladas pelos intelectuais daquele país, centradas no fenótipo para diferenciar a diversidade humana. Essas concepções chegam ao Brasil junto com as ideias positivistas e deterministas da sociedade moderna e, prontamente, tornam-se referência para o modelo de ciência adotado em nosso país, e as políticas educacionais foram um dos principais veículos de propagação dessa teoria. Analisaremos a educação dos negros no império com base nas estratégias engendradas pelas classes dominantes brancas e direcionadas à educação da população negra no período monárquico até as primeiras décadas republicanas. Entendemos que se, de um lado, houve a necessidade de implementar a educação para esse segmento, ao mesmo tempo, ocorreu o processo de dificultar o acesso à educação formal. O objetivo desta política seria a necessidade de manter as hierarquias raciais e sociais, apesar do estatuto republicano afirmar a igualdade jurídica entre os cidadãos. Um dos estratagemas para as assimetrias dar-se-ia pelo grau de acesso à instrução formal.

No segundo capítulo, apresentamos outra discussão: como as negras e negros idealistas, no início do século XX, deram respostas aos desafios educacionais. A exclusão dessa população no planejamento estatal e nas escolas privadas foi denunciada em jornais da imprensa negra nas primeiras décadas do século XX, com a finalidade de buscar as causas, encontrar soluções, assim como denunciar e combater as polarizações raciais vigentes. A resposta das organizações negras vieram na criação de escolas dirigidas por professores negros, destinadas a crianças pretas e pardas, com proposta educativa de superar o sentimento de inferioridade engendrado na população negra, que entedia a escolarização como possibilidade de ascensão social.

No terceiro capítulo, a partir dos escritos deixados por Francisco Lucrécio e Ironides Rodrigues, buscamos compreender seu pensamento educacional, a partir de suas concepções de sociedade, homem, educação e cultura.

A elaboração do trabalho contou com um levantamento bibliográfico da produção sobre a FNB e o TEN e um a respeito dos movimentos negros brasileiro da primeira metade do século XX.

Para a compreensão do pensamento educacional de Francisco Lucrécio e Ironides Rodrigues, as fontes utilizadas são os periódicos:

O *Clarim d'Alvorada* (1924-1940), que se iniciou como um jornal literário, noticioso e humorístico e, posteriormente, se tornou ativista pela causa da igualdade racial, foi mais uma dessas estratégias e contribuiu para o alargamento das interpretações acerca das ações dessa população de origem africana na história do Brasil, em geral e em particular, na história da educação, já que, no universo simbólico do republicanismo brasileiro das primeiras décadas do século XX, o conceito de cidadania se materializava por meio da educação.

No *Clarim d'Alvorada*, homens negros letrados, na perspectiva de promoverem uma afirmação social, faziam críticas aos negros visando a sua inserção qualitativa na sociedade e contra a discriminação racial. O jornal atuou em várias frentes com este propósito, sendo assim, não pode ser compreendido apenas como um veículo de contestação ou simplesmente como uma imprensa alternativa, que tinha como perspectiva apenas sua comunidade, alheio ao que ocorria em seu entorno.

A valorização da educação era um aspecto comum nessa imprensa, o jornal fazia críticas aos republicanos no poder, descendentes dos escravocratas e seus apoiadores, que restringiram o desenvolvimento da população negra. Mas o jornal não permanecia apenas nas análises críticas, era também propositivo.

O jornal *Progresso* (1928-1932), junto com o *Clarim d'Alvorada* impulsionou o movimento que resultou na fundação da Frente Negra Brasileira no início da década de 1930.

O periódico teve um importante papel no registro das atividades educacionais e culturais promovidas pelas associações negras. Da mesma forma que publicava notícias sobre escolas negras com intuito de colocar à disposição da comunidade serviços educacionais que lhes poderiam ser úteis.

Encontra-se, em seus números, a denúncia das práticas de assimetria racial nos colégios da capital paulista e o debate envolvendo a relação da população afro-paulistana com o ensino público e particular.

No jornal *A Voz da Raça* (1933-1937), órgão de comunicação social da Frente Negra Brasileira, uma das grandes bandeiras foi a discussão sobre a educação como fator para a cidadania e ascensão social. Havia o mesmo espaço de debate que nos outros jornais mencionados, e os temas tratados eram semelhantes, como o analfabetismo, a crítica às famílias negras, chamadas à responsabilidade, e a análise comparativa com a situação dos negros dos Estados Unidos da América. Mas o diferencial de sua atuação foi que, entre seus departamentos, havia uma repartição administrativa denominada Departamento de Instrução e Cultura, responsável pelo planejamento, orçamento e gestão educacional em nível local e nacional.

O jornal *O Quilombo* foi lançado em 1948, e desempenhou papel de grande importância para o TEN e foi grande divulgador de seu trabalho. Institui-se, também, como um órgão de denúncia do racismo.

O periódico tinha como colunas permanentes: Livros, Tribuna Estudantil, Escola de Samba, Cinema, Música, Rádio, Negros na História, Fala a Mulher, sempre escrita por Maria de Lourdes Nascimento, Democracia Racial e Notícias do Teatro Experimental do Negro. Além de um número de matérias assinadas.

O jornal *o Quilombo* foi um instrumento que divulgou, durante os seus dois anos de existência, grande parte da ação proposta pelo Teatro Experimental do Negro. Ele desempenhou o papel de colocar parte dos termos que envolviam o debate da questão racial no Brasil.

Quilombo

VIDA, PROBLEMAS E ASPIRAÇÕES DO NEGRO

NÓS

ABDIAS NASCIMENTO

NOS seitas — rigorosa e altivamente — ao encontro de todos aqueles que acreditam — com ingenuidade ou malícia — que pretendemos criar um problema na pátria. A discriminação de cor e de raça no Brasil é uma questão de fato (Senador Hamilton Nogueira). Porém a luta de QUILOMBO não é especificamente contra os que negam os nossos direitos, ainda em especial para fazer lembrar ou conhecer ao próprio negro os seus direitos à vida e à cultura.

A cultura, com intuição e acentos africanos, a arte, poesia, pensamento, ficção, música, como expressão étnica do grupo brasileiro mais pigmentado, pausadamente vai sendo relegada ao abandono, ridicularizada pelos líderes da "brusquagem", esquecendo-se estes "aristocratas" de que o pluralismo étnico, cultural, religioso e político dá vitalidade aos organismos nacionais, sendo o próprio sangue da democracia (Gilberto Freyre). Podemos dizer que o desconhecimento do negro como homem criador e receptor vem desde 13 de maio de 1888 (Aristar Ramos).

Não é a relação com todo o problema que determina o predomínio político de uma raça ou grupo étnico de maior força econômica sobre outro grupo étnico ou raça em menor. Apesar do tempo que antecedeu a conquista da América quando o Papa Pio II, Nôvo Enéas Piccolomini, lançou impedimentos teológicos ao tráfico português de africanos; depois da guerra de secessão nos Estados Unidos motivada pela emancipação dos escravos; após as lutas libertadoras de Cuba e Brasil, o problema segue no mesmo pé. Quando já não se pode falar de servidão e submissão militar, querem errancar ao negro o domínio econômico e político de sua terra, como na África do Sul; tiram-lhe violentamente seus direitos na pátria que ajudou a formar e construir, como nos Estados Unidos; ou arduamente despojam-lhe dos meios psicológicos e mentais que o capacitariam a adquirir a consciência de sua verdadeira condição ante uma igualdade legal, como no Brasil.

A situação apenas esboçada torna-se mais nítida quando assistimos o Haiti pleitear e conseguir, no Pacto de São Francisco, a condenação de todas as discriminações racistas. Nos últimos eleições dos Estados Unidos, oporece o candidato dos autochetas Strom Thurmond com programa beligerantemente racista e abutido, que conseguiu mais de um milhão de votos, e a própria vitória de Truman baseou-se na campanha pelos direitos civis para todo o povo norte-americano, inclusive os negros. A Índia, nesta mesma Assembléia que se realizou em Paris, levou ao conhecimento das Nações Unidas o problema da discriminação na África do Sul, onde reacionários descendentes dos contrabandistas "boers", com unicamente um milhão e meio sobre nove milhões de nativos, venceram as eleições contra o partido do general Smuts, favorável aos negros.

É transparente esta verdade histórica: o negro ganhou sua liberdade não por filantropia ou bondade dos brancos, mas por sua própria luta e pela insubordinação do sistema escravocrata (Cano Prada Jr.). Aqui ou em qualquer país onde tenha existido a escravidão. O negro seguiu a piedade e o filantropismo arreligiosos e luta pelo seu direito ao Direito.

O negro brasileiro já conquistou seu direito teórico e está lutando mais necessário o exercício ativo desse direito. Como brasileiros nós protestamos contra a existência, não só dos Ku-Klux-Klan alienígenas, como dos autóctones kakixilian de mentalidades e atitudes.

O nosso trabalho, o esforço de QUILOMBO é para que o negro rompa o dique das resistências atuais com seu valor humano e cultural, dentro de um clima de legalidade democrática que assegure a todos os brasileiros igualdade de oportunidades e obrigações. Os alertados à sua paridade jurídica, e de fato praticados frequentemente em nosso meio, são anti-democráticos, separatistas e lentos à integração.

(Continua na pág. 8)

Há preconceito de cor no Teatro?

RESPOSTA A NOSSA ENQUETE NELSON RODRIGUES, O DISCUTIDO AUTOR DE "ANJO NEGRO" — "INGENUIDADE OU MA FE NEGAR O PRECONCEITO RACIAL NOS PALCOS BRASILEIROS"

Nelson Rodrigues marca uma fase no ecclorido do teatro brasileiro, duas peças "Vindito de Nôvo" e "A Mulher sem pecado" grangearam-lhe a reputação de nosso maior autor dramático, e outras, "Album de Família" — interdita pela Censura — e "Anjo Negro", recentemente apresentada no Finis, provocaram debates acalorados em torno do valor de sua obra teatral, uma consideração Nelson Rodrigues verdadeiro gênio, outros negando-lhe qualquer valor, de quanto tudo isso acontece. Nelson Rodrigues prepara-se para enfrentar nova tempestade com a próxima representação de "Senhora dos Afogados", a novela "Elefante" que a polêmica defendida também. Não por isso, porém, mais ovelunado para abrir e discutir de QUILOMBO em torno da existência ou não do preconceito de cor e de raça em nosso teatro.

A QUE ATRIBUE O AFASTAMENTO DO NEGRO OU MESTIÇO DOS NOSSOS PALCOS?

A nossa pergunta Nelson Rodrigues respondeu com precisão: — "Acá, não é, sendo a certeza de que o Para é um lugar de desprezo. Desprezo em todos os sentidos. Mas fúleo, sobretudo. Raras companhias gostam de ter negro em cena, e quando uma peça exige o elemento de cor, adota-se a seguinte solução: brecha-se um branco. "Branco pintado" — via o teatro do teatro nacional. Claro, não devemos contar uma ou outra exceção. Mas isso não constitui uma regra. E preciso uma ingenuidade profundamente obtusa ou uma má fé cínica para se negar a existência do preconceito racial nos palcos brasileiros. A não ser no Teatro Experimental do Negro, na atuação de cor, ou talvez em algumas peças, ou talvez em algumas peças, ou talvez em algumas peças. Vejamos alguns dos motivos mais nítidos. Em primeiro lugar, sublinhamos a consciência emocional do negro, e seu impeto dramático, a sua força lírica e tudo o que ele porta ter de sentimento trágico. Ilaras admitem que ele possa superar a



Nelson Rodrigues

DOIS MUNDOS: PRETO E BRANCO, DENTRO DE UM SÓ PAÍS

SOBRE A VIDA DO NEGRO NOS ESTADOS UNIDOS FALAMOS O BRILHANTE JORNALISTA GEORGE S. SCHUYLER — ESTUDOS NA AMÉRICA LATINA SOBRE DISCRIMINAÇÃO RACIAL



George S. Schuyler palestrando com o diretor de QUILOMBO

Quando o Dr. George S. Schuyler passou pelo Rio em missão jornalística do "The Pittsburgh Courier", tivemos com ele um negro educado, sorridente e bem humorado. Schuyler não esconde o sentimento lúcido, o redator vivo e sagaz daquela seção "O mundo numa coluna", do "Pittsburgh Courier". Guardamos trechos da entrevista que mantivemos. Quando lhe perguntamos sobre a possibilidade da mistura de raças nos Estados Unidos, Schuyler falou com a segurança de quem representa de fato o pensamento de toda a raça.

— É uma solução muito distante e teórica. O negro não pensa em mistura alguma de casamento. Para que a 192 que ele havia de pensar nisso? Em qualquer condição social ou cultural em que se lóbe, ele encontra para se casar pretos cul-

taí, educadas. O negro possui uma sociedade completa e nem gosta de admitir nada o branco. — Porque? — Porque de que o branco trazia consigo o seu racismo. Mesmo que ele não seja racista, o negro suspeita sempre.

(Continua na pág. 2)

Ano I N.º 1
RIO DE JANEIRO, 3 DE
DEZEMBRO DE 1948
1 CRUZEIRO
COLABORAM: Gilberto Freyre, Guerreiro Ramos, Efraim Teófilo de M. Maria Nascimento, Francisco de Assis Barbosa, J. S. Guimarães.

A grande atriz Ruth de Souza no filme "Terra Violenta" — Nôta sobre cinema na 9.ª pág.

Figura 1 – Jornal "Quilombo", periódico mensal que circulou no Rio de Janeiro entre 1948 e 1950.

Fonte: acervo IPEAFRO – Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros.

Consultamos exemplares de jornais da imprensa carioca, como: *O Diário Carioca*, *A Manhã*, *Diário Trabalhista*, *Diário de Notícias*, *O Mundo* e *a Folha do Rio*.

Assim como as obras deixadas por Francisco Lucrécio, *Frente Negra Brasileira-Depoimentos* (1987), e *Memória histórica: a Frente Negra Brasileira* (1989), e Ironides Rodrigues, *Estética e Negritude* (1949), *Cadernos de Bento Ribeiro* (1985) e *Diário de um Negro Atuante* (1998).

CAPÍTULO 1 – A POPULAÇÃO NEGRA FACE ÀS REFORMAS DE ENSINO, EUGENIA E BRANQUITUDE.

Como referencial teórico pertinente ao tema, apresentamos inicialmente, as origens do pensamento racista que caracteriza o contexto brasileiro, pensamento este que influenciou os educadores Francisco Lucrécio e Ironides Rodrigues, na luta antirracista.

Acreditamos que os referenciais teóricos, aqui privilegiados, contribuem para a o propósito de explicar o espírito de luta, por parte de militantes negros, empreendido nas atividades educacionais.

Entre os autores que contribuem para a análise contextual/histórica pretendida neste projeto, selecionamos, inicialmente, Gonçalves (1999), Fernandes (1964), Hansenbalg (1988) e Azevedo (2004).

1.1 – Teorias raciais

No final do século XIX, parte dos intelectuais brasileiros, inspirados pelas teorias raciais europeias da desigualdade humana, via a heterogeneidade racial como um obstáculo potencial à construção da identidade nacional. O projeto político republicano tinha como referência teorias importadas da Europa e da América do Norte. A partir de 1870, o evolucionismo social, o positivismo, o naturalismo, o social-darwinismo e a eugenia transformavam negros, indígenas e mestiços em objetos de pesquisa científica.

O evolucionismo social destacava os grupos humanos fundamentados em processos de desenvolvimento intelectual e racial.

De início, foi a obra de Charles Darwin, conhecida como *A Origem das Espécies*, de 1859, que provocou uma revolução científica na forma de entender os processos de evolução. Em sua obra, Darwin formula a teoria da evolução das espécies, via seleção natural; no processo, ocorrem com os indivíduos variações úteis na luta pela existência; essas variações transmitem-se, reforçadas, aos descendentes. Com base nessas observações, elaborou a teoria evolucionista.

Herbert Spencer, outro teórico do século XIX, procurou aplicar as leis de evolução das espécies, desenvolvida por Charles Darwin, a todos os níveis da atividade humana. Ele é considerado, no campo das ciências sociais, como o mais importante teórico do *Darwinismo social*, mesmo nunca tendo usado esse termo para expressar suas ideias. Seu conceito básico se expressava na seguinte noção: “sobrevivência do mais apto”. Graças a essas noções,

Spencer é considerado o principal teórico do racismo “científico”, ou seja, a noção de que se pode comprovar a superioridade racial de um grupo em relação a outro, como base na ciência. (Xavier, 2008, p.45).

A escola Darwinista influenciou fortemente o debate racial. Segundo Juarez Xavier, as ideias dessa escola também ecoam fortemente nas perspectivas que colocam a “raça” branca no topo da escala hierárquica dos grupos humanos. O traço fundamental dessa escola é a concepção de uma superioridade da raça branca em relação aos índios e negros. A presença de um tipo híbrido – da “mistura das raças” – seria um perigo para a “superioridade” branca.

Dentro da condenação da mistura das raças, temos diversos teóricos que usam da ciência como instrumento da divulgação do racismo declarado. Alinhado a essa escola, temos aquele que é chamado de o pai do racismo: francês Arthur de Gobineau (1816-1882), que entendia as “raças” em processo de evolução, sendo o branco, a mais evoluída dos seres humanos, desprezando o oriental e o negro como raças menores. Gobineau destaca, ainda, a condenação da miscigenação, ou seja, não concorda com as misturas de raças; ele entendia que pior do que ser negro era ser híbrido. Para Gobineau, a mistura dos grupos raciais proporciona a degeneração das pessoas, o surgimento de seres humanos inferiores e decadentes. Essa afirmação de Gobineau se torna um grande desafio para o projeto de *modernidade* presente na visão de futuro do “branco” eurocentrista latino-americano. Como construir uma nação com projeto civilizatório, perguntam-se as elites latino-americanas, se sua população não pertence à *raça superior*? Conforme veremos adiante, no Brasil, a resposta foi dada pelo intelectual Gilberto Freyre, ao propor a *mestiçagem* como solução a degeneração da população.

Dentro das ideias da ciência racista do século XIX, temos o norte americano Dr. Samuel George Morton, que colecionou e mensurou crânios humanos vindos de diversos lugares e épocas, pertencentes a membros de diferentes raças. Conforme imaginava, Morton entendia que quanto maior o cérebro, mais inteligente o indivíduo. Esse cientista chegou à conclusão de que aquelas raças que estavam no topo da evolução, como os brancos europeus, teriam o cérebros maiores do que os negros e os orientais e, portanto, bem mais evoluídos.

Outro autor em destaque da ciência racista do século XIX foi Cesare Lombroso, conhecido como o pai da antropologia criminal. Interessou-se pelo fenômeno da delinquência ao observar as frases obscenas tatuadas nos corpos dos soldados da Calábria, no sul da Itália. Ele acreditava que essas tatuagens permitiam distinguir o soldado desonesto do honesto. Lombroso também compreendia que certos traços físicos poderiam identificar criminosos. (Giralda Seyfeth, 2002).

Pensadores franceses como Auguste Comte e Arthur de Gobineau influenciaram pensadores brasileiros em suas políticas públicas. Este modelo ideológico de ciência que penetrava no Brasil se entranhou nas produções científicas, nos institutos, nas políticas públicas e na consequente sofisticação das teorias das desigualdades raciais. Homens de ciência, como Nina Rodrigues, Oliveira Viana, Silvio Romero, Roquete Pinto, entre outros, definiam os grupos negros, índios e miscigenados como deficientes e degenerados, e passaram, com sua autoridade e prestígio, a influenciar as práticas educacionais.

Nina Rodrigues associava a questão racial ao quadro mais abrangente do progresso da humanidade, estabelecendo uma dicotomia racial, em superiores e inferiores. Dizia:

O desenvolvimento e a cultura mental permitem seguramente às raças superiores apreciar e julgarem as phases por que vai passando a consciência do direito e do dever nas raças inferiores, e lhes permitem mesmo traçar a marcha que o desenvolvimento dessa consciência seguiu no seu aperfeiçoamento gradual. (RODRIGUES, 1933, p.25)

Ao ler a obra de Nina Rodrigues, é importante lembrar que imperava a corrente de pensamento formulada pelo francês Auguste Comte (1798-1857), que se fundamenta na ciência e na organização técnica da sociedade moderna, em que o método científico seria o único caminho válido para a construção do conhecimento. A história da humanidade, para os positivistas, passa por três estágios da evolução. O primeiro é o teológico (ou mitológico), no qual os fenômenos são apresentados como fruto da ação de seres sobrenaturais; o segundo é o metafísico, no qual os fenômenos seriam engendrados por forças subjetivas (religião); e o último estágio, superior aos demais, é o positivo, em que o homem, por meio do método científico, estabelece as leis gerais que regem o mundo. Seu pensamento teve influência fundamental na nascente república brasileira, dentro dos meios militares e civis.

O positivismo influenciou a sociedade nos séculos XIX e XX. Tendo em vista que a educação também foi marcada por este prestígio. A influência nas escolas se fez sentir com força devido à ascendência da psicologia e da sociologia na educação.

O positivismo esteve presente de forma marcante no ideário das escolas e na luta a favor do ensino secular das ciências e contra a escola tradicional humanista religiosa. O currículo multidisciplinar e fragmentado é fruto do poder positivista.

No Brasil, essa influência aparece no início da república e na década de 1870, com a escola tecnicista. Foi muito divulgado por intermédio do Apostolado Positivista, que se incorporou ao movimento pela Proclamação da República e da elaboração da Constituição de

1891. Este grupo acreditava que um país deveria ser governado por um grupo de intelectuais capacitados e que eram contrários à obrigatoriedade do ensino. O movimento republicano apoiou-se em ideias positivistas para formular sua ideologia da ordem e do progresso, mediante a atuação de Benjamim Constant (1836-1891).

O positivismo tem na pedagogia seguidores que merecem destaque: Herbert Spencer e John Stuart Mill. Assim sendo, o educando sofre um processo evolutivo pelo qual revela sua potencialidade. Spencer escreveu uma obra chamada Educação – Intelectual, Moral e Física. Neste trabalho, ele ressaltou que o ensino das ciências deve ser o centro de toda educação. Considerava a Física, a Química e a Biologia como essenciais para a formação de um espírito científico. Stuart Mill (1806-1873) amenizou o cientificismo de Spencer para dar maior relevância às ciências sociais, como a História, a Economia e o Direito.

O positivismo admite apenas o que é real, verdadeiro, inquestionável, aquilo que se fundamenta na experiência. Deste modo, a escola deveria privilegiar a busca do que é prático, útil, objetivo, direto e claro. Os positivistas se empenharam em combater a escola humanista, religiosa, para favorecer a ascensão das ciências exatas. As ideias positivistas influenciaram a prática pedagógica na área das ciências exatas, influenciaram a prática pedagógica na área do ensino de ciências. Comte acabou por exaltar e defender a superioridade das ciências exatas sobre as ciências humanas.

Comte defendia o conceito de ordem e progresso nela embutido. Seu lema era “a ordem por base, o amor por princípio, o progresso por fim. O positivismo tende poderosamente, por sua natureza, a consolidar a ordem pública, através do desenvolvimento de uma sábia resignação” (MORAIS FILHO, 1983, P.31). Os ideais de ordem e progresso na educação aparecem sob forma de disciplina e educação, respectivamente, como processo evolutivo.

Por progresso, entende-se que o aluno, como membro da sociedade, deve passar por fases evolutivas: o pensamento teológico, o metafísico e, por fim, o positivo. A superação da metafísica levaria o homem a fugir de especulações. A presença de planejamento visando ao alcance de objetivos também ilustrava ideais de ordem e progresso.

Parafraseando João Silva, foi por intermédio da política e da educação que o positivismo firmou suas bases no Brasil, interferiu diretamente nas reformas do ensino ocorridos no final do Império e no início da República. A presença do positivismo, no Brasil, certamente, deixou marcas na constituição da organização das instituições políticas, entre elas, a cultura autoritária, a propriedade como algo sagrado, a política pacifista, a exaltação das datas comemorativas, educação moral e cívica. Os positivistas revelavam um profundo entusiasmo pelo processo educacional, fazendo da instituição escolar um campo de

expectativas. Neste prisma, o ideário positivista reafirmou e consolidou, para as sociedades modernas, um artifício educacional. Reafirmou que as grandes transformações sociais devem se operar pacificamente.

O apostolado positivista expressou uma concepção de universalização da cidadania, como estratégia de um projeto de nação a ser construído aos olhares dos positivistas ortodoxos, entendidos como aqueles seguidores e os não seguidores da Igreja Positivista. É nesse contexto que surge a ideia de incorporação do proletariado à nação, lançando debate em torno da necessidade de pensar medidas sociais e políticas em longo prazo. A formação da nacionalidade, evidentemente, é um traço importante neste projeto.

Os positivistas estavam empenhados em uma nação política em favor do abolicionismo e voltados para a organização do trabalho livre e pela expansão da educação, ainda que contrários à obrigatoriedade do ensino. A questão educacional, no viés do Apostolado, não teve um tratamento específico, não constituindo uma obra exclusiva, devendo ser compreendido como conjunto de sua teoria.

No tratamento dessas fontes, verificamos que reformar as instituições políticas foi uma das principais bandeiras dos positivistas, cabendo à educação a tarefa de auxiliar na formação de novos hábitos, da mente e do caráter, disseminando novos padrões morais e intelectuais, visando à construção de uma unidade nacional em torno do projeto republicano. Percebemos que a defesa de uma educação pública, com a presença marcante da mulher, estava direcionada para a instalação de uma ordem livre, cujo conteúdo estava carregado de formação moral. A mãe deveria ser o primeiro agente a educar os futuros cidadãos, ensinando hábitos de boa conduta e higiene. Reforçava-se assim, o papel da mulher como procriadora e educadora dos filhos na administração do lar. Numa mentalidade em que a mulher predominava na função doméstica e o homem possuía uma dimensão pública. Entendia-se que as grandes transformações sociais devem operar pacificamente a partir de uma política da paz. A educação é, eminentemente, uma ação político-ideológica com a função de regeneração do homem e da sociedade brasileira calcada em uma ampla reforma das instituições.

Vamos tratar de um outro movimento que influenciou a sociedade brasileira no início do século XX: a eugenia.

De acordo com a historiadora da ciência Nancy Stepan, eugenia é um vocábulo inventado em 1883 pelo inglês Francis Galton (1822-1911) e deriva do grego eugen-s, que significa “bem nascido”. Sobrinho de Charles Darwin¹, que, mais tarde, baseado na obra *A origem das espécies*, de Darwin, escreveu o livro *Hereditary genius* e elaborou a doutrina do aperfeiçoamento racial.

Outros definiram a eugenia como um movimento pelo “aprimoramento” da raça humana, vale dizer, pela preservação da “pureza” de determinados grupos. Como movimento social, envolveu propostas que permitiram à sociedade assegurar a constante melhoria de sua composição hereditária encorajando indivíduos e grupos “adequados” a se reproduzirem e, talvez mais importante, desencorajando ou evitando que os “inadequados” transmitissem suas inadequações às gerações futuras”¹. (SKIDMORE, 1976, p.9).

Segundo Carlo Vainer (1990, p. 18), no Brasil, a eugenia afirmou-se como negócio do Estado: construção da nacionalidade, aperfeiçoamento de população. Oliveira Vianna foi o padrinho oficial desse conceito.

Uma das perguntas que se pode fazer é: por que esse movimento científico floresceu no Brasil?

Tais movimentos, bastante difundidos entre a intelectualidade brasileira, principalmente no meio de médicos e juristas, foram criando uma pedagogia médico-higienista pautada nas premissas básicas de que o acesso à higiene física e principalmente, a um ideal de higiene moral, a educação, seria a resposta para lidar com as exigências de uma nova ordem social que se consolidava no Brasil de então. Nesse sentido, os higienistas, ao proporem explicações pautadas em questões individuais e não em condições sociais, naturalizaram as desigualdades, estratégia que se constituía como álibi para justificar tais desigualdades. Desse modo, encontraram forte aceitação no ideário dessa nova sociedade ao defenderem o controle social e a manutenção da ordem excludente.

O acesso à educação da população negra à escolarização sofreu forte impacto com as reformas educacionais do século XIX e XX, elaboradas a partir das ideias racialistas.

Pesquisas sobre o tema comprovaram a presença de crianças negras no sistema oficial de ensino já entre o final do século XIX e o início do século XX. Souza, ao estudar os sete primeiros grupos escolares instalados em Campinas, no período de 1897 a 1925, identifica “a presença de crianças negras em fotografias de turmas de alunos de diferentes grupos escolares e em diferentes épocas” (HOUFAUER, 2006, p.118).

Se as pesquisas históricas não nos deixam dúvidas sobre presença da população negra no sistema oficial de ensino, todavia resta-nos esclarecer outros questionamentos que nos ajudem a compreender como se deu o processo de exclusão dessa população na escolarização oficial.

¹ Conforme DIWAN, Francis Galton nasceu em uma família aristocrata da cidade de Birmingham (Inglaterra), Galton foi um homem vitoriano. Sua postura tinha muito do espírito de seu tempo, tanto no que diz respeito à sua vida privada quanto sua dedicação científica. Empenhado em seu “dever” científico, boa parte de sua biografia esteve voltada ao desenvolvimento de técnicas biométricas capazes de melhorar o gênero humano. DIWAN, Pietra. *Raça Pura: Uma História da eugenia no Brasil e no mundo*. Rio de Janeiro, FIOCRUZ, 2005.

Quais os mecanismos oficiais que impediam a sua permanência no sistema de ensino?

Os mecanismos oficiais que, desde o Império até o início da República, impediram o acesso dos negros à instrução pública eram, sobretudo, de natureza legislativa. Vamos rever um pouco dessa legislação que proibiu os escravos, e em alguns casos os libertos, de frequentarem a escola pública.

1.2 – Reformas de Ensino

A Constituição de 1824 restringiu o acesso à escola formal somente aos cidadãos brasileiros. Essa restrição, automaticamente, interditava o ingresso da população escrava ao sistema oficial de ensino, visto que a grande maioria dos escravos era de origem africana.

A Reforma de Couto Ferraz, pelo decreto 1.331/1854, estabeleceu a obrigatoriedade e gratuidade da escola primária para crianças maiores de 07 anos inclusive libertos, desde que provenientes de família com algum recurso. No entanto não seriam admitidas crianças com moléstias contagiosas nem escravas. Essa reforma, além de associar (implicamente) as crianças escravas às doenças contagiosas não previa nenhum tipo de instrução destinada aos adultos.

Após a abolição da escravatura (1888), várias tentativas foram realizadas para regulamentar o ensino público brasileiro.

A Reforma de Benjamim Constant, no Decreto nacional nº981/1890, estabeleceu a introdução da disciplina “Moral e Cívica”, numa nítida tentativa de normatizar a conduta moral da sociedade após a libertação dos escravos. No decreto nº982/1890, foram estabelecidas outras medidas proibitivas, punitivas, centralizadoras e eletistas, tais como: não permissão aos alunos de ocuparem-se, na escola, da redação de periódicos; permissão de intervenção policial em casos de agressão ou violência e a expulsão dos culpados; nomeação direta pelo governo federal dos diretores das escolas públicas.

A Reforma de Epitácio Pessoa, sob o decreto nº3.890/1901, aprovou a criação de instituições de ensino superior fundadas pelos governos estaduais e iniciativas particulares. Os novos cursos possuíam o mesmo status do sistema federal e suas matrizes de diferenças socioculturais.

A Reforma de Rivadávia Corrêa, por meio do Decreto nº8.69/1911, concedeu maior autonomia aos diretores que instituíram taxas e exames para admissão no ensino fundamental e superior.

A Reforma de Carlos Maximiliano, pelo Decreto nº11530/1915, tentou sistematizar o ensino oficial mediante a criação do Conselho Superior de Ensino. Apesar dessa tentativa, o ensino primário, que continuou a cargo dos estados, permaneceu extremamente precário.

A Reforma de João Luís Alves, sob o Decreto nº16.782/1925, também conhecida como Lei Rocha Vaz, restringiu o número de vagas nas escolas secundárias e superiores, que passaram a ser determinadas pelo próprio governo.

Observa-se que as reformas educacionais dos séculos XIX e XX, embora sob signo aparente da universalização, democratização e gratuidade do ensino, não criaram condições reais aos negros recém-egressos do cativeiro de vencerem as dificuldades do passado e incluírem-se, efetivamente, no universo da escolarização muitos pelo contrário, algumas delas, por estarem baseadas em critérios econômicos, com a reforma de Rivadávia, agravaram mais ainda a exclusão socioeducacional dessa população.

1.3 – Educação e civilidade

Como os intelectuais brasileiros pensaram um projeto para a educação pública?

Os dirigentes da educação pública no Brasil, na primeira metade do século XX, não impediram os alunos de cor de frequentarem suas escolas. Ao contrário, entre 1917 e 1945, eles se empenharam em uma série de expansões do sistema escolar e em projetos de reforma que visavam a tornar as escolas públicas acessíveis aos brasileiros pobres e não brancos, que, na virada do século, eram, em sua ampla maioria, excluídos da escola. (DÁVILA, 2006, p.56).

Apesar disso, segundo Barros (2005, p.23), o acesso dos negros ao sistema oficial de ensino não foi instituído de maneira satisfatória para esse grupo. Apesar dos discursos e debates em relação à importância da educação para inserir essa camada da população no sistema escolar, é possível perceber, por meio de diversos registros encontrados na documentação analisada, que a escolarização dos negros não ocorreu nos mesmos moldes que a da população branca.

Quando os intelectuais e funcionários públicos brancos progressistas começaram a implantar a educação pública universal no Brasil, na primeira metade do século XX, seus motivos e ações foram influenciados pela ideologia racial em três formas gerais. Primeiro, basearam-se em séculos de dominação por uma casta de colonizadores europeus brancos e seus descendentes, que mandavam em seus escravos, povos indígenas e indivíduos de ascendência mista. Durante séculos, essa elite branca também recorreu à Europa no

empréstimo de cultura, ideias e autodefinição. Segundo, embora esses intelectuais e formuladores de políticas tivessem se tornado cada vez mais críticos em relação a essa herança (indo até o ponto de celebrarem a mistura racial), invariavelmente, vinham da elite branca e permaneciam presos a valores sociais que, depois de séculos de colonialismo e dominação racial, continuavam a associar a brancura à força, saúde e virtude – valores preservados e reforçados por meio da depreciação de outros grupos. Terceiro, como criaram políticas educacionais em busca de um sonho utópico de um Brasil moderno, desenvolvido e democrático, sua visão era influenciada pelos significados dados à raça.

“Esses educadores buscavam “aperfeiçoar a raça” – criar uma „raça brasileira” saudável, culturalmente europeia, em boa forma física e nacionalista. As elites brasileiras da primeira metade do século XX tendiam a acreditar que os pobres e não brancos eram, em sua grande maioria, degenerados. Definindo esse estado de degeneração em termos médicos, científicos e científico-sociais, eles clamaram para si a questão da educação pública. Definiram as escolas como clínicas em que os males nacionais associados à mistura de raças poderiam ser curados. Suas crenças forneceram um poderoso motivo para a construção de escolas e moldaram a forma como essas escolas funcionariam. Uma elite branca médica, científico social e intelectual emergente, transformou suas suposições sobre raça em políticas educacionais. Essas políticas não apenas refletiam as visões da elite sobre degeneração; elas projetavam essas visões em formas que, geralmente, contribuíam para a desvantagem de brasileiros pobres e não brancos, negando-lhes acesso equitativo aos programas, às instituições e às recompensas sociais que as políticas educacionais proporcionavam. Como essas políticas estavam imbuídas de lógicas médicas e científico social, elas não pareciam, superficialmente, prejudicar nenhum indivíduo ou grupo. Quais as consequências, dessas políticas para a população não branca? Essas políticas não só colocavam novos obstáculos no caminho da integração social e racial no Brasil como deixavam apenas pálidos sinais de seus efeitos, limitando a capacidade dos afro-brasileiros de desafiar sua injustiça inerente. De acordo com os pesquisadores, Gonçalves (2000), Fernandes (1964), Azevedo (2004), Hasenbalg(1988), havia escolas que dificultavam e outras que simplesmente vetavam as matrículas de negros.

Os chamados pioneiros educacionais do Brasil transformaram as escolas públicas emergentes em espaços em que séculos de suprematismo branco-europeu foram reescritos nas linguagens da ciência, do mérito e da modernidade. As escolas que eles criaram foram projetadas para imprimir sua visão de uma nação brasileira ideal, naquelas crianças, sobretudo

pobres e não brancas, que deveriam ser a substância daquele ideal. O papel da raça nesse processo lembra a descrição de Michael Mitchell sobre pensamento racial nas colônias europeias, em que:

O cultivo de um “eu” europeu...era afirmado na proliferação de discursos a respeito de pedagogia, educação familiar, sexualidade infantil, criados e higiene tropical: microssítios em que “caráter”, “boa linhagem” e educação adequada eram implicitamente relacionados à raça. Esses discursos fazem mais do que prescrever u comportamento adequado; eles localizam quão fundamentalmente a identidade burguesa atrela-se a noções de ser “europeu” e ser “branco” e como as prescrições sexuais serviam para assegurar e delinear cidadãos autênticos, de primeira classe, do Estado Nação.” (MITCHELL, 1977, p.11).

Nas sociedades analisadas por Mitchell, a brancura era um bem ameaçado de extinção, e os funcionários coloniais se preocupavam com a tarefa de preservá-lo. Para as elites brasileiras, o problema era ainda mais imperativo – elas acreditavam que sua nação racialmente mista carecesse da brancura necessária para manter a vitalidade. A tarefa em mãos, portanto, era encontrar novas formas de criar brancura. Assim, dotados da incumbência de forjar um Brasil mais europeu e presos a um senso de modernidade vinculado à brancura, esses educadores construíram escolas em que quase toda ação e prática estabeleciam normas racializadas e concedia ou negava recompensas com base nelas.

Para educadores brasileiros e sua geração intelectual, raça não era um fato biológico. Era uma metáfora que se ampliava para descrever o passado, o presente e o futuro da nação brasileira. Em um extremo, a negritude significava o passado. A negritude era tratada em linguagem freudiana como primitiva, pré-lógica e infantil. Mais amplamente, as elites brancas equiparavam negritude à falta de saúde, à preguiça e à criminalidade. A mistura racial simbolizava o processo histórico, visualizado como uma trajetória da negritude à brancura e do passado ao futuro. Na década de 1930, os brasileiros brancos podiam celebrar a salvo a mistura racial, porque a viam como um passo inevitável na evolução da nação. A brancura encarnava as virtudes desejadas de saúde, cultura, ciência e modernidade. Educadores que iam desde o ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, até o psicólogo infantil Manoel Lourenço Filho, o compositor Heitor Villa-Lobos, o autor de livros didáticos de história Jonathas Serrano e o antropólogo Arthur Ramos, todos abraçavam explicitamente essa visão de raça. Naturalmente, para eles, o futuro do Brasil era branco.

Para esses educadores, a raça também funcionava como uma categoria social (em vez de biológica). Em razão da cor de sua pele ou de suas origens étnicas, os indivíduos tendiam a se encaixar em determinada categoria racial, mas essas categorias eram elásticas. Na virada do século, as elites brasileiras, seguindo a moda do determinismo racial na Europa, adotaram prontamente a crença científica racista de que os brancos eram superiores e as pessoas de ascendência negra ou mista eram degeneradas. Mas, por volta da segunda década XX, as mesmas elites começaram a tentar escapar da armadilha determinista que prendia o Brasil ao atraso perpétuo por causa de sua vasta população não branca. Em substituição, abraçaram a noção de que a degeneração era uma condição adquirida e, portanto, remediável. A negritude ainda conservava todas as suas conotações pejorativas, mas os indivíduos podiam escapar à categoria social da negritude por meio da melhoria de sua saúde, nível de educação e cultura, ou classe social. Inversamente, os brancos podiam degenerar por meio da exposição à pobreza, aos vícios e às doenças. Em outras palavras, dinheiro, educação, status de celebridade e outras formas de ascensão social aumentavam a brancura.

A possibilidade de apressar a modernização do Brasil, aumentando o número de pessoas de cor que não se encaixavam mais na categoria social de negros, levou intelectuais, cientistas, médicos, antropólogos, psicólogos e sociólogos a uma campanha contínua, organizada, para construir instituições estatais que cuidassem da saúde e da educação pública. As escolas deveriam fornecer os recursos de saúde e de cultura básicas que proporcionassem às crianças, independentemente de sua cor, a categoria social de brancas. Educadores, cientistas sociais e formuladores de políticas públicas não pouparam energias ou despesas na construção de um papel para o Estado na mediação da fuga do Brasil da armadilha determinista da negritude e da degeneração.

Esse conjunto de medidas resultou na ideologia do branqueamento, que podemos entender como um processo ideológico que visava ao aniquilamento da raça e da identidade negra no Brasil. Este processo proporcionou aos brancos maior ascensão social em detrimento a população negra, que ficou durante anos relegados à exclusão social e racial.

Por causa dessa ideologia, os negros perderam sua identidade. Aquilo que os fazia um povo, com cultura, costumes, religiosidade se perdeu com o tempo. Os negros não tinham clareza de quem são e de onde vieram. Este processo tem gerado, ao longo do tempo, em muitos negros e negras, uma baixa estima, pois ouviram durante tantos anos que eram inferiores, ou que eram negros, e assim não conseguiam crescer, tinham que ficar e seu lugares, que ficar e seu lugares, sequer tinham respeito próprio nem pelos outros negros e negras.

CAPÍTULO 2: FRANCISCO LUCRÉCIO E IRONIDES RODRIGUES: TRAJETÓRIAS E IDÉIAS EDUCATIVAS.

Atualmente, embora já tenha sido comprovado que as raças biológicas para seres humanos não existem, persiste o conceito de raça como categoria social e política. Neste ponto (HALL, 2003, p.57); menciona o conceito de raça de Du Bois, que viabilizou a apropriação do termo pelo movimento negro. “Os negros, devido à escravidão moderna, partilham de uma experiência comum na diáspora e sofrem até hoje as consequências do racismo” (HALL, 2003, p.89). Para Du Bois, fazemos parte de uma raça histórica, e por isso, temos que lutar para melhorar as nossas condições de vida e criar uma postura de solidariedade.

O contexto brasileiro, marcado pelo pensamento racista, provocou profunda desigualdade racial, o que tem sido o principal incentivo para a organização de população negra.

Nesse intento, o movimento negro constituiu-se, ao longo de sua história, como a principal força social de contraposição ao racismo e de busca de melhores condições de vida da população negra no Brasil. Partindo do princípio de que associações de pretos e pardos existem desde o período colonial, seja na forma de ação reivindicatória, exemplificada por meio dos quilombos, quando, nesta pesquisa, nos referimos ao “movimento negro”, estamos focando o nosso objeto nas associações institucionalizadas e organizadas burocraticamente, identificadas desta forma pelas Ciências Humanas.

Mas, nesse cenário, como pode ser definido movimento negro? Movimento negro é a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular, os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural.

O “movimento negro”, nesse sentido, está aqui caracterizado como um movimento social que vem empreendendo, dinamicamente, diversas estratégias de luta a favor da população negra. Segundo Maria da Glória Gohn, a ação de uma liderança na formulação de demandas e no incentivo para a reunião de uma base de apoio, a transformação dessas demandas em reivindicações; a organização e a elaboração de estratégias; o encaminhamento e a execução dos projetos; o diálogo e a negociação com interlocutores e opositores seriam

algumas das etapas essenciais para a institucionalização de um determinado movimento social.

A Frente Negra Brasileira e o Teatro Experimental do Negro, seguindo as definições contemporâneas de movimentos sociais, seriam instituições representativas do “movimento negro”. Que se organizavam burocraticamente, arregimentando adeptos e criando estratégias específicas na tentativa de alcançar objetivos previamente definidos, apresentavam-se como representantes e defensores dos interesses dos negros.

Apesar de os movimentos negros serem heterogêneos, em face da multiplicidade de organizações negras, das diferentes maneiras de formular, propor e executar projetos de combate ao racismo, ou das diferentes perspectivas de agir politicamente na luta antirracismo, visa-se, nesta dissertação, mostrar que há uma forma de combate ou um instrumento de luta contra o racismo que é consensual entre os movimentos negros, qual seja, a luta por uma educação formal e a reivindicação de políticas educacionais não eurocêtricas. Ou seja, visa-se mostrar que a educação tornou-se, ao longo do século XX, um bem primordial para esses movimentos.

Para fins didáticos, dividimos as formas de luta dos negros ao racismo no Brasil em dois períodos: a) escravista; e b) o pós-escravista. Tal divisão se faz necessária especialmente pelo fato de, por um lado, entendermos que a luta contra a escravidão também era uma luta contra o racismo, visto que o preconceito e a discriminação raciais eram inerentes ao escravismo brasileiro (FERNANDES, 1978, p.71), assim como escravo e negro eram noções sinônimas e intercambiáveis (IANNI, 1998, p. 238).

Por outro lado, com essa divisão, procuramos evidenciar que a prioridade na luta contra o escravismo era a liberdade, o fim da escravidão, restando outras demandas para um segundo momento, assim tão logo a escravidão fora formalmente extinta, a educação tornou-se uma das reivindicações dos primeiros movimentos negros a se organizar no pós-abolição. Conforme se pode verificar numa carta de abril, de 1889, encaminhada ao futuro ministro da justiça, o então jornalista Rui Barbosa, por uma comissão formada por libertos do Vale do Paraíba, que solicita: para fugir do grande perigo que corremos por falta de instrução, vimos pedi-la para nossos filhos e para que eles não ergam mão assassina para abater aqueles que querem a República, que é liberdade, igualdade e fraternidade” (Carta da Comissão Formada por Libertos do Vale do Paraíba *apud* Gomes, 2005, p.10). Portanto, essa divisão didática visa mostrar que a educação formal para os afro-brasileiros foi uma das principais reivindicações

dos movimentos negros no pós-abolição, preservada ao longo do século XX, continuando a ser exigida no início deste século XXI.

A Abolição da Escravatura para o negro não representou a efetivação do direito à educação. Considerando do ponto de vista institucional, isto é, sob a ótica do Estado, as políticas educacionais na República não contemplaram a população negra. Segundo Florestan Fernandes,

A sociedade brasileira largou o negro ao seu próprio destino, deitando sobre seus ombros a responsabilidade de reeducar-se e de transformar-se para corresponder aos novos padrões e ideias de homem, criados pelo advento o trabalho livre, do regime republicano e do capitalismo. (FERNANDES, 1978, p.34).

Esse abandono descrito por Florestan Fernandes é denunciado na imprensa negra. Os jornais mostravam preocupação com a propagação das ideias de cultura letrada entre a comunidade negra, demonstrando a relação desigual, no acesso à educação, entre brancos e negros, na sociedade republicana brasileira.

Quando analisamos as relações sociais manifestas pela humanidade, expressa em diferentes projetos de mundo verificou que seus fundamentos se evidenciam em diferentes formas materiais. A imprensa é um desses exemplos. Aponta a complexidade da totalidade das relações sociais sem se esquecer da singularidade desses mesmos processos. Ela é histórica e contraditória, divulga ideologias e visões de mundo de diferentes classes sociais. A imprensa negra exemplifica essas diferentes visões de mundo ao denunciar a exclusão vivida pela população negra, justificando sua utilização na pesquisa como fonte documental.

2.1 - Imprensa Negra: A Denúncia escrita no pós-abolição

No início da década de 20, do século XX, surgiram os primeiros jornais do “meio negro” (FERNANDES, 1978), no estado de São Paulo, que tinham entre os seus objetivos discutir as condições sociais de existência dos negros no pós-abolição, bem como abordar problemas ligados à discriminação racial a que os afro-brasileiros estavam submetidos. Publicavam-se artigos sobre diversos assuntos, entre os quais, a necessidade da educação formal para os negros visando à superação das dificuldades em que se encontravam, ou, por outro lado, tendo como finalidade a necessidade de ascensão social, política e econômica da população de ascendência africana. Também eram publicadas cartas de leitores e temas correlatos com a questão racial. Porém, “em geral, os editoriais eram dirigidos à questão racial, indicando caminhos de conscientização e mecanismos de ascensão do negro. (...) Os

jornais se propunham, por meio de seus editores, a serem instrumentos de educação e formação” (GOMES, 2005, p.24).

Formou-se, então, uma imprensa negra, principalmente no estado de São Paulo, que contou com uma multiplicidade de jornais semanais ou mensais, entre 1888 e 1937. Esta imprensa, portanto, tinha como propósito “denunciar as condições de vida, a segregação e a violência experimentada pelas populações negras, sobretudo nas cidades, [uma vez que] no período que se seguiu à abolição, a maior parte dessas questões esteve ausente do foco da grande imprensa” (GOMES, 2005, p. 32). Alguns desses jornais negros, como: Clarim d’Alvorada, a Voz da Raça, A Chibata, Menelick, tinham uma tiragem de até cinco mil exemplares, como o periódico A Voz da Raça, órgão de informação e divulgação da *Frente Negra Brasileira* (ANDREWS, 1998; PINTO, 1990).

Mas, como em todas as sociedades ou em todos os grupos sociais, havia visões de mundo diferentes no “meio negro”, que se refletiam nos seus jornais. Portanto, não devemos ver a “imprensa negra” como homogênea (ANDREWS, 1998). Porém, mesmo sob divergências, havia uma reivindicação nos jornais negros que se tornou um consenso entre os diretores e editores desses jornais: a necessidade de educação formal para a população afro-brasileira. Conforme Gonçalves e Silva,

Nos jornais da imprensa negra paulista do começo do século [XX], no período fecundo de sua divulgação, que vai dos anos 20 ao final dos anos 30, encontram-se artigos que incentivam o estudo, salientam a importância de instrumentar-se para o trabalho, divulgam escolas ligadas às entidades negras, dando-se destaque àquelas mantidas por professores negros. Encontram-se mensagens contendo exortações aos pais para que encaminhem seus filhos à escola e aos adultos para que completem ou iniciem cursos, sobretudo os de alfabetização. O saber ler e escrever são visto como condição para ascensão social, ou seja, para encontrar uma situação econômica estável, e, ainda, para ler e interpretar leis e assim poder fazer valer seus direitos. (GONÇALVES e SILVA, 2000, p. 140).

A educação poderia levar à conquista de habilitação para uma vida profissional digna, tornando-se um passaporte para a ascensão social e até mesmo um instrumento de luta contra o racismo. Ao analisar os periódicos da chamada Imprensa Negra (paulista) do início do século XX, a pesquisadora Regina Pahim Pinto (1993) afirma que essa imprensa sempre incentivou e estimulou a escolarização da população negra, fazendo apelos aos negros para que estudassem a fim de melhorar a sua condição de vida.

Somando-se à luta empreendida pela imprensa negra para reverter esse quadro de restrições ou violações de direitos no pós-abolição, os descendentes de africanos de São Paulo fundaram a Frente Negra Brasileira (FNB), em 1931, e os descendentes de africanos do Rio de Janeiro criaram o Teatro Experimental do Negro (TEN), em 1944. Esses dois agrupamentos do movimento social procuravam combater o racismo e lutar para que o negro brasileiro conquistasse o pleno exercício da cidadania.

A atuação dessas entidades e de suas lideranças ocorreu no contexto histórico da modernidade, em que uma nova maneira de agir e se posicionar socialmente, na qual urbanização, valorização das relações individuais e do espaço da metrópole se projetaram em detrimento do modo de vida anterior entendido, a partir de então, como tradicional e conservador.

Para esta análise, a noção de “modernidade negra” nos parece uma delimitação mais adequada, pois significou, de acordo com Guimarães (2003, p.43), a incorporação tardia dos negros ao Ocidente que, no caso brasileiro, se deu basicamente pela atuação dos próprios negros decididos em construir representações positivas para si e para a sociedade em geral. Movimentos como, por exemplo, a Frente Negra Brasileira (FNB) e o Teatro Experimental do Negro (TEN) foram, de acordo com o autor, manifestações da chamada “modernidade negra”. Nestes e em outros períodos, é possível identificar a apropriação dos símbolos e valores da vida urbana num processo civilizacional gradativo, ao qual Spitzer (2001, p.21) chamou de *assimilação*. Fenômeno que colocou estratos da população negra em evidência, mas que foi responsável pelo “branqueamento social” e/ou “genético” dos negros, constituindo-se em uma estratégia de mobilidade social ascendente, pela qual estes indivíduos afastaram-se dos símbolos étnicos e religiosos, dos padrões de comportamento e estruturas psicológicas dos grupos de origem e incorporaram os valores eurocêntricos da sociedade dominante.

Kabengele Munanga é contrário à ideia de assimilação pacífica da população negra pelo ideal de branqueamento (representado pela incorporação da cultura europeia, dita como superior) colocado em prática por intelectuais brasileiros. Segundo Munanga,

Assimilação essa que se faria através da falsa mestiçagem cultural e da miscigenação. Ambos os casos prefiguram também um quadro de intoxicação mental que uma vez totalmente introjetada levaria a alienação e a negação da própria humanidade. A resistência dos povos dominados deu origem a uma cultura de resistência. (MUNANGA, 2004, p.183).

Guimarães (2003) ressalta a experiência da modernidade seria vivida em outras formações sociais no decorrer do século XX. Segundo o autor, no caso específico da América Latina, o projeto de modernidade pensado e posto em prática pelas elites intelectuais não

deixou de incorporar os grupos étnicos subalternos (negros e indígenas), porém se deu sob a classificação de popular e numa estrutura hierárquica liderada pelo branco nacional, detentor do padrão cultural de civilização. No nosso caso, a produção intelectual de Gilberto Freyre representa bem este projeto de modernidade genuinamente brasileiro, ao difundir a ideia de mestiçagem e superar, pelo menos no plano discursivo, a visão pessimista e racista da diversidade étnica e racial difundida no século XIX. O autor pernambucano, nas palavras de Ortiz (1994), “transforma a negatividade do mestiço em positividade, o que permite completar definitivamente os contornos de uma identidade que há muito vinha sendo desenhada”. Mas, diferente do século XIX, o “mito das três raças” tornou-se plausível de se atualizar como ritual. Não mais presa às teorias raciológicas, agora a ideologia da mestiçagem pôde difundir-se socialmente e se tornar senso comum, ritualmente celebrado nas relações do cotidiano, ou nos grandes eventos como o carnaval e o futebol. “O que era mestiço torna-se nacional”; deixa definitivamente de ser realidade social (fato) e transforma-se em simbólico.

Freyre traz para esse debate a formulação sobre a integração racial como ocorrida na “confraternização entre os vencedores e vencidos”. Ou seja, diferente de Romero, que considera a necessidade da força se impondo, em Freyre, aparece a ideia da acomodação e naturalização dos antagonismos.

Guimarães (2003, p.51) acredita que será essa concepção que fará com que a “modernidade negra” seja, em grande parte do território nacional, confundida e submetida à modernidade nacional.

No sentido de recuperar a experiência de sujeitos coletivos ainda pouco visíveis na historiografia, traçamos a trajetória histórica da Frente Negra Brasileira e do Teatro Experimental do Negro, demonstrando como essas organizações desenvolveram uma capacidade de resistência, organização e luta.

2.2 - A Frente Negra Brasileira

A Frente Negra Brasileira tem como berço a política pós-Revolução de 1930, do governo de Getúlio Vargas.

O Brasil de outrora, que viria a ser conhecido como o da República Velha, mostrava-se mais acessível e consciente da importância de direitos civis mais abrangentes. Operários, estudantes e negros enxergavam um grande objetivo para se organizarem. Getúlio Vargas e seu discurso populista davam aval.

O Estado varguista tinha como base para seus discursos as reivindicações dos trabalhadores da década de 1920, e sua autoimagem foi por ela construída.

O movimento político de 1930 trouxe espaço participativo para a elite branca industrial urbana e expectativas de participação para os negros.

A Frente Negra Brasileira nasceu oficialmente em São Paulo no dia 16 de setembro de 1931, nos salões das Classes Laboriosas, na Rua do Carmo, número 25, sob a presidência de Arlindo Veiga dos Santos (GOMES, 2005), contando com a colaboração de membros de outras associações que diziam ter como princípio a missão de resguardar a integridade do cidadão negro brasileiro.

Segundo Flávio Gomes (2005), a palavra “frente” era corriqueira no vocabulário político à época e, pelo que consta, a FNB seria uma das primeiras agremiações a utilizar “o mecanismo de arregimentar pessoas – os denominados „cabos” – para conseguir arrecadar recursos”.

A Frente Negra não representava apenas um motivo para o encontro de negros e suas discussões políticas, ela também fomentava a educação e o entretenimento de seus membros. Para organizar sua atuação em diversas áreas, ela se dividia em 09 departamentos: a) *Instrução ou de cultura*, responsável pela área educacional. A entidade criou uma escola com biblioteca, oferecendo curso primário e de alfabetização de adultos². Ao se estruturar, a escola passou a receber apoio do governo do Estado, que comissionou duas professoras negras para ministrar aulas lá³; b) *Musical*, organizava cursos e atividades musicais. Mantinha o grupo musical Regional Frentenegrino, que se apresentava nas festas da entidade e em alguns programas de rádio da cidade; c) *Esportivo*, organizava as atividades desportivas, como competições, torneios e jogos. Mantinha um time de futebol, o Frentenegrino Futebol Clube⁴, bem como uma escola de cultura física⁵; d) *Médico*, oferecia serviços médicos e odontológicos para seus associados⁶; e) *Imprensa*, responsável pela publicação do jornal da entidade, o *A Voz da Raça*. Quanto a esse periódico, foi lançado em março de 1933 e era destinado à “publicação de assuntos referentes ao negro, especialmente. Este jornal aparece na hora em que precisamos tornar público, nos dias de hoje, de amanhã e sempre, os interesses e comunhão de ideias da raça, porque outras folhas, aliás, veteranas, têm deixado de os fazer”⁷.

² “Encerraram-se solenemente a 30 de novembro as aulas dos cursos noturno, na sede social da FNB”. *A Voz da Raça*. São Paulo. 08-03-1933, p.3.

³ *Diário Oficial do Estado de São Paulo*. São Paulo, 18-07-1934, p.6 e *Diário Oficial do Estado de São Paulo*. São Paulo, 28-08-1937, p.11.

⁴ *A Voz da Raça*. São Paulo, 25-03-1933, p.3.

⁵ Carta assinada por Isaltino Veiga dos Santos, 03-03-1992. Prontuário 1538 (Frente Negra Brasileira), Arquivo do Deops/SP, Aesp.

⁶ *A Voz da Raça*, São Paulo, 25-03-1933, p.3.

⁷ *A Voz da Raça*, São Paulo, 18-03-1933, p.1.

O jornal era o órgão oficial de divulgação dos ideais da entidade. Com tiragem de 1.000 a 5.000 exemplares, chegou a ser lido no exterior, como no continente africano e nos Estados Unidos. Era mantido com recursos da entidade e dos anunciantes; f) *Artes e Ofícios*, encarregado pela seção de marcenaria, pintura, corte e costura e serviços de pedreiro, eletricitista, entre outros⁸. Oferecia também curso de artes e ofícios; g) *Dramático*, mantinha um grupo teatral que regularmente apresentava espetáculos. Chegou até a montar um corpo cênico infantil. Já a Comissão de Moços organizava eventos sociais, como bailes, chás e festivais⁹; h) *Jurídico-Social*, tratava de assuntos ligados ao direito à cidadania do negro, isto é, procurava defender os negros quando seus direitos civis fossem violados; i) *Doutrinário*, responsável pela formação doutrinária, com cursos, palestras aos domingos (as famosas “domingueiras”) e orientação cívica a seus filiados.

De acordo com o pesquisador Marcelino Félix, existiu ainda o Departamento de Colocações Domésticas, cuja finalidade principal era garantir a inserção da fretenegrina no mercado de trabalho doméstico da cidade, como “faxineiras”, cozinheiras, copeiras, lavadeiras (FÉLIX, 2001, p.56). Devido à respeitabilidade conquistada pela FNB, muitas famílias tradicionais só procuravam contratar as mulheres indicadas pela entidade. Outro objetivo do Departamento era assegurar os direitos trabalhistas das domésticas.

A FNB funcionou na Rua da Liberdade, 196, onde foram montadas escolas primárias, de línguas e de música. “O objetivo primordial era estimular o ingresso dos negros nas escolas superiores do saber em todos os níveis”. As palavras de Francisco Lucrecio, Coordenador do Departamento de Instrução da Frente Negra, são confirmadas pelo próprio presidente da Frente; segundo o pesquisador Petrônio Domingues, Arlindo Veiga dos Santos seria uma das primeiras vozes a exigir da República políticas públicas em benefício da população negra, que, pela escravidão, sofreria de “entorpecimento cultural” (DOMINGUES, 2006, p.175).

Como a maioria das principais entidades negras brasileiras, a Frente Negra também se preocupou com a educação formal dos negros. Desse modo, ela passou a ter a educação como um valor ou uma condição necessária para a ascensão moral e o progresso material dos negros, que era um dos seus objetivos. Segundo Francisco Lucrécio, na época da Frente Negra, havia muitas sociedades dançantes. A Frente Negra veio com uma ideologia diferente.

⁸ A Voz da Raça, São Paulo, 25-03-1933, p.2.

⁹ A Voz da Raça, São Paulo, 25-03-1933, p.2.

Deu uma demonstração de que a educação era primordial (“...”) (BARBOSA, 1998, p. 51). Outro ilustre integrante da Frente Negra, Abdias do Nascimento, também confirma a importância da educação para essa instituição negra. “Quanto às prioridades de ação para atingir esses fins [da Frente Negra Brasileira], entendia-se que a primeira frente de luta se localizava no campo da educação” (NASCIMENTO, 2004, p.120).

No artigo 3º do Estatuto da Frente Negra Brasileira, constam-se seus objetivos:

Art. 3º - A Frente Negra Brasileira, como força social, visa à elevação moral, intelectual, artística, técnica, profissional e física; assistência, proteção e defesa social, jurídica, econômica e do trabalho da Gente Negra.
Parágrafo único – Para execução do art. 3º, criará cooperativas econômicas, escolas técnicas e de ciências e artes, e campos de esportes dentro de uma finalidade rigorosamente brasileira. (Estatuto da Frente Negra Brasileira *apud* Barbosa, 1998, p.110) .

E para cumprir esses objetivos havia as seguintes orientações no artigo 5º do estatuto:

Art. 5º - Todos os meios legais de organização necessários à consecução dos fins da Frente Negra Brasileira serão distribuídos em tantos departamentos de ação quantos forem precisos, constando de regulamento especial. (Estatuto da Frente Negra Brasileira *apud* Barbosa, 1998, p.110).

Para fazer ventilar seus princípios e ideias entre os brasileiros e sócios, a FNB editava *A Voz da Raça*, jornal locado, primeiramente, na rua Conselheiro Botelho, 156. Tendo como lema *Deus, Pátria, Raça e Família*, e visto por seus principais colaboradores como um porta-voz da Frente, boa parte das ações na entidade era publicada para dar ciência aos fretenegrinos. Sua primeira edição data de 1933. (DOMINGUES, 2006, p.175).

Festas com danças e músicas eram promovidas para os associados (que pagavam dois mil réis por mês). Até mesmo um grupo musical, o Rosas Negras, foi criado. “Talvez como nunca, na então ainda recente experiência republicana, a questão racial aparecia tão politizada e articulada com outros temas, envolvendo nacionalidade, emprego, cidadania e políticas de imigração”. (GOMES, 2005, p.53).

O próprio impulso para a institucionalização da FNB adviria da necessidade de os negros terem reconhecidos que havia chegado a hora de lutar por seus direitos e de reagir às imposições da discriminação racial. “Reagir foi a palavra de ordem, antes que mais se desenvolvesse a tradição sistemática de negar os seus direitos”. (LUCRÉCIO, 1989, p. 47)

Propunha a Frente discutir a quebra de estigmas incrustados nos negros brasileiros. Fazer valer pela própria celebração da negritude o valor no país. Por esse motivo, o conceito de estigma social acompanha os estudos sobre representações. Como expresso por Denise

Jodelet, as representações são cristalizadas pelas práticas; é pelo dia a dia que elas tomam a aura de inatismo, como se, fora delas, tudo fosse inconcebível. O estigma social serviria, portanto, para locupletá-lo do senso comum; ou seja, na inércia da compreensão das adversidades comportamentais e de preocupação percorrer um outro caminho, sofrem discriminação pelo grupo reconhecidamente dominante. Formada em um cenário de crise econômica (pós-crise de 1929) e de transformações políticas (início da Era Vargas), a FNB mostrou-se como uma grande oportunidade para os negros superarem suas adversidades; na esfera política, impunha-se, e era vista pelos associados, como porta-voz do segmento populacional negro. Com discurso forte e promissor, e com grande adesão, surgiram filiais da FNB em várias cidades paulistas e também nos estados de Minas Gerais, Espírito Santo, Bahia e Rio de Grande do Sul. “Tal expansão nunca significou, porém, maior centralização institucional”. Embora cada filial devesse mandar 10% de sua arrecadação à sede em São Paulo, isso era raro. As filiais mal conseguiam pagar por seu próprio sustento. Contudo o cenário político era de ascensão para o movimento negro em seu todo, e “a FNB materializava o avanço na luta pela união política e social da Gente Negra Nacional”.

A partir de sua fundação, a Frente Negra Brasileira se transformou numa referência importante para os afro-brasileiros de quase todo o Brasil. Desse modo, os seus dirigentes optaram por organizar a Frente Negra com fins explicitamente políticos, porque entendiam que a defesa dos negros e dos seus direitos seria alcançada a partir de sua participação mais ampla e direta nas esferas social, econômica, educacional e políticas brasileiras. (ANDREWS, 1998, p.217). Portanto, antes de se tornar um partido político, essa organização negra funcionou como um grupo de pressão. Assim, conseguiu algumas vitórias importantes, como a permissão para admissão de negros na Guarda Civil brasileira, que era informalmente vetada. Para tal permissão, obteve inclusive o apoio do então presidente Getúlio Vargas e, como resultado concreto, em 1932, a Guarda Civil de São Paulo alistou mais de duzentos negros em seu quadro de pessoal (GOMES, 2005, p. 62).



Foto 2 – Getúlio Vargas e Isaltino B. Veiga dos Santos em audiência no Palácio Rio Negro em Petrópolis.

Fonte: A Voz da Raça 18/05/1933, p.3.

2.3 - Teatro Experimental do Negro

Sob o lema “Congregar, Educar e Orientar”, a Frente mostrava-se diretamente vinculada à questão da educação para a comunidade negra. Dentre outras atividades, ela oferecia aulas de alfabetização e de educação de adultos.

Entretanto, após o fechamento da Frente Negra Brasileira, não desistiram de lutar contra a discriminação e o preconceito racial. A primeira reunião para se discutir a criação de um Teatro de Negros foi no café Amarelinho, na Cinelândia, Rio de Janeiro, cenário de grandes manifestações políticas da época. De acordo com Abdias do Nascimento, as discussões giravam em torno da luta dos negros no Brasil e no seu protagonismo, como construtor do patrimônio cultural brasileiro: “*Como é isto, o negro constrói este país e não entra nas coisas? Então nós gritamos noutra reunião, esta no antigo teatro Fênix: Está aqui o Teatro Experimental do Negro. Acabamos de fundá-lo agora mesmo!*”. (NASCIMENTO, 1976, p. 36).

O Estado Novo teve início em novembro de 1937, com a promulgação de uma nova Constituição, e prosseguiu até outubro de 1945, com a deposição de Vargas. Este havia chegado ao poder com a Revolução de 1930 por meio de um golpe de Estado militar. Em 1934, foi eleito presidente e, em 1937, apesar de a constituição não prever reeleição, manteve-se no poder mediante de um golpe de Estado. Caracterizado como período de grande centralização do poder, é também um período em que “realiza-se pela primeira vez no Brasil a tentativa de mitificação do Estado” (BASTOS e ROLLAND, 2003, p. 89), com ampla participação de diversos intelectuais nas instâncias do poder, sendo um momento bastante peculiar para o negro, no Brasil, por diversos motivos.

O Teatro Experimental do Negro foi criado em 13 de outubro de 1944, por Abdias do Nascimento, cujo objetivo era combater o racismo presente na sociedade. Por meio do trabalho cênico, o TEN buscava resgatar a cultura africana dos seus ancestrais e discutir a questão do negro na sociedade brasileira, reivindicando, assim, o reconhecimento de uma entidade negra. O Teatro Experimental do Negro é considerado sendo a primeira entidade do movimento afro-brasileiro a unir, na teoria e na prática, a afirmação e o resgate da cultura brasileira de origem africana com a atuação política. Como lembra Elisa Larkin Nascimento (2003), o TEN introduzia uma nova abordagem à luta negra do século.

Em um contexto histórico de queda do Estado Novo, o TEN encontrou um terreno fértil para colocar em pauta a identidade negra.

No entanto esta iniciou-se assim que ele ficou publicamente conhecido e o próprio nome Teatro Experimental do Negro provocou, também, certas críticas, sobretudo da imprensa da época. Conforme já ressaltamos, o discurso que prevalecia na sociedade era o da democracia racial e censurava a ideia de criar uma questão racial. É importante que visualizemos este discurso.

Uma corrente defensora da cultura nacional e do desenvolvimento da cena brasileira está propagando e sagrando a idéia da formação de um teatro de negros, na ilusão de que nos advenham daí maiores vantagens para a arte e o desenvolvimento do espírito nacional. É evidente que semelhante lembrança não deve merecer o aplauso das figuras de responsabilidade, no encaminhamento dessas questões, visto não haver nada entre nós que justifique essas distinções entre cena de negros, por muito que as mesmas sejam estabelecidas em nome de supostos interesses da cultura. Que nos Estados Unidos, onde é por assim dizer absoluto o princípio da separação das cores e especial a formação histórica, bem se compreende se dividam uns e outros no domínio da arte como se compreende se dividam uns e outros no domínio da arte como se compreende que o anseio da originalidade dos países em que todas as artes evoluíram até o máximo, como na França, por exemplo, seus pintores e escultores fossem procurar inspirações no negro, ou nas ilhas exóticas (...). IPEAFRO, „Teatro de Negros“, Ecos e Comentários, O Globo, 17 de out. 1944.

Nesse editorial, datado de 1944, o autor cita o exemplo histórico de formação social dos Estados Unidos, em que o separatismo entre negros e brancos na década de 1940, por exemplo, era um fenômeno visível no cotidiano da sociedade: nos ônibus, nas igrejas, escolas, etc. Já no Brasil, o ideário da „democracia racial“ fazia parte do cenário dos anos 1940, perpassando pelas esferas públicas e privadas e criando uma ideia mundial do Brasil como o „paraíso racial“, uma vez que tivemos na nossa formação histórica um apartheid institucionalizando, como o teve a África.

Devido a esse fato, o TEN, ao mesmo tempo em que encontrou terreno fértil para expor suas reivindicações, encontrou, também, muitos obstáculos para a fundação de um teatro de negros, sobretudo porque seu projeto estava pautado na valorização de uma identidade negra, e não mestiça.

Em face desses acontecimentos, o TEN encontrou dificuldades ao se lançar no cenário brasileiro como uma organização negra, a qual defendia os direitos dos negros.

Entretanto, em maio 08 de maio de 1945, a fundação do TEN ficou efetivamente marcada com a estreia teatral da peça “Imperador Jones”, no Teatro Municipal do Rio de Janeiro. O então presidente da época, Getúlio Vargas, autorizou a estreia da peça, mesmo com protestos da elite carioca, que queria fazer um baile no Municipal em comemoração ao fim da segunda guerra mundial. Em depoimento à Revista *Dionysos* (1988), a atriz Ruth de Souza nos mostra a agitação que foi a estreia do TEN, no Teatro Municipal:

Naquele dia chegava ao fim a Segunda Guerra Mundial. Na Avenida Rio Branco havia comemorações com batucadas. (...) Para surpresa nossa, compareceram representantes de toda aquela gente para quem tínhamos vendido ingressos. E foi um sucesso de crítica e de público. O Teatro Experimental do negro foi uma grande novidade e marcou época. (p.124).

Essa peça, pouco tempo depois de sua estreia no Teatro municipal do Rio de Janeiro, fez temporada de julho a agosto de 1945 no Teatro Ginástico do Rio de Janeiro, e, em junho de 1946, no Teatro Fênix, também no Rio de Janeiro.

No entanto o TEN não atuava somente no campo das artes cênicas, mas também naqueles da educação e da política, sendo considerado por alguns estudiosos contemporâneos como um teatro de intervenção. É o que observamos na perspectiva de Júlio César Tavares (1988), quando este define o que foi o Teatro Experimental do negro:

Um teatro de intervenção, pois o seu signo mais relevante foi de ordem pedagógico – política. Sua função se afirmou, num país de analfabetos, como a de um veículo conscientizador e gerador de novas saídas para o negro, dentro da clausura gerada por um processo de permanente exclusão. (TAVARES, 1988, p.81).

Os primeiros anos de fundação do TEN, sobretudo de 1944 e 1950, foram de ascensão, tendo em vista uma linha pedagógica bem definida para combater o racismo e exigir o reconhecimento público de uma identidade negra, por meio da educação das massas. Nesse período, o TEN promoveu algumas atividades de caráter político e educativo, atingindo seu ápice em 1950, com a organização do Iº Congresso do Negro Brasileiro, de amplitude nacional.



Parte da Assembleia do I Congresso do Negro Brasileiro (Rio-1950), vendo-se nas extremidades os senhores Venâncio Veiga e Darcy Ribeiro.

Foto 3 – Parte da Assembleia do I Congresso do Negro Brasileiro (Rio de Janeiro – 1950), vendo-se nas extremidades os senhores Venâncio Veiga e Darcy Ribeiro.

Fonte: acervo IPEAFRO – Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiro.

A busca de legitimidade e reconhecimento, no entanto, não se resumia à ação simbólica e discursiva. Não passava apenas pela autovalorização da entidade, realizada pelas lideranças, ou pela propaganda e reprodução de um reconhecimento externo. A eficácia e credibilidade seriam efetivadas à medida que o seu objetivo central – a “elevação moral do negro” – fosse alcançado. De acordo com a estratégia adotada, essa “evolução” seria fruto, primordialmente, de um amplo processo de reeducação, elaborado e oferecido por intermédio das escolas de alfabetização.

A educação, portanto, era fator crucial na estratégia da Frente Negra Brasileira e do Teatro Experimental do Negro, em sua luta pela inserção efetiva do negro na vida nacional. Todavia, além de cobrar do governo e de assumir a condução desse processo, reconhecia e cobrava dos pais a responsabilidade pela educação dos filhos. Era preciso ação, força de vontade e comprometimento de todos para reverter quatro séculos de total desamparo educacional. Na tentativa de não depender apenas do governo, trazendo para si a responsabilidade de educar, a FNB e o TEN possuíam cursos voltados para a educação de jovens e adultos. O inimigo principal a ser combatido era a ignorância.

Antes as dificuldades de acesso às escolas oficiais e pela necessidade de instituir um projeto educacional com características culturais específicas, acrescido ao anseio do segmento negro por acesso ao saber escolarizado, difundido ideologicamente na época, como instrumento de ingresso e mobilidade social no mundo moderno e industrial. Buscamos, neste capítulo, apresentar duas experiências educativas do movimento negro no pós-abolição. A Escola de Alfabetização da Frente Negra Brasileira (1934-1937) e o Curso de Alfabetização do Teatro Experimental do Negro (1946 - 1949), a partir das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos seus coordenadores Francisco Lucrécio e Ironides Rodrigues, refutando a ideia cristalizada nos Estudos sobre a História da Educação de que práticas educativas do movimento negro não existiram e/ou não existem. Para isso, utilizamos, como base de informações, a análise de fontes documentais, entre as quais, os registros oficiais, as memórias de ex-militantes, os jornais “A Voz da Raça” e o “Quilombo”.

A práxis pode ser definida como uma atividade concreta pela qual o sujeito se afirma no mundo, modificando a realidade objetiva e sendo também modificado, não de modo mecânico, mas reflexivo, remetendo sua teoria à prática (KONDER 2003, p.67). Na postulação freireana, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformar. Sem ela, é impossível avançar na superação da relação opressor/oprimido. É necessário engajamento.

Nesse sentido, desponta, a partir da década de 1930, no contexto educacional brasileiro, marcado pela exclusão, a práxis de dois militantes negros que se propuseram pensar a educação como arma de luta, porque ela não simplesmente polemiza, mas serve à elaboração do pensamento crítico da realidade para transformá-la.

2.4 - Francisco Lucrécio

Francisco Lucrécio nasceu na cidade de Campinas em 1909. Seu pai carpinteiro e a mãe lavadeira. Lucrécio foi cirurgião-dentista e funcionário público campineiro. Mudou-se para São Paulo, no bairro do Bexiga, onde começou a perceber a diferença econômica e social, entre negros e brancos. Segundo ele,

Na década de 30 a grande parcela dos homens negros trabalhavam em empregos de baixa qualificação. As mulheres negras trabalhavam em empregos mais estáveis e estavam mais preocupadas com o desenvolvimento da comunidade negra, sendo a maioria das filiadas da organização. (Itaú Cultural, 2008, p.01)

Mais do que isso, Francisco Lucrécio foi candidato a deputado, e o sr. Arlindo [Veiga dos Santos] também saiu. Mas o nosso objetivo era o de mostrar que, realmente, o negro poderia ser candidato e poderia ser eleito, porque não existia uma compreensão nem por parte de negro nem do branco em votar num elemento negro. Nós sabíamos perfeitamente que nós não seríamos eleitos, mas era necessário que levantássemos essa bandeira para que houvesse uma conscientização de que nós também somos cidadãos brasileiros, com direito de sermos candidatos e sermos eleitos. Na época foi um avanço (LUCRÉCIO, 1989, p. 121).

Em 1931, Francisco Lucrécio participou da fundação da Frente Negra Brasileira (FNB), uma organização para reivindicar os direitos sociais e políticos dos negros. Assumiu o cargo de secretário-geral, em 1934, quando a entidade foi presidida por Justiano Costa. Foi responsável pelo departamento de Instrução e professor na Escola de Alfabetização da Frente Negra Brasileira.

2.5 – A Escola de Alfabetização da Frente Negra Brasileira



Foto 4 – Escola da Frente Negra em São Paulo.

Fonte: acervo Quilombhoje.

A crença no papel redentor da escola parece justificar o empenho da Frente Negra Brasileira para organizar cursos de alfabetização para adultos e crianças. Demartini (1986) estabeleceu como pano de fundo às populações pobres (negras e não negras) da cidade de São Paulo, naquela década, dois tipos de educação, a ministrada em escolas oficiais, apesar de estruturar-se em uma sociedade multiculturais dos diferentes grupos, e as escolas particulares, que procuravam atender aos vínculos de culturais de seus pares. Coube à Frente Negra Brasileira estabelecer como meta a edificação de escolas próprias.

Os artigos publicados em “A Voz da Raça” e em outros jornais da imprensa como “Folha da Noite” e “O Estado de São Paulo”, assim como os ofícios dirigidos ao Departamento de Ordem Política e Social de São Paulo referendavam o papel da escola como um fenômeno modernizador do negro. Abraçando a bandeira nacionalista e a identidade brasileira – justificada pelo trabalho dos ancestrais africanos que muito haviam contribuído para a construção da riqueza do país –, os negros queriam permanecer no Brasil e aqui conquistar poder. Para tanto, a educação estava colocada como instrumento de conquista à civilidade necessária para que o negro lograsse êxito nas disputas pelo espaço sociocultural, econômico e político.

Em suma, o anseio por dar aplicabilidade prática a essas ideologias e garantir um espaço social negro, além da possibilidade de ministrar um ensino que estivesse “livre de coação do racismo” (LUCRÉCIO, 1989, p.35) e que fosse possível desenvolver práticas pedagógicas que valorizassem o pertencimento étnico-racial e a cultura de origem como “uma construção política”, como afirma Guimarães (2004), leva-nos a crer firmemente que estes foram os fatores motivadores da criação da escola primária.

Em 1934, auferimos uma matéria intitulada “A Escola da Frente Negra Brasileira”, que divulgava, como vitoriosa, a escola para as crianças sob direção de Francisco Lucrécio. Também chamava a atenção para a continuidade das aulas noturnas para os adultos.

A escola FNB que sob a direção do dr. Francisco Lucrécio, auxiliado pela sta. Celina Veiga, os quais dedicando seus maiores esforços para educar e preparar as crianças – o elemento básico formador de uma nacionalidade vigorosa, física e moralmente – a criança de hoje, o homem de amanhã (...). Eis porque a FNB mantém as aulas noturnas: para instruir não só as crianças, mas como os adultos, os tendo as suas obrigações cotidianas, poderão freqüentar as aulas (...). Esta é mais uma glória para a FNB em possuir em seu seio um departamento de combate ao analfabetismo. “(A Voz da Raça, 1935, p.35) .

A escola da Frente Negra Brasileira firmava-se como uma das escolas isoladas que o governo incentivava como tentativa de redemocratização do ensino primário e suprimimento da demanda existente por educação. Segundo De Martini (1984), a criação de escolas isoladas e

a transferência de professores do Estado para os novos núcleos escolares dependiam das reivindicações da população e da aprovação das autoridades políticas. O código da Educação de 1933 confirma tal avaliação, determinando normas relativas a criação, localização, fechamento e a obediência à legislação sanitária.

A criação e a continuidade da escola isolada dependiam do cumprimento de várias exigências, como a aprovação governamental, demanda e frequência suficientes e do bom resultado dos alunos. E, ainda que não tenhamos localizado os relatórios dos inspetores, os programas publicados nos jornais indicam que a escola atendia a tais exigências e manteve-se em funcionamento entre os anos de 1934 e 1937, podendo ter formado ao menos uma turma de alunos, conforme o código de Educação de 1933, que estabelecia o curso primário na escola isolada de três anos.

As questões da nacionalidade permeavam a prática pedagógica da escola da Frente Negra Brasileira, como orientava o código de Ensino, que instituía o modelo educacional a ser seguido por todas as escolas públicas e particulares no seu artigo 225: “A escola primária, de espírito acentuadamente brasileiro (...)”. O registro do passeio cívico dos alunos da escola ao Museu do Ipiranga comprova a prática da valorização dos símbolos nacionais.

Foto: arquivo de Francisco Lucrécio



Visita das crianças da escola fretenegrina ao Museu do Ipiranga.

Figura 5 – Alunos, professores e membros da Frente Negra Brasileira em visita ao Museu do Ipiranga.

Fonte: acervo Quilombhoje.

Podemos averiguar que a escola cumpria o programa oficial estabelecido pelo governo, e apresentava, nas festas de encerramento de ano letivo, os resultados obtidos. Entretanto, percebeu-se que a Escola da Frente Negra Brasileira desenvolvia um projeto educacional com características específicas, ou seja, seguia a orientação nacionalista instituída pelo Estado porém resignificava a questão da nacionalidade, a construção de identidades étnico-raciais afirmativas.

Essa hipótese é defendida pela valorização que a escola da Frente Negra Brasileira dava às datas significativas à população negra, como o 13 de Maio e as homenagens aos ícones negros. A exaltação aos vultos Henrique Dias, José do Patrocínio, André Rebouças, Castro Alves, Zumbi e Luis Gama, entre outros, parece estar ligada tanto ao resgate do heroísmo passado e no modelo a ser seguido pelos jovens, como pela proposta de “cultivo da identidade racial”, como analisou Guimarães (2004).

Nesse sentido, a escola negra, ao adotar, na sua prática pedagógica, um viés étnico com ênfase na valorização da identidade étnico-racial, mobilizava a ideia de solidariedade, com o objetivo de aglutinar os negros e promover a união necessária à integração do negro na civilidade proclamada.

De acordo com os textos depoimentos de ex-militantes, as professoras eram negras, pois a entidade acreditava que este fato auxiliaria os alunos.

Da mesma forma, a escola primária da Frente Negra Brasileira apresentava uma especificidade singular, que era a de desenvolver nas crianças e jovens negros um sentimento positivo de pertencimento étnico-racial baseado na sua cultura. A ênfase na valorização da identidade e da história do negro brasileiro foi observada pela indicação das professoras negras, no conteúdo programático das comemorações festivas, nas comemorações do 13 de Maio e nas homenagens aos heróis negros. Além da especificidade desta prática, a difusão dos ideais da raça também era promovida pela entonação do Hino da Gente Negra, hino oficial da associação, e na divulgação do jornal “A Voz da Raça” às famílias negras e ao público em geral, entre outras.

2.6 - Ironides Rodrigues

“Preto, pobre e filho de mãe solteira. Assim foi Ironides Rodrigues, nascido em Uberlândia na década de 1920, em um tempo quando não era fácil estar nestas condições em uma cidade conhecida pela segregação. [...] em meio às atividades que celebram anos de luta pela igualdade racial, nem todos que fizeram parte dessa história têm nela a imagem perpetuada. Vale a pena lembrar essa figura quase esquecida de nossa história que deu expressiva contribuição à cultura brasileira”. (Fonte Correio de Uberlândia, data de publicação terça, 29 de novembro de 2011, por Carlos Guimarães Coelho) Título do artigo: Ironides Rodrigues: A volta por cima de um quase esquecido.

Em 1944, Ironides mudou-se para o Rio de Janeiro com o objetivo de prestar o exame para ingressar na Faculdade Nacional de Direito. Formou-se em Direito, em 1974. Sua preocupação básica era afirmar o valor intelectual e artístico dos negros, assim como estabelecer em bases científicas a existência de cultura na África. Leitor do francês, Ironides será um dos principais responsáveis pela divulgação no meio negro brasileiro, do pensamento da negritude francesa, assim como dos escritores da *Harlem Renaissance*. Já em 1946, apoiando-se na autoridade de *Frobenius* (que, provavelmente, conheceu por meio da leitura de Arthur Ramos) afirmava a existência de civilizações africanas, refutando, nominalmente, a opinião de Sílvio Romero.

Sempre preocupado em contrapor-se àqueles que julgavam os negros intelectuais afro-brasileiros de sua geração inferiores, fazia questão de citar: Raimundo Souza Dantas, Aguinaldo Camargo, Abdias do Nascimento, Lino Guedes e Solano Trindade.

Escritor, crítico e ativista negro, Ironides foi um dos colaboradores do Teatro Experimental do Negro desde sua fundação. Ministrou aulas de alfabetização e de cultura geral nos cursos de preparação de elenco. Contribuiu ainda para diversas atividades da companhia apresentando palestra, e elaborando textos.

A educação sempre teve lugar na trajetória de Ironides, principalmente como professor de alfabetização de adultos no Teatro Experimental do Negro.

Em 1948, fundou com os amigos Abdias do Nascimento, Sebastião Rodrigues Alves e Aguinaldo Camargo o jornal O Quilombo, cuja missão era atrair cada vez mais a comunidade negra na produção. A publicação funcionou como um canal de expressão de grupos sociais que não tinham voz nas fontes tradicionais de informações. (2º Nacional Jornalista Prêmio Abdias do Nascimento – Edição 2012)

Como jornalista, tornou-se especialista em crítica cinematográfica e publicava seus trabalhos em diversos jornais, como o *Correio da Manhã* e *Vanguarda*. Dotado de uma cultura vasta, lecionou Latim, Francês, Português e Literatura.

Ironides atuou como teatrólogo. Escreveu várias peças cujo tema relacionava-se às questões do negro brasileiro. Sua primeira peça levada ao palco foi *Agonia do Sol*, produzida por Washington Guilherme.

Foi secretário geral da Convenção Nacional do Negro Brasileiro e, no Primeiro Congresso do Negro Brasileiro, realizado no Rio de Janeiro em 1950, apresentou a tese “Estética da Negritude”, obra que provocou grande repercussão.

Ironides mostrava-se cético em relação ao alinhamento político dos negros, preferindo construir um movimento puramente cultural: “É preciso que os líderes conduzam o povo negro do Brasil pelo caminho certo de sua valorização, não permitindo que exploradores o levem à política partidária que somente interessa aos brancos gananciosos de poder.” (GUIMARÃES, 2005, p.178).

Ironides Rodrigues faleceu em 1980, deixando duas séries de cadernos sob os títulos de *Estética da Negritude* e *Diários de um Negro Atuante: Cadernos de Bento Ribeiro*.

2.7 - Curso de Alfabetização do Teatro Experimental do Negro



Figura 6 – Ironides Rodrigues profere aula de alfabetização para os integrantes do Teatro Experimental do Negro. Rio de Janeiro, sede da UNE, 1944.

Fonte: acervo de José Medeiros

O Teatro Experimental do Negro foi uma das estratégias criadas pelo movimento negro, na década de 1940, para enfrentamento de uma sociedade fortemente hierarquizada e racista, buscando sua afirmação no espaço social. Formou-se, em outubro de 1944, no Rio de Janeiro, então capital do Brasil, composto por um grupo de homens e mulheres negras, liderados por Abdias do Nascimento.

O objetivo primordial era dar ao ator negro condições de levar aos palcos personagens livres dos estereótipos que foram absorvidos e reproduzidos pelo teatro brasileiro, especialmente, a partir do século XIX. Propunha um negro humanizado contrapondo-se ao negro bestializado.

A dramaturgia era uma estratégia de ação para criar uma conscientização da questão do negro, que não era discutida devido ao mito da democracia racial, fortemente presente no imaginário da sociedade. O negro não era exatamente uma questão porque era considerado elemento constituinte do projeto de formação da entidade nacional.

Ao fundar o Teatro Experimental do Negro, seu principal articulador, em entrevista concedida a um importante jornal carioca, enfatizou que a educação seria a bandeira de luta do TEN, cujo principal objetivo seria o esclarecimento do povo:

Quando fundamos o Teatro Experimental do Negro, ficou desde logo estabelecido que o espetáculo, a pura representação secundária. O principal, nos era a educação, e esclarecimento do povo. Pretendíamos dar ocasião aos negros de alfabetizar-se com conhecimentos gerais sobre história, geografia, matemática, línguas, literatura, etc. (DIÁRIO DE NOTÍCIAS, 1946).

Para atrair a população interessada, as inscrições para as aulas de alfabetização e iniciação cultura eram publicadas em jornais cariocas e muitos operários, empregadas domésticas e até funcionários públicos procuraram a entidade para se inscrever. “Cerca de seiscentas pessoas se inscreveram no curso de alfabetização do Teatro Experimental do Negro”. (RODRIGUES, p. 21, 1998).

O projeto pedagógico do “Teatro Experimental do Negro” foi se estruturando na prática, com aulas e ensaios das peças teatrais. A criação de um curso de alfabetização surgiu com as dificuldades dos atores do teatro em memorizar e decorar as peças e decorar as peças teatrais o principal material pedagógico:

O Teatro Experimental do Negro tinha por base como um veículo poderoso de educação popular. Tinha sua sede num dos salões da União Nacional dos Estudantes, onde aportavam, dos subúrbios de vários pontos da cidade, operários, domésticas, negros e brancos de várias procedências humildes. Ali, apedido de Abdias, ministrei por anos a fio, um extenso curso de alfabetização em que, além dos rudimentos de português, história, aritmética, educação moral e cívica, ensinei também noções de história e Evolução do Teatro Universal, tudo entremeado com lições sobre folclore afro-brasileiro

e as façanhas e lendas dos maiores vultos de nossa raça. Uma vez por semana, um valor de nossas letras ali ia fazer conferência educativa e acessível àqueles alunos operários que, até altas horas da noite vencendo um indisfarçável cansaço físico, ali iam aprendendo tudo o que uma pessoa recebe num curso de cultura teórica e, ao mesmo tempo prática. Como aprendizado das matérias mais prementes, para um alfabetizado, havia leitura, ensaios e os debates de peças como o Imperador Jones de Eugene O'Neill, História de Carlitos de Henrique Pongetti, História de Perlinplin de Garcia Lorca, Todos os filhos de Deus tem asas, Moleque sonhador, Onde está marcada a cruz todas as peças de forte conteúdo racial e humano de Eugene O'Neill. (RODRIGUES, p.27, 1998).

Como observamos as aulas de Ironides aliavam arte- educação, privilegiando a temática teatral como estratégia para conscientização e reeducação negra. Assim, sua intenção era voltada para emancipação da comunidade negra, tendo em vista o combate ao racismo e a construção de uma identidade negra. Para alcançar estes resultados, era preciso que o negro fosse um conhecedor das suas matrizes culturais africanas e do seu protagonismo na construção do patrimônio histórico brasileiro.



Figura 7 – Visita de Albert Camus quando da apresentação do 1º ato da Calígula, Teatro Ginástico, Rio, 1949.

Fonte: acervo IPEAFRO – Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiro.

CAPÍTULO 3: AS CONCEPÇÕES DE FRANCISCO LUCRÉCIO E IRONILDES RODRIGUES.

Este capítulo apresenta duas experiências ainda pouco relatadas nos estudos de história da educação, ou seja, a existência de dois professores negros que dirigiam seus ensinamentos para os alunos também negros e brancos, em uma escola formal e outra não-formal,. Quais as concepções que permeavam suas práticas? Qual modelo de sociedade, educação, homem e cultura desejavam para eles e seus alunos (as)?

Embora tenham desenvolvido o ofício de professor sob influência de princípios ideológicos e posições políticas em diferentes períodos e organizações negras, o professor Francisco Lucrécio experienciou o nacionalismo e a defesa das forças políticas de “direita”, nos anos de 1930, defendida pela Frente Negra Brasileira. Ironides Rodrigues vivenciou o nacionalismo e a defesa das políticas do centro e de direita, nos anos de 1940 e 1950, defendidas pelo Teatro Experimental do Negro (DOMINGUES, 2006, p.237). Poderíamos ver similaridade entre as concepções?

Francisco Lúcrécio e Ironides Rodrigues eram homens letrados, pertenciam a um público restrito dentro da comunidade negra paulistana e carioca. No seio destas comunidades negras, paulistana e carioca, se formou o grupo dos intelectualizados, sujeitos que, além de frequentar os espaços dos clubes, passaram a organizar os jornais mais engajados, organizações negras que denunciavam o preconceito de cor além de propor e liderar ações legais para revertê-lo. Como e por que se constituiu este grupo de intelectuais negros?

Esses intelectuais militantes acreditaram que os novos ventos (o projeto de modernidade republicano) que sopravam trariam mudanças e que estas, quem sabe, poderiam promover a inclusão de seu segmento racial, até aquele momento, compreendido pelo Estado, elites políticas e mesmo pela sociedade comum, como condenado ao desaparecimento físico via embranquecimento, graças à mestiçagem biológica e ocupação do território pelo imigrante estrangeiro. Daí, a maior politização a partir da segunda metade dos anos 1920. Houve um encontro proveitoso entre as ideias ventiladas, ações organizadas pelos intelectuais negros e os novos movimentos político-culturais surgidos na cidade. Alguns movimentos sociais emergentes nos anos de 1930, como, por exemplo, a Ação Integralista Brasileira, a Ação Integralista Patrianovista Brasileira e a Frente Popular pela Liberdade, reconheciam os líderes negros e encontros com trocas de experiências, ideias e ações compartilhadas ocorreram. (FERRREIRA, 2005, p.34). Também intelectuais ligados ao modernismo publicaram nos jornais da imprensa negra e eram frequentes, nas sessões doutrinárias da Frente Negra Brasileira e do Teatro Experimental do Negro, as domingueiras, proferindo palestras ou

prestigiando alguma celebração relativa à comunidade negra, como, o 13 de maio, o 28 de setembro, dentre outras.

No caso aqui apresentado, a organização dos jornais negros, os bate-papos nos bares e esquinas, as associações de vários tipos e a existência dos “bailes negros” podem ser identificados como os espaços que ajudaram a forjar os intelectuais militantes paulistanos e cariocas, e para os que não tiveram uma educação formal, a cidade proporcionava uma série de espaços de aprendizagem. Algumas vezes, ao se visitar um sebo sob a orientação de um amigo. Outras, em conversas informais nos bares em que os diálogos, sob nenhum controle do tempo, versavam sobre música, literatura, política, etc. Ou ainda, ao ouvirem pronunciamentos públicos de oradores, intelectuais de renome e mesmo políticos. (FERREIRA, 2005, p.62).

A representação de intelectual estava diretamente associada à noção de esclarecimento, que, por sua vez, ancorava a perspectiva da instrução como solução para os problemas enfrentados pelos negros no período. Intelectual, segundo Rodrigues, era aquele sujeito que “entendia que o negro deveria ir a campo para se conscientizar e combater com a mesma arma do branco: cultura e instrução” (RODRIGUES, 1997, p.23). O intelectual também era um visionário e tinha uma missão, sendo respeitado e reconhecido em seu entorno.

O exemplo da Frente Negra corrobora essa dimensão do engajamento. Muitos procuraram a Frente Negra por causa dos cursos de alfabetização para adultos, de línguas estrangeiras ou profissionalizantes, no entanto, após concluí-los, continuaram filiados. Alguns na condição de professores, voltados à instrução dos novos alunos. Esses quadros ajudavam no curso de alfabetização, ou então, no curso de formação social, que tinha um programa mais amplo, que versava sobre temas diversos, de boas maneiras à conjuntura política nacional. O curso de formação social fazia parte da programação das “domingueiras”, organizadas pelas lideranças fretenegrinas, juntamente com o departamento cultural, e que ocorriam todos os domingos à tarde. Era um encontro cultural, mas com fins políticos. Nas domingueiras, declamavam-se poesias, encenavam-se peças teatrais e bandas musicais – chamadas regionais – apresentavam-se. Num segundo momento, havia a sessão literária, com palestras realizadas por lideranças fretenegrinas ou convidados de fora, brancos e negros. Essas palestras eram organizadas pelo departamento intelectual, dirigido por Veiga dos Santos. Ou seja, a própria organização funcionava como uma espécie de “intelectual coletivo orgânico”, com a preocupação maior das lideranças em elevar o nível cultural, no sentido mais amplo do termo, de suas massas. Ainda que, para muitos, a entidade primeiramente fosse pura e simplesmente um espaço de lazer.

Como a educação negra foi relegada, na escravidão e no pós 13 de maio de 1888, e também não foram criadas condições para uma autodeterminação na recente república, membros mais escolarizados da comunidade faziam esta admoestação dentro dos moldes da religião católica e dos valores eurocêntricos da época. Ironides Rodrigues demonstrava simpatia pela religião católica, ao elogiar livros católicos. (RODRIGUES, 1998, p.37).

Buscamos entender, nas obras deixadas por Francisco Lucrécio, *Frente Negra Brasileira –Depoimentos* (1987), e *Memória histórica: a Frente Negra Brasileira* (1989) e Ironides Rodrigues *Estética e Negritude* (1949), *Cadernos de Bento Ribeiro* (1985) e *Diário de um Negro Atuante* (1998), as concepções de mundo que marcavam seu pensamento.

3.1 – Concepção de sociedade

O regime republicano passou a planejar e gerir a educação como uma necessidade em virtude do novo reordenamento econômico ditado pela Europa Ocidental e Estados Unidos. São Paulo, como o estado mais rico da república federativa, diante da sua prosperidade advinda da cultura do café, da indústria e do comércio, teve um planejamento de crescimento populacional visando à composição de imigrantes e asiáticos. As grandes cidades foram se tornando um laboratório eugênico, como o Rio de Janeiro, onde diversos experimentos objetivavam tornar determinadas regiões urbanas como espaços considerados civilizados e saudáveis para os destinatários da cidadania. São Paulo e o Rio de Janeiro se tornaram referências, criando reformas educacionais que foram replicadas em outras unidades da federação.

Mas a propaganda republicana de um ensino público, laico, obrigatório e gratuito para todos não se concretizou para as crianças, adolescentes e adultos negros, “alguma coisa estava fora da ordem”¹⁰. A população negra não ficou inerte, foram várias as ações dos *homens pretos* residentes na capital paulista na luta contra a opressão e pela sua inserção social num projeto¹¹ de sociedade em que eles estavam ausentes. Após o término da escravidão, e mesmo antes do fim institucional, a população negra lançou mão de diversas estratégias na luta contra tudo àquilo que os impedia de crescer e na recriação de uma possibilidade de vida mais autônoma e

¹⁰ DOMINGUES, 2004, p.311.

¹¹ Domingues possui um capítulo sobre todas as organizações negras do Estado de São Paulo intitulado: *Uma história não contada. Negro, racismo e branqueamento em São Paulo no pós-abolição*. (São Paulo: SENAC, 2004, p.311)

identitária. A mobilização sociopolítica e o reforço da identidade negra, principalmente, a partir da década de 1920 no período entre guerras, se deram por dentro dos pressupostos da nacionalidade, harmonia e igualdade social, ou seja, a ideologia dominante serviu também como elemento ou suporte estratégico para a defesa dos direitos civis e afirmação da identidade étnico-racial positiva.

Lucrécio (1989) descreve que, em São Paulo, a pobreza e o fenótipo atuavam, impedindo os indivíduos negros de usufruir da cidade. O acesso a eventos, clubes e mesmo às lojas, os parques, jardins e, inclusive, a certas ruas, era restringido aos negros.

Recorrendo à historiografia, constata-se que, até meados dos anos 1920, os frequentadores das associações negras e suas lideranças optaram por não contestar as formas de segregação imposta pelos grupos brancos. Procuraram enfrentar o preconceito, ignorando-o. Escolheram espaços de encontro e de circulação que não eram tão frequentados pelos moradores brancos. Portanto, onde o negro estava o branco não ia e vice-versa. Locais como a Praça João Mendes, o Largo do Palácio, o Largo do Paissandu, assim como nas imediações da Praça de Sé, sobretudo nos finais de semana, eram respeitados com “territórios negros.” (ROLIK, 1989, p.55).

Contudo, por volta da primeira metade da década de 1930, algumas lideranças passaram a denunciar o preconceito e a discriminação contra o negro na cidade, além de questionar as fronteiras impostas e reivindicar os mesmos direitos que os outros tinham de frequentar certas localidades. Casos como o coreto que ficava no Jardim da Estação da Luz e de algumas ruas que concentravam grandes lojas e magazines. A estes locais, espécies de “passagens”, segundo a concepção de Walter Benjamin, (2006, p. 31), os negros tinham acesso restrito ou até mesmo negado.

Ironides Rodrigues, também denuncia a segregação na cidade de Uberlândia- Minas Gerais,

Chico Pinto, em 1933, lutando contra toda as reações inimagináveis, conseguiu montar *Kalu – o príncipe de alma branca*, com artista negros e brancos. Levada ao Cine Teatro Avenida, Chico mostrou, com essa peça musical e belamente plástica, até a onde se podia contar com o poder de interpretação espontânea d artista negro. (...) O efeito do espetáculo foi o espanto Uberlândia ainda não estava preparada para tremendo impacto. (RODRIGUES, 1998, p.45).

As *fronteiras* erguidas, verdadeiras barreiras artificiais (LEACH, 1978, p.50), podiam ser uma rua, uma calçada ou mesmo o limite de um jardim. No caso do negro pobre da periferia, trajes e modos em contraste com os cidadãos, de qualquer pertença racial, efetivamente, já atuavam com fatores de exclusão. Durante muito tempo, assegura Lucrécio

(1989), a estratégia foi se diferenciar pelos trajes, comportamento e locais que frequentavam, daquele indivíduo que residia na periferia ou viera há pouco do interior.

Essa afirmação, comprova que, para serem aceitos na sociedade, os membros da “elite negra” formada pelos negros intelectualizados, se distanciaram de alguns símbolos associados à sua cultura negra, como: a capoeira, samba e religiões de matrizes africanas. Ao branquearem sua aparência física e comportamento, para os indivíduos da “elite negra”, a barreira da classe parecia diluída e, então, o preconceito e a discriminação racial tomaram outras feições, fosse por meio de constrangimentos ou mesmo recorrendo às autoridades para impedi-los de transpor as fronteiras impostas.

Rodrigues descreve um episódio que vivenciou na condição de aluno da Escola Estadual “Bueno Brandão”, no ano de 1942.

Tenho o preconceito racial na carne. Lembro-me de que certa vez soube, já no fim de meu curso ginasial, que certo professor teve que imiscuir-se na eleição de orador da turma, impedindo-me que fosse eleito, para que a cidade, com minha eleição, não pensasse que só um negro tinha competência para falar em nome da turma. Isso me entristeceu a tal ponto que recusei a participar das festividades bacharelícias, em 1942. É verdade que muitos professores que honram a sua formação liberal aconselharam-me a não dar importância ao episódio racista, mas aquele episódio me ficou gravado na alma. “Esta minha índole combativa a todos os preconceitos me vem de muitos anos atrás”(RODRIGUES, 1998, p.45).

Provavelmente influenciados pela obra de Gilberto Freyre, *Casa Grande & Senzala*, que trouxe uma contribuição acadêmica significativa, nos anos 1930, uma vez que vislumbra as relações que eram estabelecidas entre os senhores de engenho (brancos) e negros escravizados, consagrando a miscigenação do povo brasileiro. Para muitos estudiosos, como Kabengele Munanga (2004), Gilberto Freyre transforma a mestiçagem em valor positivo e completa toda uma discussão que vinha sendo desenhada desde o fim do sistema escravista, sobre a identidade brasileira. Para Freyre:

Todo o brasileiro, mesmo o alvo, de cabelo louro, traz na alma, quando não na alma e no corpo (...) a sombra, ou pelo menos a pinta, do indígena ou do negro. No litoral, do Maranhão ao Rio Grande do Sul, e em Minas Gerais, principalmente do negro. A influência direta, ou vaga e remota, do africano. (FREYRE, 1946, p.215).

No imaginário da sociedade brasileira, a identidade nacional era constituída a por elementos africanos, europeus e indígenas. Assim, ela era pensada a partir do cruzamento das três raças, ou seja, por meio da mestiçagem. Neste contexto de celebração do tipo “mestiço”, como definidor da nacionalidade brasileira, os elementos africanos, como o samba e a

feijoad, assim como outros, foram-se tornando símbolos nacionais, da brasilidade. (ORTIZ, 1994, p. 168).

Contagiado pelo contexto nacional, o fenômeno da mestiçagem era visto por Francisco Lucrécio e Ironides Rodrigues de modo positivo.

O projeto para uma nação forte e justa e a política de valorização racial deveria ser implementado no Brasil com o intuito de crescer e desenvolver um país que atendesse a todos os verdadeiros da “raça brasileira” (LUCRÉCIO, 1989, p.56).

Em artigo publicado no jornal *A Voz da Raça*, em 1934, Lucrécio escreve que a concepção raça pura passaria de mito, pois era inerente a todos os grupos humanos o cruzamento racial. Portanto, a raça brasileira, por ele defendida, seria o resultado da miscigenação entre o branco europeu, o índio americano e o negro africano. “Tínhamos que ter uma postura antissemita, xenófoba, sermos refratários aos “arianos” e à entrada dos imigrantes – que, afinal, colocava em risco a unidade nacional e racial do país”. (DOMINGUES, 2005, p.129).

Em depoimento a Petrônio Domingues (2004) havia divergência entre as ideias defendidas por Francisco Lucrécio, no início 1930, com as defendidas em 1989, ao comentar sobre a defesa que a FNB realizava da raça negra. Nele, alegava-se que os fretenegrinos acolhiam tanto os negros do interior paulista quanto os de outros estados; combatiam o preconceito social, defendendo um programa “corajoso, nacionalista e racial. Sem ser racista, porque se a FNB não aceitava o racismo e o preconceito imposto de lá para cá, também não pregava o ódio nem a luta racial daqui para lá”. (LUCRÉCIO, 1989, p.57).

O discurso pró-mestiçagem, a assimilação dos valores eurocêntricos, por intermédio da instrução, pela população negra foram elementos importantes para o crescimento da Frente Negra. Para Lucrécio, tal impulso inicial de crescimento da FNB deveu-se à consciência dos negros alfabetizados de sua importância no período de formação do Brasil e de seu atual estado de marginalização social. Dessa conscientização, viria o mote da Frente Negra: “disciplinar e dirigir os negros, na conquista das prerrogativas a quem fazem jus na comunhão nacional”.(LUCRÉCIO, 1989, p.56).

Apesar desse esforço para fazer o negro observar sua exploração pelo colonizador, Lucrécio afirma que a FNB não era racista; imprescindível era o “entendimento entre os negros brasileiros e outras raças, que para cá imigraram com os brasileiros não negros”. (LUCRÉCIO, 1989, p. 58).

Para Ironides, a população negra, particularmente, em função do regime escravocrata a que foi submetida, sofreu uma violência brutal durante mais de três séculos – período que durou a escravidão no Brasil –, violência essa que se reatualizou no contexto republicano,

colocando o negro numa posição de inferioridade que o marginalizaria socialmente, em termos de condições de trabalho, acesso à escolaridade, etc., e que acabou, também, influenciando negativamente na valorização de sua cultura e na constituição de sua autoimagem, levando-o a internalizar essa desvalorização perante o branco, fator que contribuiu decisivamente na diminuição de sua autoestima. A denúncia das restrições ou violações de direitos imposta ao negro, na ordem republicana do país, e os clamores contra a discriminação racial são constantes em seus textos. Percebemos, em um grau menor que Lucrécio, um discurso nacionalista de valorização do negro na qualidade de brasileiro e não de descendente de africano.

A incorporação dos valores positivistas pela população negra era defendida por Lucrécio, que associava a causa da marginalização do negro à escravidão e ao despreparo moral e educacional.

Em seu relato de memória, Francisco Lucrécio insiste, por diversas vezes, que uma Pátria civilizada e de progresso só é possível com a acessibilidade à educação. A preocupação era alertar e despertar nos negros o sentimento de mudança.

O professor do curso de alfabetização do Teatro Experimental do Negro, Ironides Rodrigues, no texto intitulado “O Exemplo”, defende o seu ponto de vista nas páginas do Quilombo:

Pode ser eficiente a educação recebida entre a opressão do tolo preconceito? Quando existiu facilidade de instrução para o negro? Quando pode o negro instruir-se ou praticar com espontaneidade? Não é humano saber-se o que não nos ensinaram (...) esta obrigação moral pertence ao Negro Adulto e Civilizado, porque, de outros nada se pode esperar. (Quilombo, 1949, p.3).

A valorização de certos padrões morais veiculada no texto funcionou naquele cenário, como uma estratégia de afirmação do negro-sujeito, que lutava por dignidade e melhores espaços na sociedade, já que as teorias positivistas, eugenistas e o darwinismo social consideravam os negros como refratários ao progresso, sem história, fetichistas, supersticiosos, ignorantes, irresponsáveis, animalescos, imorais, delinquentes, hediondos, sujos e ignorantes. Este imaginário os condenava a uma posição de inferioridade em relação ao mundo. As políticas governamentais da República Velha eram tributárias desta visão social que impeliam o negro à marginalização educacional e cultural.

Não encontrei, nas obras de Francisco Lucrécio e Ironides Rodrigues, no período em estudo, uma declaração contundente sobre os efeitos maléficos do mito da democracia racial. Apenas declarações assistemáticas que denunciavam a ausência de integração étnica e cultural o país. Esses professores, mesmo comprometidos com a defesa dos direitos da população

negra, não denunciavam o mito da “democracia racial” como um arma para escamotear o preconceito contra o negro e o índio.

Entretanto a “democracia racial” já fazia parte do imaginário da sociedade brasileira, pois o projeto nacionalista dos anos 1930 unificou diferentes elementos regionais para compor um todo homogeneizador, ou seja, para compor uma identidade nacional. No entanto esta identidade nacional apresentava uma característica marcante: a hegemonia do branco. Na perspectiva de Hermano Vianna:

Não foi escolhido um dos antigos modelos regionais para simbolizar a nação, mas desses modelos foram retirados vários elementos (um traje de baiana aqui, uma batida de samba ali) para compor um todo homogeneizador. (VIANNA, 1999, p.61)

Nesse cenário de discussão efervescente sobre mestiçagem e identidade nacional, seriam os, negros em ascensão social, que verbalizariam com maior contundência os problemas da discriminação, do preconceito e das desigualdades (Guimarães, 2002). Lucrécio e Rodrigues conclamavam os negros para que estudassem, sendo este o único caminho para a ascensão social, ou seja, a entrada no mercado formal de trabalho.

Muitos foram as palestras doutrinárias que procuraram incentivar o negro a uma tomada de consciência considerada adequada. Nesse intento, um dos objetivos das aulas eram incentivar a união dos negros para a tomada de consciência e conquista de seus ideais coletivos e individuais. Durante as suas práticas educativas, esses professores não poupavam críticas ao comportamento de uma parcela da comunidade. Por exemplo, atribuíam, às vezes, aos próprios negros a responsabilidade pela precária situação educacional da comunidade. Percebemos que a solução para o racismo dar-se-ia pela via educacional e moral, nos marcos do capitalismo ou da sociedade burguesa.

Não havia uma crítica à conjuntura internacional e nacional, que, no final da década de 1920, com a Grande Depressão, impactou negativamente a venda de café no Brasil e gerou uma aumento da exclusão social. É possível acreditar que a população negra foi a mais atingida, pois já respondia pelos mais baixos indicadores sociais, potencializados na competição com o trabalhador estrangeiro e por uma política racista de alijamento no mercado de trabalho formal, assumida pelos empregadores e pelo próprio governo de São Paulo (Andrews, 1998, p.203). Durante as três primeiras décadas do século XX, a utilização dos “braços” nacionais se deu de forma acessória e residual. Estes trabalhadores permaneceram, em “boa medida”, à margem das tarefas fabris, numa situação que desabou devido a preconceito de cor, particularmente sobre o negro e o mulato” (KOWARICK, 1997, P.117)

Essa conjuntura social permaneceu na década seguinte, pois o desemprego era muito maior entre os homens negros (DOMINGUES, 2006, p.29). Os benefícios sociais implantados pela política de Vargas pós 1930 estavam atrelados à sindicalização dos trabalhadores, ou seja, era necessário um contrato formal de trabalho. Neste sentido, a euforia foi passageira, pois muitos trabalhadores nacionais, em especial, os negros, não estavam empregados com carteira assinada. Com atividades insalubres e dispendiosas, a rotina de trabalho de muitos não diferia muito da vivida antes da Abolição.

Décadas depois, os depoimentos dos velhos militantes reforçaram o que havia sido publicado: “as mulheres eram empregadas, não tinham instrução. (...). E o homem ou trabalhava na rua como carregador, como carroceiro ou sempre nos trabalhos servis” (QUILOMBHOJE, 1998: p.95). Certas atividades estavam intimamente vinculadas à nacionalidade e à origem étnica e racial do sujeito. Assim, dentre as atividades realizadas pelos nacionais, havia uma distinção: certas ocupações eram tidas como “serviços de negros”. Caso dos biscateiros diversos, como lavadores públicos, limpadores de trilhos ou qualquer outro serviço visto como perigoso ou desqualificado (NASCIMENTO, 1978, p.157).

Além dos fatores já citados, quase todos eram analfabetos, o que os excluía da participação política, reforçando ainda mais o quadro de marginalização social, potencializado pela falta da educação formal. Daí a preocupação recorrente com instrução e qualificação profissional dessa população na maioria dos escritos produzidos pelas lideranças intelectualizadas.

O efeito dessa combinação foi o surgimento da mobilização de parte dos negros das cidades, primeiramente, em torno dos clubes dançantes, grupos literários e dramáticos e dos jornais informativos. No decorrer das décadas, tais ações se transformaram com o objetivo de reagir ao cotidiano racista da cidade, que, segundo as pesquisas, impedia-os de frequentar espaços de sociabilidade e atravancava o acesso aos empregos mais dignos, empurrando-os ainda mais à condição de sub-cidadãos. (ANDREWS, 1998, p.123)

Francisco Lucrécio, na década de 30, denunciava a diferença econômica e social, entre negros e brancos, no bairro do Bexiga, na cidade de São Paulo. Segundo ele, a grande parcela dos homens negros trabalhava em empregos de baixa qualificação. (Itaú Cultural, 2008, p.01).

Os relatos dos jornais oficiais da Frente Negra Brasileira, *A Voz Da Raça*, e do Teatro Experimental do Negro, *O Quilombo*, nutriam maiores esperanças em relação a dias melhores com a expansão do direito a educação pela população negra.

Queremos apenas, cerrar fileiras no desenvolvimento moral e intelectual da grande raça negra. (...) Não há quem não saiba de sobre o que a família negra, desde os tempos primordiais até os nossos dias tem saído homens de valor incontestável, tanto no campo espinhoso das letras, como na arena gloriosa da política. Mas, no entanto, para chegarmos ao fim de que vimos hoje tratando, é necessário que desfolhemos boas bibliotecas, fundemos cursos de reputado valor e enfrentemos com coragem as dificuldades que se antepuserem. Feito isto, estamos certos de que a inteligente raça negra triunfará facilmente no terreno intelectual. (*A Voz da Raça*, 1933).

Em outro texto, o autor Dicareba, divulgando os cursos da FNB, dizia que:

O descaso com que a maior parte da mocidade negra olha a instrução, coisa tão necessária a um povo que quer progredir, mormente na hora difícil que a humanidade atravessa, é que me traz a estas colunas, a fim de fazer um apelo à gente negra fretenegrina, convidando-a à instrução, pois sem isso ser-nos-à muito mais difícil e quase inglória a campanha em a qual nos achamos para a conquista dos ideais sublimes da Frente Negra Brasileira. (*A Voz d Raça*, 1934).

Para o articulista do jornal *O Quilombo* (1949), os negros, como atores principais da sua história, precisavam ter a consciência dos seus valores e da humanidade, lembrando que surgiram homens que superaram os obstáculos raciais, mesmo vivendo em uma situação marginal e com a sociedade lhes creditando um baixo nível intelectual. Num artigo sem assinatura, o escritor convida os leitores:

(...) Oh Paes! Mande vossos filhos ao templo da instrução intelectual – “a escola” não os deixeis analfabetos como dantes! Hoje temos tudo, aproveitai as horas noturnas si os trabalhos vos impedem. Ide à escola! Aproveitai o precioso tempo para engrandecer a nossa raça e o nosso querido Brasil. (*Quilombo*, 1949).

Como integrantes da Frente Negra brasileira e do Teatro Experimental do Negro, os professores Francisco Lucrécio e Ironides Rodrigues esforçavam-se em aumentar o nível cultural dos seus alunos por meio de planejamento escolar, que eram perpassado por uma enorme quantidade de atividades pedagógicas e culturais, como palestras, discursos, leitura de poesias, exemplos de conduta moral, peças de teatro, hinos, enfim, todo e qualquer meio que pudesse servir para o aperfeiçoamento da população negra, na competição com o branco. (DEMARTINI, 1989, p.51-60)

A crença no papel da escola como corredor das desigualdades parece justificar o empenho da Frente Negra Brasileira e do Teatro Experimental do Negro em organizar cursos de alfabetização para crianças e adultos. (DEMARTINI, 1989, p.57)

A valores da sociedade burguesa marcam a concepção de sociedade de Lucrécio e Rodrigues, eles têm consciência das práticas racistas que os valores legitimam, mas se apropriam deles, como arma de luta contra o racismo.

3.2 Concepção de Educação (objeto)

Uma educação capaz de eliminar o racismo, fruto da condição social dos negros, está é a concepção que comungam Francisco Lucrécio e Ironides Rodrigues.

Para eles, a educação é o caminho para a ascensão social dos negros. Em seus escritos, comumente invocam os exemplos de Luiz Gama, José do Patrocínio, Cruz e Souza, dentre outros, como símbolos da importância da educação formal.

Segundo Lucrécio:

Instrução é a cultura do nosso espírito quando intelectual e material quando procuramos aprender uma disciplina que nos auxilie, materialmente como sejam as várias profissões [...] também o adulto vai à escola. A escola é o recinto sagrado aonde vamos a comunhão buscar as ciências, artes, música etc. (LUCRÉCIO, 1989, p.60).

Para Rodrigues, a educação tinha como objetivo:

Proporcionar aos alunos uma oportunidade de se projetarem socialmente, e de se valorizarem, libertando-os das amarras da escravidão, preparando-se para assumir as funções da cidadania. (RODRIGUES, 1998, p.43).

Os professores escrevem sobre os benefícios materiais – como uma profissão – que podem ser conquistados por meio da educação. Assim, a escola é alçada à condição de sagrada e a educação torna-se um veículo de ascensão social e de integração. No final, eles conclamam a todos que aproveitem o seu tempo indo à escola, o que pode ser compreendido também como uma crítica àqueles que utilizam o seu tempo para diversões como nos bailes e bares. Não questionam, em seus textos, a invisibilidade da população negra no currículo e na prática escolar, apenas o acesso e a permanência na escola como uma chave para a mobilidade social ascendente. Essa ideologia calcada no consenso e na falta de questionamento que mantém a desigualdade.

A fé na educação, isto é, assumida como um agente poderoso de progresso social pelo fato de permitir uma melhoria considerável das condições de vida do homem, presente nas práticas educacionais de Lucrécio e Rodrigues, sinaliza para uma concepção educacional baseada nos valores iluministas.

Segundo os filósofos iluministas, o homem vivera, até então, na obscuridade, nas trevas. Seria, portanto, necessário libertá-lo, iluminando-o, de forma a que pudesse ainda desfrutar das vantagens do progresso. A difusão do iluminismo criava, inclusivamente, uma fé imensa no progresso da humanidade.

O espírito e a filosofia das luzes são fundamentalmente burgueses: exprimem as aspirações de um grupo social, que apesar de controlar o grande comércio, de investir, de criar novas formas de riqueza, se via apartado da vida política dos Estados em benefícios da nobreza.

Considerando a ignorância o maior entrave ao progresso dos povos, a filosofia iluminista colocou o ensino no centro das preocupações dos governantes. Acreditava-se que a educação seria capaz de resolver definitivamente os problemas da vida, da ciência e do homem.

O comportamento extremamente rígido, “centralizador e personalista” de Francisco Lucrécio também é característica na FNB” (DOMINGUES, 2006, p.128). “O tom moralista de seus editoriais, censurando os setores da população negra que se envolviam com bebedeiras e desordens, muitas vezes provocava tensões”(A Voz d’Raça, 1933). Francisco Lucrécio confirma esse padrão rígido de seus correligionários; ele afirma que “a FNB nunca abandonou a ordem”(LUCRÉCIO, 1989, p.57).

As palestras proferidas nas domingueiras pela Frente Negra Brasileira eram frequentadas pelos alunos do Curso de Alfabetização noturno e podiam ser consideradas como complementares das atividades educativas ministradas por Lucrécio e empregadas para desenvolver as faculdades intelectuais de seus alunos (reforçando o aspecto moral).

A dramaturgia foi utilizada por Ironides Rodrigues como recurso para a sua prática educativa. As peças teatrais, o principal material pedagógico. As peças de teatro *O Imperador Jones*, *História de Carlitos*, *História de Perlinplin*, *Todos os filhos de Deus tem asas*, *Moleque sonhador*, foram algumas das peças escolhidas para alfabetizar e despertar a razão nos alunos. Uma razão crítica, que seria a principal responsável pela condução do espírito em direção às grandes verdades, que fariam do homem um ser autônomo, pensante e atuante.

A denúncia de uma educação diferenciada para a população negra e da dificuldade de acesso, embora tímida, aparece em alguns escritos de Ironides Rodrigues. Não existia, ainda no período, um discurso contundente que associasse a manutenção da desigualdade educacional a uma ação branca para a manutenção do racismo.

Existia uma ação branca para impedir o acesso da população negra à escola. Podemos perceber, na fala Lucrécio, o uso de estratégias mais sutis que explicariam a não inserção de alunos negros no sistema escolar:

Eu acho graça neste barulho que estão fazendo aí sobre racismo, eles não viveram a época do racismo, entendeu? Foi aquela época ... porque a gente estava marcado...Não precisava nem falar nada, chegava lá e já olhava pro traje, a maneira de falar, né? Já se via tudo, que eram pessoas que não tinham, então eles achavam que não tinha importância ser analfabeto... E não facilitavam, não havia uma campanha de alfabetização. (LUCRÉCIO, 1989, p.58) .

Porém, esses educadores não demonstravam reconhecer que o impedimento do acesso à escolarização aos negros poderia ser entendido como uma resposta branca à suposta “igualdade” desses novos cidadãos, quando aconteceu a abolição do sistema escravista.

Segundo o pesquisador (GOMES, 2005, p.237), é possível demonstrar, portanto, que as elites – não apenas nas escolas dirigidas pela Igreja católica, mas para a educação escolar de modo mais geral – desejavam manter o *status quo* mediante o domínio da escola e das formas de escolarização. Isto é, aos negros era destinada uma determinada educação – a educação para o trabalho, que formasse trabalhadores adequados às mais baixas colocações. Daí a existência de instituições com essa finalidade, que aceitavam e encorajavam a presença desse segmento entre os alunos, como os orfanatos dirigidos por padres e freiras. Mas uma educação menos desigual, que preparasse para atividades menos subalternas, como poderia ter sido o caso do seminário Episcopal, por exemplo, era refratária ao ingresso e permanência do grupo negro. Portanto, apesar de ser possível apreender a presença negra na escola, as estratégias educacionais produzidas pela ação branca no período contribuíram para a manutenção da diferença e da desigualdade entre brancos e negros.

A reflexão sobre a cidadania negra não nutriu simpatias da igreja católica, de proprietários agrícolas, industriais, intelectuais e setores da classe média, forças armadas e de alguns movimentos sociais.

Se os intelectuais escolanovistas de 1932 reivindicavam a democratização (universalização) do ensino primário, e o Estado se esforçava para ampliar o número de escolas, os segmentos sociais desenvolviam projetos educacionais que satisfizessem as necessidades da suas comunidades, fosse de base religiosa, de classe e/ou étnico-racial. Da prática educativa, ministrada na Escola Primária da Frente Negra e no Curso de Alfabetização do Teatro Experimental do Negro, por Francisco Lucrécio e Ironides Rodrigues respectivamente, apesar de ser influenciada pelos valores educacionais da sociedade capitalista burguesa, apresentava uma especificidade singular, que era de fomentar, nos seus alunos e alunas negros (e não negros) um sentimento positivo de identidade e da história da população negra. Isso foi observado na indicação das professoras(es) de origem africana, no conteúdo programático das comemorações festivas, na localização da escola num espaço de representação simbólica, nas comemorações do fim da escravidão e nas homenagens aos heróis negros. Além da especificidade desta prática pedagógica, a difusão dos ideais também era promovida com a entoação do Hino da Gente Negra, hino oficial da instituição, e na divulgação do jornal *A Voz da Raça* à sociedade.

Podemos verificar que a escola cumpria o programa oficial estabelecido pelo governo paulista e apresentava, nas festas de encerramento dos anos letivos, os resultados obtidos. Porém percebeu-se que a escola da FNB desenvolvia um projeto educacional com características específicas, seguindo a orientação nacionalista instituída pela administração pública, porém ressignificava, a sua maneira, os conteúdos e as práticas pedagógicas, unindo a questão da nacionalidade à construção de uma identidade étnico-racial positiva.

Essa hipótese é definida pela valorização que a escola da FNB dava às datas históricas que eram rememoradas pela imprensa negra desde o início do século XX, como o 13 de maio e as homenagens aos heróis negros e brancos. A valorização dos notáveis: Zumbi, Luís Gama, José do Patrocínio, André Rebouças, Castro Alves, Mãe Preta, princesa Isabel, visconde do Rio Branco, Antônio Bento, e assim por diante, parece estar ligada tanto ao resgate do heroísmo passado e no modelo a ser seguido. Neste sentido, a escola negra, ao adotar na sua prática pedagógica um viés racial com ênfase na identidade negra positiva, mobilizava a ideia de solidariedade com o objetivo de aglutinar os negros e promover a união necessária à integração do negro na sociedade brasileira.

As aulas de Ironides, no Curso de Alfabetização do Teatro Experimental do Negro, eram de intervenção. As peças de teatro subsidiavam o diálogo entre os alunos. A função do

debate era criar um ambiente educativo conscientizador e gerador de novas saídas para as dificuldades vivenciadas pelos alunos.

A concepção de educação, presente nos escritos de Lucrécio e Rodrigues, nos revelam que a finalidade das aulas que ministravam era despertar a consciência dos alunos que, mesmo à margem da cidadania, descendiam do segmento negro que exerceu influência na construção do país. Qual o objeto utilizado por educadores para atingir seus objetivos educacionais?

Cientes do aprisionamento sofrido pelo qual o negro, durante e depois da abolição, e que teria afetado perversamente sua identidade, eles propuseram e desenvolveram um trabalho educativo alternativo, na medida em que instruir constituía a principal estratégia para visibilização da questão racial. O trabalho educativo desenvolvido por Francisco Lucrécio e Ironides Rodrigues contemplava aulas de alfabetização, iniciação cultural e social, concursos de estética e palestras, tendo em vista a elevação da autoestima do negro, que constituía o projeto e o objetivo principal dos educadores.

A dramaturgia era uma estratégia de ação utilizada por Ironides, para se criar uma conscientização do negro, que, como já assinalado, não era discutida devido ao mito da democracia racial, fortemente presente no imaginário da sociedade. O negro não era exatamente uma questão, porque era considerado elemento constituinte do projeto de formatação da identidade nacional.

Com as aulas de alfabetização, pôde-se pensar em novas propostas e atividades para se discutir preconceito, discriminação, cor e raça, tendo em vista o seu objetivo central: combater o racismo e o preconceito. Nas escolhas das peças de teatro, por Ironides Rodrigues (1989), já se vislumbrava uma discussão acerca da valorização e a construção de uma identidade negra, com uma ambiguidade valorativa diante de alguns símbolos associados à cultura negra (samba, capoeira e, muito timidamente, referências às religiões de matriz africana).

A miscigenação positiva criou uma nação sem barreiras raciais. No entanto preconceito e a discriminação construíram barreiras para visibilização do negro na sociedade brasileira.

Como o preconceito e a discriminação são construídos? São construídos social e historicamente, a partir de uma trajetória de socialização que se inicia na família, vizinhança, escola, igreja, círculo de amigos até a inserção em instituições como profissionais ou atuando dentro de movimentos de expressão política (Jones, 1973). Na perspectiva de Jones, o preconceito é definido como sendo “*o julgamento negativo e prévio dos membros de uma raça, uma religião ou dos ocupantes de qualquer outro papel social significativo e mantido apesar de fatos que o contradizem*” (Jones, 1973, p.54).

Nesse caso, o preconceito é um julgamento prévio de um indivíduo ou um grupo que se mostre diferente do padrão dominante estabelecido para aquele que julga o outro. Assim, a não aceitação daquilo que se mostra diferente para nós pode ser tomado como preconceito. Os modelos, considerados hegemônicos que são apresentados para a sociedade, sejam de estética, comportamento e conduta, tornam-se paradigmas e aceitos nas práticas sociais. Assim, o que se mostra diferente deste modelo préestabelecido social e historicamente, tende a ser rejeitado. Os estereótipos vão sendo construídos nessas práticas sociais, mediante piadas pejorativas, dos meios de comunicação, da escola e de outros, acentuando o preconceito.

Como nos aponta Nilma Lino Gomes (1995): “tanto para crianças negras quanto para as brancas que convivem com as injustiças sociais do país, a referência que têm do negro está diretamente relacionada a indivíduos em situação de pobreza, ocupando cargos de baixo status social” (GOMES, 1995, p.9). Ou seja, estes estereótipos vão sendo reproduzidos social e historicamente, reforçando o negro como um objeto, um escravo. No entanto estes estereótipos não se mantêm na esfera de um pré-julgamento, mas ultrapassam-no, recaindo numa prática preconceituosa, que é a discriminação.

Faz-se necessário incluirmos na conceituação de „preconceito“, a „discriminação“ para termos uma análise mais ampla de como o racismo se processa e é construído na sociedade brasileira. Definimos „discriminação“, na perspectiva de Valter Roberto Silvério (2002) como “*o tratamento desigual de indivíduos com iguais características, baseado no grupo, classe ou categoria a que pertencem, e constitui-se um evidente desvio do ideal de igualdade de oportunidade*” (SILVÉRIO, 2002, p.92).

Guimarães aponta que os atos de discriminação são acompanhados de ofensas verbais, caracterizadas como insultos. Na perspectiva do autor, os insultos demarcam um afastamento entre o insultador em relação ao insultado. Estes espaços demarcados socialmente apresentam uma origem histórica, através de um longo processo de humilhação e subordinação, que localiza o branco em posições de poder e o negro em posições subalternas. Como nos explica o referido autor, “a posição social e racial dos insultados já está estabelecida historicamente” (GUIMARÃES, 2002, p.173)

Podemos, assim, definir que o “preconceito” é um julgamento construído socialmente a partir das referências preestabelecidas na sociedade e que perpassam distintos espaços frequentados pelos sujeitos. Já a discriminação” é uma atitude, podendo ser caracterizada como uma prática do “preconceito”. Contudo salientamos que a verdadeira dimensão da discriminação só pode ser fornecida por aqueles que a sofrem.

Quando discutimos preconceito e discriminação com relação ao negro, não podemos negligenciar a discussão das categorias de análise “raça” e “cor”, já muito levantadas na

década de 1930 pelos intelectuais da Frente Negra Brasileira. Uma contribuição importante aos estudos sociológicos no Brasil, para se compreender como se processa o preconceito racial e de cor, nos foi dada por Florestan Fernandes. Para o autor, a marginalização do negro foi inevitável em virtude de seu passado escravista. Neste caso, a origem do preconceito racial e de cor tem sua origem na escravidão.

O “preconceito de cor” está baseado nas características fenotípicas, tais como a cor da pele, o tipo de cabelo, formato dos lábios, etc. No entanto este preconceito de cor pode operar em termos de classe, na medida em que um negro, economicamente bem sucedido, pode ser classificado como mulato, ou até mesmo como branco. Esta discussão foi levantada quando conceituamos preconceito e discriminação, uma vez que o negro devido a uma herança escravocrata do Brasil está associado ao pobre e o branco ao rico. Na perspectiva de Da Matta; “o branco e o negro tinham um lugar certo e sem ambiguidades dentro de uma totalidade hierarquizada muito bem estabelecida” (DA MATTA, 1993, p.70).

Por isso, o negro economicamente bem sucedido na sociedade brasileira não é visto como um negro, pois está deslocado de ‘lugar’, ou ocupando o ‘lugar’ do branco, ou seja, um ‘lugar’ que hierarquicamente não é seu.

Num meio social como o nosso, onde „cada coisa tem um lugar demarcado e, como corolário, - cada lugar tem sua coisa“, índios e negros têm uma posição demarcada num sistema demarcada num sistema de relações sociais concretas, sistema que é orientado de modo vertical: para cima e para baixo, nunca para os lados. (DA MATTA, 1993, p.76)

Essa verticalização da sociedade brasileira, que situa o branco no topo e os “não brancos” (negros e índios) na base, fortemente hierarquizada, permitiu, também, utilizar a noção de “raça” de modo intensivo: raça superior e raça inferior. O próprio discurso de defesa da miscigenação, no início do século XX, mesmo de forma indireta e escamoteada, estava pautado na melhoria da “raça”. Não podemos deixar de mencionar, que, no final do século XIX, muitos intelectuais, como Nina Rodrigues, atribuíam ao negro, a inferioridade do povo brasileiro. Este autor atribuía à miscigenação um elemento negativo para a sociedade brasileira, pois levaria a uma degeneração da “raça superior”: branca.

Nesta discussão, faz-se ainda necessário articular as categorias de “raça” e “cor” à questão da identidade. O *tornar-se negro*, como nos aponta o estudo de Neusa Santos Souza (1983), passa por um processo de quebra de estereótipos e representações negativas com relação ao negro, tendo em vista um projeto de construção de uma identidade negra.

Trabalhamos com a questão da identidade de projeto na perspectiva de Castells:

Quando os atores sociais, utilizando-se de qualquer tipo de material cultural ao seu alcance, constroem uma nova identidade capaz de redefinir sua posição na sociedade e, ao fazê-lo, de buscar a transformação de toda estrutura social. (CASTELLS, 1999, p.25) .

Castells (1999) trabalha com a definição de três tipos de construção de identidade. A „identidade legitimadora“ é definida como aquela que, por intermédio de instituições dominantes da sociedade, introduz sua dominação visando a expansão e legitimação do poder, como o próprio nome sugere. A „identidade de resistência“ é criada por atores que se encontram em posições estigmatizadas e desfavorecidas socialmente, construindo trincheiras de resistência. A „identidade de projeto“ consiste num projeto de vida diferente, geralmente, com base em uma identidade oprimida, tendo em vista a mudança estrutural da sociedade (p.26).

Entretanto trabalhamos com as noções de „identidade de resistência“ e de „projeto“ como intercambiáveis, uma vez que a Escola de Alfabetização da Frente Negra Brasileira e o Curso de Alfabetização do Teatro Experimental do Negro constituíram-se como espaços de resistências contra a opressão e o racismo presente na sociedade brasileira, tendo como projeto pedagógico a construção de uma identidade mestiça/nacional por Lucrécio e uma identidade negra por Ironides. Neste caso, a construção de uma identidade negra que fosse reconhecida social e nacionalmente tornou-se um projeto desses professores, mesmo que o modelo utilizado fosse da escola burguesa.

Na perspectiva de Hall,

A identidade torna-se uma „celebração móvel“: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. É definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de „eu“ coerente. (HALL, 2004, p.13)

Não consideramos a identidade do sujeito como algo dado, mas como algo construindo e dinâmico. Como nos aponta Hall (2004), somos interpelados por muitos sistemas simbólicos e culturais que perpassam pela sociedade e não somos passivos na receptividade destes. Somos confrontados com a diferença e, no entanto, construímos nossa identidade a partir dela. A diferença é um elemento importante nesta discussão, na medida em que a luta pelo reconhecimento de múltiplas identidades perpassa pelo reconhecimento da sua

existência. Como argumenta Hall:

A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis (HALL, 2004, p.13)

Para ele (2004), a construção da identidade é um jogo de negociações, tendo em vista que as sociedades são marcadas pelo multiculturalismo, ou seja, distintas culturas se confrontam e dialogam numa mesma comunidade. As culturas, mediante a diáspora africana e dos movimentos migratórios, estão se tornando cada vez mais híbridas, tratando-se de um processo de tradução cultural. Na busca de um reconhecimento, cada movimento apela para uma política de identidade (HALL, 2004, p.45).

Essa política de identidade, salientada por Stuart Hall (2004), atinge diretamente os diversos movimentos sociais que vêm se constituindo ao longo do processo de formação da sociedade brasileira. Os membros da Frente Negra Brasileira e do Teatro Experimental do Negro aproveitaram para exigir o reconhecimento da participação negra, na construção da sociedade brasileira.

Como nos esclarece Guimarães (2002): “(...) no plano ideológico, o TEN reivindicava a identidade negra e não apenas mestiça, que constituiria o âmago da identidade nacional brasileira”. (p.94). Ou seja, a identidade negra reivindicada pelos intelectuais do Teatro não seria mais um elemento constituidor da nação, mas seria a própria identidade nacional brasileira.

Assim, colocava-se, na esfera pública, uma questão de difícil aceitação no imaginário da sociedade brasileira da época, que vivia um cenário de construção da ideologia da democracia racial. Contudo, construir um projeto pedagógico pautado no reconhecimento de uma identidade negra, e não mestiça, foi algo precursor para o Teatro experimental do Negro, mas conflituoso também, pois o tipo mais brasileiro uniria as três raças definidoras da nacionalidade brasileira: brancos, negros e índios.

O cruzamento das três raças ligaria os elementos tipicamente regionais caracterizando a identidade nacional brasileira. Neste caso, era problemático para o TEN reivindicar uma identidade negra, visto que a sociedade brasileira reconhecia o negro, o branco e o índio como elementos constitutivos da identidade brasileira, portanto, era preciso conscientizar a sociedade, a partir de situações cotidianas concretas. Apesar de o negro ser considerado como um dos elementos constituidores da nacionalidade brasileira, ele era discriminado em clubes, hotéis, teatros, geralmente, frequentados por uma totalidade branca. Para criar esta

consciência, era preciso que o TEN trabalhasse, primeiramente, com os próprios negros, que, muitas vezes, incorporavam este ideário de „democracia racial“.

Na perspectiva de Kanbengele Munanga (2004):

A construção dessa nova consciência não é possível sem colocar no ponto de partida a questão de autodefinição, ou seja, da autoidentificação dos membros do grupo em contraposição com a identidade dos membros do grupo alheio. (MUNANGA, 2004, p.14)

Para Kabengele (2004), a questão da autodefinição e a busca de um „eu“ vão permitir o desencadeamento de um processo de construção de sua identidade ou personalidade coletiva, que serve de plataforma mobilizadora.

Observamos distintas leituras e olhares sobre o conceito de „identidade“, tendo em vista que muitos são os elementos e fatores que contribuem para sua construção. Como nos explica Kabengele Munanga (2004):

Essa identidade, eu é sempre um processo e nunca um produto acabado, não será construída no vazio, pois seus constitutivos são escolhidos entre os elementos comuns aos membros do grupo: língua, história, território, cultura, religião, situação social, etc. Esses elementos não precisam estar concomitantemente reunidos para deflagar o processo, pois as culturas em diáspora têm de contar apenas com aqueles que resistiram, ou que elas conquistaram em seus novos territórios. (MUNANGA, 2004, p.14).

A forma de reverter o entorpecimento cultural sofrido pela população negra com a ideologia do embranquecimento, seria elevar sua autoestima, por meio do reconhecimento e da valorização da identidade da população negra.

Para Lucrécio, a população negra faria parte da identidade nacional, portanto, devia honrá-la e incorporar seus valores e práticas culturais. Ele descreve que, nos ambientes dos bailes, havia forte controle de conduta, havia os chamados mestres-salas que, além de anunciar as contradanças e comandar a chamada quadrilha, com música semelhante à marcha e marcação feita em francês, também fiscalizavam os elementos que porventura estivessem se comportando mal. Quem não tinha condições, contentava-se com festas de quintal, batizados e casamentos etc. Havia muita rivalidade entre os dois grupos, pois muitos só podiam comprar roupas de “brim barata, andar de chinelos ou descalço”. (LUCRÉCIO, 1989, p.56)

A dança tradicional dos salões era a francesa. A valsa francesa apareceu e tornou-se moda entre os negros da cidade por volta da década de 1920. A dança americana apareceria no final da década de 1930. O samba era proibido, sendo considerado dança de terreiro.

Algumas sociedades negras, a partir da década de 1930 passaram a ajudar na organização do carnaval, porém sob outros moldes, diferente do que os grupos negros mais populares estavam acostumados a fazer. As entidades passaram a organizar os desfiles dos cordões estabelecendo horário, número de componentes e maneiras de brincar.

No final dos anos 40, em seu artigo A “Estética da Negritude”, Rodrigues (1950) iniciava uma discussão acerca do reconhecimento de uma identidade negra, presente nas aulas de alfabetização, pautadas no combate ao racismo e ao preconceito. Desejava despertar em seus alunos a percepção de que o mito da „democracia racial“, ancorado na valorização do mestiço, configurava-se em obstáculo para a emergência do negro na sociedade brasileira, como construtor do patrimônio cultural do Brasil.

A proposta pedagógica do Ironides Rodrigues, em suas aulas, mais do que denunciar o imperialismo do padrão de beleza branca, estava voltada para o conhecimento de uma identidade negra, e esta identidade se processava e se construía, também, no plano da estética. O objetivo era tornar público o reconhecimento de uma identidade negra, representada de forma positiva e despida de estigmas.

A estética, como instrumento de busca de uma identidade negra, consistiu numa das grandes propostas pedagógicas de Ironides, cujo objetivo era quebrar o estigma construído, socialmente, em torno da imagem do(a) negro(a), mostrando sua beleza e intelectualidade.

Os alunos do Curso de Alfabetização do TEN eram trabalhadores ou desempregados. Nas palavras de Rodrigues (1998), o Teatro Experimental do Negro tinha como um veículo poderoso a educação popular, “(...) de onde aportavam, dos subúrbios de vários pontos da cidade, operários, domésticas, negros e brancos de várias procedências”.

As condições concretas de vida dos alunos, era utilizada como aporte nas situações de aprendizagem. Conforme Ironides Rodrigues escreve em seu livro de memórias:

Ali a pedido de Abdias ministrei por anos a fio, um extenso curso de alfabetização em que, além de rudimentos de português, história, aritmética, educação moral e cívica, ensinei noções de História e Evolução do Teatro Universal, tudo entremeado com lições sobre o folclore afro-brasileiro e as façanhas e lendas dos maiores vultos da raça negra. (RODRIGUES, 1998 p.29).

Ao utilizar as peças de teatro como material didático, as aulas de Ironides se aproximam da concepção de arte-educação. Nos registros no IPEAFRO, da ilustre aluna e atriz Ruth de Souza, os temas abordados nas aulas eram seguidos de discussão, análise e reflexão. Isto, por sua vez, potencializava os processos de conscientização e participação dessas pessoas, que passavam a entender as razões e os porquês delas estarem vivendo em tais

condições desumanas e de exploração. Desse modo, ao entenderem isto, começavam a divisar alternativas de mudança e de melhorias de vida.

3.3 – Conceção de homem

Ao propor o despertar de uma nova identidade para o negro que estava amarrado pela escravidão, necessitando de libertação de sua consciência. Francisco Lucrécio e Ironides Rodrigues adotam uma concepção de homem, bem próxima à concepção iluminista.

O Iluminismo defende que saída para o homem de um estado de menoridade, deve ser imputada a ele próprio, atendo-se, principalmente, às dificuldades que o ser humano enfrenta no seu caminho para a maioridade, tais qual a preguiça e a vileza.

Nesse cenário, o homem é o novo objeto do estudo, sendo que a massa de conhecimentos adquiridos deve ser colocada a serviço do seu bem-estar. A nova ideia reguladora é o progresso. O acúmulo de conhecimentos permitirá ao homem cada vez mais dominar e domesticar a natureza, racionalizando suas condições de vida.

Para os teóricos do Iluminismo, o homem é naturalmente bom e todos nascem iguais. É corrompido pela sociedade, em consequência das injustiças, opressão e escravidão. A solução é transformar a sociedade, garantindo a todos a liberdade de expressão e culto e fornecendo-lhes mecanismos de defesa contra o arbítrio e a prepotência.

Em seus ensinamentos, Lucrécio relata que priorizava em seus alunos a aprendizagem de uma boa conduta. “Muitos negros apresentavam comportamento duvidoso, ou seja, ainda não haviam aprendido como proceder na sociedade”. (LUCRÉCIO, 1989)

O exercício de algum tipo de trabalho era recomendado pelas lideranças negras. A imagem do malandro ou do que não havia encontrado um lugar na cidade, que não havia incorporado os valores do trabalho e do progresso material, estava associada à figura do homem negro. O ócio na sociedade moderna estava diretamente vinculado à falta de projeto para si e para o grupo de pertença.

Em relação, à importância do trabalho na vida do homem negro, na década de 1930, depoimento de um militante é bastante esclarecedor: para ser visto como classe média ou elite negra “não precisava ser doutor. Bastava ser funcionário público ou ter outro emprego de caráter fixo, “ainda que fosse de baixo prestígio social como varredores de ruas, mensageiros, porteiros, escriturários e etc. (ANDREWS, 1998, p.200). E andar bem trajado com roupas e acessórios comprados em lojas de usados, os *Belchior*. (FERREIRA, 2005, p.34).

O homem negro deveria nutrir-se da força de vontade para superar a situação econômico social em que vivia. Para superar a exclusão, bastaria, segundo Lucrécio (1989),

querer mudar, libertar-se da malandragem, da bebida e dos maus hábitos que faziam parte de seu cotidiano.

Lucrécio creditava à educação a tarefa de auxiliar a formação de um homem com novos hábitos, da mente e do caráter, disseminando novos padrões morais e intelectuais, visando à construção de uma unidade nacional em torno do projeto republicano.

O discurso de Lucrécio se assemelha ao do papel destinado à escolarização na modernização desejada pelos republicanos: desde o início do século XIX, os liberais ilustrados, civis e eclesiásticos se movimentavam no sentido de sugerir e oferecer ações no campo da cultura e da educação direcionadas ao povo, sob “o argumento iluminista de que „sem luzes os povos jamais serão felizes” (HILSDORF, 2001, p. 71). Nesse processo, a instrução era vista como essencial pelas elites e camadas médias em ascensão, “que entendiam ser a educação do povo necessária para que a nação que conhecia o progresso material pudesse alinhar-se aos „países cultos” (MARTINS, 1990, p.324). A necessidade de cultura letrada irrompia, nesse período, também em função das mudanças socioeconômicas. De uma cultura predominante oral, a urbanização crescente e as mudanças daí advindas fizeram “emergir a necessidade de se fixar de modo excepcional, isto é, pela escrita, as transações desse sistema social emergente” (SOUZA, 2001, p.102).

A emergência da cultura letrada e a importância destinada pelas elites à educação popular floresciam não apenas em função daquelas necessidades trazidas pela urbanização, mas havia também uma crescente valorização da instrução como meio de elevar a população, elevação que se daria moral, espiritual e intelectualmente.

O fortalecimento do projeto republicano paulista trouxe em seu bojo a maior valorização da educação escolar. A instrução popular, esperança da modernização da sociedade, era incentivada pelo grupo no período de propaganda do regime republicano: “no projeto liberal dos republicanos, a educação tornou-se uma estratégia de luta, um campo de ação política, um instrumento de interpretação da sociedade brasileira e o enunciado de um projeto social” (SOUZA, 1996, p. 24). Segundo esse projeto, a educação deveria “ser oferta antecipatória, na medida em que a escola era pensada como parte de uma totalidade, de um projeto político que se antecipava as reivindicações de outros setores da sociedade; ser dualista, pois, embora fosse preciso fornecer ensino a toda a sociedade, não se tratava de oferecer todo o ensino para toda a sociedade; ser preocupada com extensão da escola elementar, reivindicando a alfabetização das massas” (HILSDORF, 2003, p.61). A autora completa: “assim, o projeto republicano pensa e oferece a escola nos moldes dos cafeicultores, antes que outras diferentes camadas sociais a reivindicassem nos seus próprios moldes; propõe ensino elementar e profissional para as massas e educação científica para as

elites „condutoras do processo“ e reivindica ampla educação popular” (HILSDORF, 2003, p.61). Dentro dos moldes desejados pela elite cafeicultora paulista, a opção feita pela imigração como substituição do trabalho escravo moldou também os rumos destinados à educação formal.

Nessa perspectiva, na visão da historiadora da educação Marta M. C. Carvalho, no trabalho *A Escola e a República*, o discurso iniciado na segunda metade do século XIX, em prol da educação como elemento modernizador da sociedade não obteve os resultados pretendidos quando os republicanos assumiram o poder no pós-1889. Isso se deu em função da opção feita pela elite cafeeira paulista, que apostou nos imigrantes e não nos nacionais para serem depositários daquela educação popular. Segundo a autora, “na sociedade excludente que se estruturou nas malhas da opção imigrantista, nos fins do século XIX e início o XX, a escola foi, entretanto, a poucos” (p.11).

Analisando o papel destinado à educação pelos republicanos, Carvalho afirma que a escola foi, no imaginário daquele grupo, o signo de instauração da nova ordem, vista como uma arma para efetuar o Progresso, em oposição a um passado entendido como obscuro, enquanto o presente e o futuro seriam de luzes. Com a República, a escola foi transformada pelos republicanos paulistas “em emblema da instauração da nova ordem, o sinal da diferença eu se pretendia instituir entre um passado de trevas, obscurantismo e opressão [vale dizer, o Império], e um futuro luminoso em que o saber e a cidadania se entrelaçariam trazendo o Progresso” (p.23). Apesar dos discursos ressaltando o papel da educação para “dar forma ao país amorfo, de transformar os habitantes em povo, de vitalizar o organismo nacional, de constituir a nação” (p.13), nem toda a população foi contemplada no discurso republicano. Carvalho alerta que “as profissões de fé dos republicanos paulistas não podem deixar de ser referidas à opção da grande lavoura cafeeira pela imigração” (p.31). Ela questiona: “quem, nesse imaginário [republicano], é o cidadão que a República tem o dever e o interesse de educar”? A autora mostra que se consolidou, em São Paulo, a opção pelo imigrante desde a década de 80 [do século XIX], preterindo-se, portanto, a população nacional, especialmente os negros, no que se refere à educação.

Rodrigues se distancia um pouco da visão de individualista de homem moderno. A solução para a ascensão social do homem negro passa por uma consciência coletiva de luta. Credita que o racismo é um problema social de luta de classes e, portanto, requer uma união, ou seja, um homem negro imbuído de solidariedade na luta antirracista. A condição jurídica de cidadão livre dada ao negro foi um avanço, mas um avanço puramente simbólico. O homem negro estava psicologicamente despreparado para assumir as funções da cidadania.

Assim, para que o processo de libertação deste homem se positive, é necessário reeducá-lo e criar as condições sociais e econômicas para que esta reeducação se efetive.

3.4 – Conceção de cultura

No pós-abolição, no Brasil, continuou de maneira tensa, a cultura e o padrão estético negro africano e um padrão estético e cultural branco europeu. A luta dos movimentos abolicionistas e os ideais republicanos não foram suficientes para eliminar ideologias, desigualdades e teorias racistas. Ainda persistia, em nosso país um imaginário étnico-racial que privilegiava a brancura, ignorando ou pouco valorizando as outras, que eram a indígena e africana.

A FNB e o TEN comprovaram o quanto foi dura a experiência dos negros de terem sido julgados negativamente em seu comportamento, suas ideias e suas intenções antes mesmo de abrirem a boca ou tomarem iniciativa. No quanto foi alienante a experiência de fingir ser o que não era para ser reconhecido, de quão dolorosa pode ser a experiência de deixar-se assimilar por uma visão de mundo que pretende impor-se como superior e, por isso, universal e que os obrigava a negar a tradição do seu povo. Segundo o pesquisador Petrônio Domingues, Francisco Lucrécio, coordenador da Escola da Frente Negra Brasileira, reconhecia que a população negra, pela escravidão, sofreria de “entorpecimento cultural” (Domingues, 2006, p.58). O entorpecimento cultural sofrido pela população negra, também, seria uma das motivações para a criação do Teatro Experimental do Negro. Conforme relato de Abdias do Nascimento, fundador do Teatro Experimental do Negro:

Quando em 1944 fundei, no Rio de Janeiro, o Teatro Experimental do Negro, o processo de libertação do negro uma vez mais retomou seu caminho, recuperou suas forças e seu ritmo. O que é o TEN? Em termos dos seus propósitos, ele constitui uma organização complexa. Foi concebido fundamentalmente como instrumento de redenção e resgate dos valores negro-africanos, os quais existem oprimidos e/ou relegados a um plano inferior no contexto da chamada cultura brasileira, onde a ênfase está nos elementos de origem branco-europeia. Nosso Teatro seria um laboratório de experimentação cultural e artística, cujo trabalho, ação e produção explícita e claramente enfrentavam a supremacia cultural elitista-arianizante das classes dominantes. (NASCIMENTO, 1980, 68).

A criação da Escola da Frente Negra e do Curso de Alfabetização do Teatro Experimental do Negro objetivava criar uma nova pedagogia de respeito à diversidade cultural, consequentemente, reforçando os valores e a identidade dos negros.

A reconstrução da identidade negra como estratégia de construir a autonomia negra e do enfrentamento às desigualdades raciais geradas pelo racismo era o pano de fundo dessas experiências educativas. As práticas pedagógicas desenvolvidas objetivavam a criação de contraimagem de si próprios, visando à construção da autonomia dos negros brasileiros, ao desconstruir a ideia da inferioridade, embora sob os marcos da escola burguesa.

A proposta pedagógica de Francisco Lúcrécio consolidava os valores patrióticos e também os ideias da raça negra, com a execução do Hino do Brasil e da Gente Negra, a visita ao Museu do Ipiranga, a valorização do 13 de maio e a homenagem aos ícones negros. Para Francisco Lúcrécio, a finalidade de sua atuação docente era desenvolver em seus alunos os requisitos necessário para integrá-lo na civilidade brasileira. Em sua tese de Mestrado, Marcelino Félix, ao focar sua pesquisa na prática político-pedagógica da Frente, reconhece a sua eficácia na construção de identidade negra, mesmo que inserida em um projeto mais amplo de nacionalidade.

No Curso de Alfabetização do Teatro Experimental do Negro, cerca de seiscentas pessoas se inscreveram para serem alfabetizadas. Estas aulas de alfabetização consistiam, como já apontamos, na leitura de peças teatrais, como estratégia para memorização dos diálogos elaborados e como forma de conscientização.

Como aprendizado das matérias mais prementes, para um alfabetizado, havia leitura, ensaios e os debates de peças como o Imperador Jones de Eugene O'Neill, História de Carlitos de Henrique Pongetti, História de Perlinplin de Garcia Lorca, Todos os filhos de Deus tem asas, Moleque sonhador, Onde está marcada a cruz todas as peças de forte conteúdo racial e humano de Eugene O'Neill (RODRIGUES, p.27, 1998).

As aulas de alfabetização do Teatro Experimental do Negro eram complementadas com a presença de convidados, que proferiam palestras temáticas, como, por exemplo: História do Teatro. Decoração, Cenografia, Literatura Dramática e outros. O Curso de Alfabetização do TEN mereceu uma apreciação de um diário carioca, *O Jornal*, em matéria jornalística intitulada “Instrui e valoriza o negro numa compreensiva campanha cultural” (Rio de Janeiro, 30 de março de 1949), caracteriza a iniciativa educativa como uma grande escola de artes cênicas.

Ironides privilegiava, no plano cultural, a valorização de uma ancestralidade dita africana, presente na sua prática educativa, tendo em vista a busca por reconstruir uma memória ancestral ligada ao continente africano, à mãe África. Em sua obra, não há uma afirmação da África como o centro do modelo social, mas da identidade do negro de origem africana como uma instância possível, embora ainda não como referência constitutiva de um

modelo social. As peças escolhidas pelo Teatro para encenação e montagem apresentavam como temática a étnico-racial. A leitura destes textos nas aulas era uma constante.

Os professores Francisco Lucrécio e Ironides Rodrigues privilegiavam, em suas aulas, a temática da cultura negra. Reconheciam que a cultura tem um forte potencial educativo, ou melhor, cultura e educação são duas instâncias indissociáveis, principalmente no contexto das africanidades brasileiras.

A que tipo de cultura esses educadores tiveram acesso? De que maneira entendiam o acesso à cultura dominante, vale dizer, a cultura letrada, branca? Francisco Lucrécio e Ironides Rodrigues eram negros, pertenciam a uma massa com pouco acesso à escolarização, composta pela maioria do segmento negro que, se não era explicitamente impedida de frequentar as escolas oficiais, ao menos enfrentava diversos obstáculos para isso, conforme foi apresentado no primeiro capítulo. Ao mesmo tempo, no período compreendido no início do século XX, integravam um grupo cujos integrantes tinham em comum, além da origem étnico-racial, o fato de se movimentarem com extrema desenvoltura no universo letrado. Como exemplos, temos Correia Leite, Abdias do Nascimento, Guerreiro Ramos, entre outros, reconhecidos como importantes escritores, intelectuais, jornalistas, advogados, que atuaram em sua época apesar da cor da pele e da origem socioeconômica. Como explicar a existência de tal disparidade? De que maneira esses personagens se diferenciavam dos demais componentes de seu grupo étnico-racial, alcançando lugares que mesmo alguns brancos não conseguiram?

Vendo tal ocorrência a partir de uma explicação sociológica, que diz respeito à incorporação da figura do mestiço como parte importante do povo brasileiro, Antônio Sérgio A. Guimarães entende que “o intelectual negro brasileiro forjou e vulgarizou, desde a campanha da abolicionista, uma visão positiva da contribuição dos africanos para a construção nacional e para a constituição moral do nosso povo” (GUIMARÃES, 2004, p. 274). Isto é, a mestiçagem presente na maioria desses intelectuais, aliada a um processo de “embranquecimento”, fez com que eles fossem aceitos pelos meios sociais brancos e abastados. Para que se integrassem a essa Nação, como indivíduo a adquirir instrução, deveriam adotar comportamentos que se desvinculassem de costumes e de uma tradição cultural escrava, inferior. À sua aceitação, desenrolava-se para o indivíduo todo um processo de conflitos, tensões, negações, no interior de seu grupo, vindo dessa ruptura. Para que ele, como indivíduo, fosse parte dessa Nação que se formava, por meio de determinados dispositivos de autocontrole e censura, era fundamental que negassem relações anteriores, que desvalorizassem práticas culturais orais. Opondo-se esse mundo social almejado, branco, ao mundo escravo, negro, por meio de uma relação com o indivíduo deveria embranquecer: em

suas funções, em sua cor mesmo. Embranquecido, também suas relações com a leitura e a escrita poderiam ser legitimadas em detrimento de uma tradição oral, negra”. (GUIMARÃES, 1994, p.204).

Os valores culturais negros não faziam parte do cotidiano desses educadores. Ironides Rodrigues era um homem profundamente erudito, parecia ser responsável por essa veia de conexão com as ideias emitidas pelo movimento francês, além de ter produzido textos com abordagem mais combativa posteriormente, em seus escritos aparecem referências à cultura negra, na sua infância. Apesar de escrever e reivindicar uma estética negra, era uma estética envolta de valores da cultura europeia. Ironides fora responsável por diversas traduções do inglês e francês, com destaque, a tradução do texto “Orfeu Negro”¹² de Sartre, texto escrito com prefácio de uma antologia de poemas dos intelectuais da *Négritude*¹³.

¹² O termo, *negritude*, tem empréstimo do movimento francês homônimo do período, encabeçado por Aimé Césaire e Léopold Sédar Senghor, além da referência explícita ao filósofo Jean-Paul Sartre. Surge como um movimento de luta por renascimento negro (busca e revalorização das raízes culturais africanas) na diáspora. Os intelectuais responsáveis pela transposição ressignificada do mesmo, pelo que fica implícito na leitura dos textos do período, são Guerreiro Ramos e Ironides Rodrigues, ambos intelectuais negros de influência naquele grupo.

¹³ Ver Sartre, 1968.

CONCLUSÃO

E inadmissível analisar essas experiências educativas de modo isolado, pois só podemos entendê-las como herdeiras de uma luta já em movimento desde os primórdios da constituição do Brasil. A luta pelo acesso à educação tem perpassado a trajetória do movimento negro.

A práxis de Lucrécio e Rodrigues refletem respectivamente os projetos defendidos pela FNB e o TEN que tinham como objetivo principal e primeiro o estímulo a instrução, a educação e a autoestima. A finalidade da educação para essas organizações negras se aproxima do projeto iluminista de educação, conforme verificamos em nossa análise anterior.

Neste contexto, o pensamento educacional de Francisco Lucrécio e Ironides Rodrigues é forjado sob as bases iluminista, entre elas uma educação autoritária, política pacifista, exaltação as datas comemorativas, educação moral e cívica e um profundo entusiasmo pelo processo educacional, fazendo a instituição escolar um campo de expectativas. Essa apropriação deve-se provavelmente a ausência de outros referenciais a serem seguidos. As ideias iluministas eram o referencial teórico para os educadores brasileiros que atuavam na educação naquele momento.

O modelo educacional brasileiro era positivista e iluminista, portanto, as políticas educacionais, no início do período republicano, implementaram laicização da educação, que procurou tornar a educação livre, como dever do Estado e uma obrigatoriedade e gratuidade do ensino. Entretanto, a burguesia se apropria da instituição escolar para perpetuação de seu poder, haja vista que através destas políticas criam-se mecanismos de subordinação dos cidadãos.

Esta política educacional de obrigatoriedade e gratuidade não contempla parcela da população negra que permanece em sua maioria analfabeta. Ao terem seu acesso bloqueado pela sociedade racista criaram suas próprias escolas buscando o prestígio e a inserção social permitida naquele momento. Para Lucrécio e Rodrigues, a solução para o racismo é pela via educacional e cultural, eliminando o complexo de inferioridade do negro e reeducando o branco nos marcos do capitalismo ou da sociedade burguesa. Em suas práticas educativas discutiam a questão do negro enquanto um problema que atingia a todos, entendiam que o estigma da cor preta era reflexo da ignorância da sociedade em que viviam. A afirmação da raça, realizada por eles, ao contrário das teorias científicas que hierarquizavam e dividiam a humanidade em grupos, era acionada como um instrumento político que buscava unir a todos – homens de cor. O objetivo era terem acesso aos principais códigos e vida em sociedade. O que passou a caracterizar a instrução como o principal meio de disputa no mercado de

trabalho, possibilidade de integração racial, ascensão social e conquista de direitos para aquela população.

Aceitarem os modos de ser, vestir e comportar da raça dominante, por um lado, pode ser entendido como uma forma de embranquecimento, por outro, como inserção dos negros no interior da sociedade burguesa. Não devemos esquecer que a aceitação de valores brancos, pode mudar o comportamento e até os espaços de circulação dos negros, mas não muda a sua cor e raça, principal atributo de identificação. A trajetória histórica, matriz cultural e experiências em comunidade é que identificam a raça e são alvo da discriminação, independentes de posses, posturas educadas e bem comportadas, muitos deles no correr da vida se deram conta disso. Ao contrário do que geralmente se notícia, muitos negros que ascenderam socialmente continuaram na defesa ou despertaram para as questões da raça. As trajetórias de Francisco Lucrécio e Ironides Rodrigues, nos permitem constatar essa afirmação.

Ao analisarmos suas práticas podemos concluir que possuem muitas semelhanças, revelando muito mais permanências do que rupturas. Primeiramente, suas práticas representava uma nova concepção de instrução e educação que se diferenciava da proposta educacional tradicional e formal, que estava a serviço das classes dominantes que perpetuava e reforçava o estigma de inferioridade dos alunos negros.

Segundo elemento, iniciam o diálogo (aprofundada, posteriormente, pelo movimento negro) para uma ação educativa conscientizadora que estimulasse alunos um pertencimento étnico-racial.

E terceiro elemento a elevação social, moral, econômica do negro viria com a instrução e educação que os auxiliaria a se integrarem de forma digna na nova sociedade urbana e industrial que começava a se configurar.

No se refere às rupturas, Francisco Lúcrecio desenvolveu uma prática educativa que buscava integração e acreditava que ela viria com uma reestruturação completa do cotidiano de cada um de seus alunos. A instrução levaria o abandono do alcoolismo e da prostituição, acesso à cultura pela qual se pode pagar, e principalmente uma casa digna, com uma sólida estrutura familiar. Uma instrução que disciplinaria, conforme expressa "... crescimento da FNB deveu-se a consciência dos negros alfabetizados de sua importância no período de formação do Brasil e seu atual estado de marginalização social. Dessa conscientização viria o mote da Frente Negra: disciplinar e dirigir os negros, na conquista das prerrogativas a quem fazem jus na comunhão nacional" (LUCRÉCIO, 1989,p.20). Para Lucrécio, a mãe não era a África e sim o Brasil. Antes de serem negros, brancos ou mulatos, eram acima de tudo, todos nacionalista na luta pela integração. Tratava-se de uma consciência e uma luta de caráter

integracionista, à procura de um lugar na sociedade brasileira, sem questionar os parâmetros euro-ocidentais dessa sociedade nem reclamar uma identidade específica cultural, social ou étnica. A práxis de Francisco Lucrécio representa o pensamento das relações raciais do período, bem como, ao fato da Escola da Frente Negra Brasileira ser uma escola isolada, estar vinculada e submetida às imposições legais, embora algumas fontes nos revele que resignificava à questão nacionalidade à construção de identidade étnico-raciais afirmativas

O pensamento de Ironides é marcado pela fusão dos idéias do antigo movimento (representado pela Frente Negra Brasileira) com as ideias emergentes de negritude e democracia racial.

A prática de Ironides Rodrigues se desenvolve em um espaço não formal de educação, portanto livre de qualquer coação governamental. Suas aulas alia arte-educação, para alfabetizar os alunos, utiliza como recurso didático peças teatrais de alto teor racial e humanístico, muito próxima a teoria do Multiculturalismo¹⁴. Neste aspecto do pensamento educacional de Ironides foi pioneiro em algumas perspectivas de concepções relacionadas ao desenvolvimento do homem, do mundo e da sociedade desenvolvidas em suas experiências na educação de adultos.

Na sua práxis já é possível identificar o início de um diálogo pan-africano e uma valorização de uma cultura negra, paralelamente a cultura nacional. No Curso de Alfabetização do TEN, as aulas de Ironides já tensionava para a reivindicação da diferença, o negro não procurava apenas interar-se à sociedade branca dominante, assumindo como sua aquela cultural européia que se impunha como universal. Ao contrário as peças teatrais tinham como proposta despertar nos alunos o reconhecimento do valor civilizatório da herança africana e da personalidade afro-brasileira.

¹⁴ O multiculturalismo pode ser definido como: Hibridismo, diversidade étnica e racial ou novas identidades políticas e culturais. Assim o multiculturalismo é a existência de uma grande diversidade de culturas numa localidade, cidade ou país. Na maioria dos casos não a predominância de uma raça ou cultura mas sim uma igualdade a nível do número de pessoas provenientes dos diferentes e mais longínquos pontos do globo.

A História de vida de Ironides Rodrigues contribuiu para sua trajetória de educador-militante. Conforme, trecho de seu livro “Diário de um negro atuante”.

“Tenho o preconceito racial na carne. Lembro-me de que certa vez soube, já no fim de meu curso ginasial, que certo professor teve que imiscuir-se na eleição de orador da turma, impedindo-me que fosse eleito, para que a cidade, com minha eleição, não pensasse que só um negro tinha competência para falar em nome da turma. Isso me entristeceu a tal ponto que recusei a participar das festividades bacharelícias, em 1942. É verdade que muitos professores que honram a sua formação liberal aconselharam-me a não dar importância ao episódio racista, mas aquele episódio me ficou gravado na alma. Esta minha índole combativa a todos os preconceitos me vem de muitos anos atrás”. (RODRIGUES, 1998, p.45).

A Frente Negra Brasileira e Francisco Lucrécio almejavam a instrução para população negra. O Teatro Experimental do Negro e Ironides Rodrigues objetivavam a educação para os afro-brasileiros¹⁵.

A ruptura da práxis dos educadores Francisco Lucrécio (defesa da integração na sociedade e assimilação da cultura nacional) e Ironides Rodrigues (ruptura com os valores euro-ocidentais e valorização da identidade afro-brasileira) nos instiga. O quê mudou?

O pensamento educacional do movimento negro brasileiro foi fortemente influenciado pelo movimento “Negritude”¹⁵. Tratou-se não apenas de uma referência ao movimento poético dos africanos de língua francesa, mas também de toda uma identificação com a origem africana no contexto brasileiro.

Não havia uma afirmação da África como o centro do modelo social, mas, de identidade do negro de origem africana como uma instância possível, embora ainda não como referência constitutiva de um modelo social.

As ideias de Francisco Lucrécio e Ironides Rodrigues preconizam algumas mudanças na trajetória do movimento negro brasileiro como a denúncia de que a escola reproduz e repete o racismo na sociedade, o processo de resistência e valorização dos símbolos associados à cultura negra (capoeira, samba e religiões de matriz africana) e da centralidade da cultura de ancestralidade africana na construção da identidade dos negros.

Ao propor uma práxis que liberta, conscientiza e empodera os indivíduos, na medida em que além de conhecer a realidade, busca transformá-la, essas duas experiências educativas nos legitima a reivindicar a Escola da Frente Negra Brasileira e do Curso de Alfabetização do Teatro Experimental do Negro como experiências embrionárias da Educação Popular no Brasil.

¹⁵ termo de autoidentificação usado pelo movimento negro, a partir de 1952, para designar o negro brasileiro, como pertencente da diáspora negra.

A educação para Francisco e Ironides não encontra relação simplesmente com a escolarização. Suas práticas educativas incorpora a perspectiva emancipatória de seus alunos no seu percurso político e social, aproximando aprendizagem e o cotidiano dos alunos.

Abre um diálogo para uma educação inclusiva, ao questionar modelo de educação em que prevalece o discurso e a prática homogeneizadora, que despreza as singularidades e as pluralidades existentes, entre os diferentes sujeitos presentes no cotidiano escolar.

O pensamento educacional de Francisco Lucrécio e Ironides Rodrigues encaminha para um repensar da estrutura escolar a fim de que seu caráter excludente seja abolido, discordando da ideia de que os negros estiveram à margem das ideias e debates sobre a educação promovidos nas primeiras décadas do século XX, promovendo o sentido da liberdade e da superação dos limites das relações humanas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ANDREWS, George Reid. **Negros e Brancos em São Paulo (1888-1988)**. Trad. Magda Lopes. Bauru: EDUSC, 1998.

AZEVEDO, Célia Maria Marinho. **Onda Negra, Medo Branco: o negro no imaginário das elites do século XIX**. São Paulo: Annablume, 2004.

BARBOSA, Márcio (Org). **Frente Negra Brasileira: depoimentos**. São Paulo: Quilombhoje, 1998.

BARROS, Surya Aaronovich Pombro de. Discutindo a escolarização da população negra. entre o final do século XIX e início do XX. In: ROMÃO, Jeruse (Org). **História da Educação do negro e outras histórias**. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

BENJAMIN, Walter. Paris, capital do século XIX [1939]. **“Passagens”**. Belo Horizonte: 2006.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A questão política da Educação Popular**. 3ª edição, São Paulo, Editora Brasiliense, 1980.

_____. Carlos. **A Educação como cultura**, 2ª ED, São Paulo: Brasiliense, 1986.

_____. Carlos. **Educação Popular**. 3ª Ed, São Paulo: Brasiliense, 1986.

_____. Carlos. **A educação popular na escola cidadã**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

CANEN, A. Relações Raciais e Currículo: reflexões a partir do multiculturalismo. In: Iolanda de Oliveira. (Org.). **Cadernos PENESB: a produção de saberes e práticas pedagógicas**. 1 ed. Niterói, RJ: EdUFF: Editora da Universidade federal Fluminense, 2001, v.3, p.63-77.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede** – Tradução Roneide Venâncio Mayer. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

COMTE, Auguste. **Discurso sobre o conjunto do Positivismo** – Trad. Renato Barbosa Rodrigues. Ed. Ridendo Castigal, 1848.

DÁVILA, Jerry. **Diploma de Brancura: política social e racial no Brasil 1917-1945**. Trad. Cláudia Sant’Ana Martins. São Paulo: Editora da UNESP, 2006.

DEMARTINI, Zélia de Brito Fabri. **A Descolonização da população negra na cidade de São Paulo nas primeiras décadas do século**. **Revista Ande**, n.14, p.51-60. São Paulo, 1986.

_____. Zélia. **Velhos mestres das novas escolas: um estudo das memórias de professores da Primeira República em São Paulo**. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 1984

DIWAN, Pietra. **Raça Pura: Uma História da eugenia no Brasil e no mundo**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2005.

DOMINGUES, Petrônio. “O messias negro? Arlindo Veiga dos Santos (1902-1978)”. In: **Varia História**, vol.22, nº 22, nº36. Belo Horizonte, Jul/dez 2006.

FÁVERO, Osmar. (Org.). **Cultura Popular e Educação Popular**. Memória dos anos 60. Rio de Janeiro, Editora Graal, 1983.

FELIX, Marcelino. **As práticas político-pedagógicas da Frente Negra Brasileira na cidade de São Paulo (1931-1937)**. Dissertação Mestrado em Educação. Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade de Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. São Paulo: Ática, 1978.

FERREIRA, Maria Cláudia. **Representações Sociais e Práticas Políticas do Movimento Negro Paulistano: as trajetórias de Correia Leite e Veiga dos Santos (1928-1937)**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em História. Rio de Janeiro: UERJ, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª Ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1987.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala**. Rio de Janeiro. José Olympio. 1969.

GOMES, Fávio dos Santos. **Negros e Política (1888-1937)**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

GOMES, Nilma Lino (1995). **A mulher Negra que vi de perto**. Belo Horizonte: Mazza.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira e Silva, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos**. Belo Horizonte. Autêntica. 2000.

GONÇALVES, Maria Alice Rezende, Brasil, meu Brasil Brasileiro. notas sobre a construção da identidade nacional. In. GONÇALVES, Maria Alice Rezende (Org.). **Educação e Cultura: pensando em cidadania**. Rio de Janeiro. Quartet, 2000.

GRAMSCI, Antônio. **Intelectuais e a organização da cultura**. São Paulo: Civilização Brasileira, 1989.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Classes, Raças e Democracia**. São Paulo. Ed. 34, 2002.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Modernidade negra, Teoria e Pesquisa**. n.42 e 43, jan/jul São Carlos, Departamento de Ciências Sociais – CECH, Universidade Federal de São Carlos, 2003.

HALL, Stuart. **A questão multicultural**. In. HALL, Stuart. Da diáspora. identidades e mediações culturais. Belo horizonte: UFMG, 2003.

HALL, Stuart. **Identidade cultural na pós – modernidade**. Rio de Janeiro. DP&A, 2004.

HASENBALG, Carlos e SILVA, Nelson do Valle. **Estrutura Social, Mobilidade e Raça**. Rio de Janeiro: Editora IUERP, 1979.

HOFBAUER, Andréas. **Uma história de branqueamento ou o negro em questão**. São Paulo: Editora da UNESP, 2006.

IANNI, Otávio. **Teorias da Globalização**. 8º Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

JONES, James M. **Racismo e preconceito**. São Paulo. EDUSP, 1973.

KOWARICK, Lúcio. **Trabalho e vadiagem: a origem do trabalho livre no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Brasiliense, 1997.

KONDER, Leandro. **O futuro da Filosofia da práxis: o pensamento crítico**. Rio de Janeiro: Editora Quartet, 1992.

LEACH, Edmund. A ordenação simbólica de um mundo criado pelo homem: limites de espaço e tempo social. In: **“Cultura e Comunicação”**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

LEGOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas, São Paulo. Editora da UNICAMP, 1996.

LUCRÉCIO, Francisco. “Memória histórica: a Frente Negra Brasileira”. In **Revista de cultura**. Vozes, Vol.83, n.º3. Petrópolis. Mai/jun1989.

MORAES FILHO, Evaristo (Org). **Auguste Comte**. São Paulo: Editora Ática, 3ªed, 1983.

MITCHELL, Michael. **Racial Consciousness and the political attitudes and behavior of blacks in São Paulo. Brazil**. 1977. Dissertação (Ph.D. em Ciência Política). Universidade de Indiana, 1977.

MULLER, Ricardo Gaspar. **Identidade e cidadania: o Teatro Experimental do Negro**. Mim/Fundacem, número 28, 1988

.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

NASCIMENTO, Abdias do Nascimento. In. CAVALCANTI, Pedro Celso Uchoa (Coord.). **Memórias do Exílio**. São Paulo. Editora e Livraria livramento, 1976.

_____, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado.** Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1978.

_____, Abdias. **O negro revoltado.** Rio de Janeiro. GRD, 1968.

_____, Abdias. **QUILOMBO: vida, problemas e aspirações do negro.** Edição fac similar do jornal dirigido Abdias do Nascimento; apresentação de Abdias do Nascimento e Elisa Larkin Nascimento. São Paulo. Editora 34, 2003.

_____, Abdias (Org.). **Teatro Experimental do Negro: Testemunhos.** Rio de Janeiro. GRD, 1966.

_____, Abdias e NASCIMENTO, Elisa Larkin. Reflexões sobre o Movimento Negro no Brasil, 1938-1997. In GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Tirando a Máscara: Ensaio sobre o Racismo no Brasil.** São Paulo. Paz e Terra, 2000.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. **O Sortilégio da cor: Identidade, raça e gênero no Brasil.** São Paulo. Summus, 2003.

ORTIZ, Renato. **Cultura brasileira e identidade nacional.** São Paulo. Brasiliense, 1994.

PALUDO, Conceição. **Educação popular em busca de alternativas: uma leitura desde o campo democrático popular.** Porto Alegre: Tomo Editorial: CAMP, 2001

PERES, Maria Alice Guimarães. **O rebelde da causa negra.** Revista Eparrei, São Paulo, n.5, p.29-32, 2º Semestre/2003.

RODRIGUES, Ironides. **Diário de um negro atuante.** In. THOTH. Informe de distribuição restrita do senador Abdias do Nascimento. N.03 (1997) – Brasília: gabinete do Senador Abdias do Nascimento, 1997.

RODRIGUES, Raimundo Nina. **As raças humanas e a responsabilidade penal no Brasil.** 2º Ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1933.

ROLIK, Raquel. Territórios Negros nas cidades Brasileiras: etnicidade em SP e RJ, Rio de Janeiro: **Estudos Afro-Asiáticos**, nº17, 1989.

SARTRE, Jean Paul. **Reflexões sobre o racismo**. Trad. J. Guinsburg. 5º Ed. São Paulo: Difel, 1968.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil. (1870 – 1930)**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SEYERTH, Giralda. Racismo e o ideário da formação do povo no pensamento brasileiro. **Cadernos do PENESB**, n.4, p.13-32, 2002.

SILVA, Joselina da. **O clube dos Negros**. Interseções: revista de estudos interdisciplinares. UERJ – RJ – Rio de Janeiro, nº 1, p. 47-65, 2000.

SILVÉRIO, Valter Robério (2002). **Sons negros com ruídos brancos**. In. Racismo no Brasil. São Paulo. Pierópolis, ABONG.

SKIDMORE, Thomas. **Preto o branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1976.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se Negro**. Rio de Janeiro. Graal, 1983.

SOUZA, Maria Cecília Cortez Christiano de (2001). O preto no branco: a trajetória de escritor de Luiz Gama. In: Diana Gonçalves Vidal, Maria Lucia Spedo Hildsdorf. (Org.) **Brasil 500 anos: Tópicos em História da Educação**. São Paulo: EDUSP.

SPITZER, Leo. **Vidas de Entremeio: assimilação e marginalização na Áustria, no Brasil e na África Ocidental, 1780-1945**. Tradução Vera Ribeiro, Rio de Janeiro: UDUERJ, 2001.

WANDERLEY, Luiz Eduardo. Educar para transformar: Educação popular, Igreja católica e política no Movimento de Educação de Base. Petrópolis, RJ: Vozes, 1984.

TAVARES, Júlio César (1988). **Teatro Experimental do Negro**: contexto, estrutura e ação. Rio de Janeiro: Dionysos, nº 28: Teatro Experimental do Negro, MINC/FUDACEN, PP.80-87.

Vainer, Carlo. Estado e raça no Brasil. Notas exploratórias. **Estudos Afro-Asiáticos**, Rio de Janeiro: n.18, 1990.

VIANNA, Hermano. **O mistério do samba**. Rio de Janeiro. Jorge Zahar, 1995.

ZITKOSKI, Jaime José. **Horizontes da reformulação em educação popular**. Frederico Westphalin: URI, 2000.

PERIODICOS:

CEDIC – PUC/SP, Imprensa negra – CD 01 E 02.

A Voz da Raça

A Chibata

Clarim d'Alvorada

O Progresso

Diário de Notícias

Itaú Cultural, p.01, 2008

ANEXOS**ANEXO 1:****Hino da Gente Negra Brasileira**

Letra do Dr. Arlindo Veiga dos Santos / Música do Professor Alfredo Pires

1o

Salve! Salve! Hora gloriosa,

Em que aponta, no país,

Esta aurora luminosa

Que fará a Pátria feliz.

Coro

Gente Negra, Gente forte,

Ergue a fronte varonil,

És a impávida coorte

- Honra e glória do Brasil

2o

Os herdeiros dos lauréis

Do trabalho, a ciência, a guerra,

Surgem, nobres e fiéis,

Pelo amor da Pátria Terra.

3o

São do sangue escravo herdeiros,

De Tupis e de Africanos,

Que, confiantes Brasileiros,

Bradam soberbos e ufanos.

4o

Cesse a voz dos preconceitos!

Caia a bastilha feroz,

Que o valor dos nossos feitos

Ruge altivo dentro de nós!

97

5o

Nossa cor é o estandarte
Que entusiasmo Norte e Sul;
Une a todos para o marte
Sob o Cruzeiro do Azul.

6o

Ouve: - os clarins dos PALMARES
Vêm falar da Pátria nova!
Ressoa o clangor nos ares
Chamando os bravos à prova!

7o

Seja o toque da alvorada
Que diga a todos: - “Reunir”
E a Nação, alvoroçada,
Corra à voz de ressurgir

Acervo: Frente Negra Brasileira

ANEXO 2:**ESTATUTOS DA FRENTE NEGRA BRASILEIRA**

Art. 1o – Fica fundada nesta cidade de São Paulo, para se irradiar por todo o Brasil, a “FRENTE NEGRA BRASILEIRA”, união política e social da Gente Negra Nacional, para afirmação dos direitos históricos da mesma, em virtude da sua atividade material e moral no passado e para reivindicação de seus direitos sociais e políticos, atuais, na Comunhão Brasileira.

Art. 2o – Podem pertencer à “FRENTE NEGRA BRASILEIRA” todos os membros da Gente Negra Brasileira de ambos os sexos, uma vez capazes, segundo a lei básica nacional.

Art. 3o – A “FRENTE NEGRA BRASILEIRA”, como força social, visa a elevação moral, intelectual, artística, técnica, profissional e física; assistência, proteção e defesa social, jurídica, econômica e do trabalho da Gente Negra.

§ Único – Para execução do art. 3o, criará cooperativas econômicas, escolas técnicas e de ciências e artes, e campos de esportes dentro de uma finalidade rigorosamente brasileira.

Art. 4o – Como força política organizada, a “FRENTE NEGRA BRASILEIRA”, para mais perfeitamente alcançar os seus fins sociais, pleiteara, dentro da ordem legal instituída ao Brasil, os cargos eletivos de representação da Gente Negra Brasileira, efetivando a sua ação político-social em sentido rigorosamente brasileiro.

Art. 5o – Todos os meios legais de organização necessários à consecução dos fins da “FRENTE NEGRA BRASILEIRA” serão distribuídos em tantos departamentos de ação quantos forem precisos, constando no regulamento especial.

Art. 6o – A “FRENTE NEGRA BRASILEIRA” é dirigida por um “GRANDE CONSELHO”, soberano e responsável, constando de 20 membros, estabelecendo-se dentro dele o Chefe e o Secretário, sendo outros cargos necessários preenchidos a critério do Presidente. Este Conselho é ajudado em sua gestão pelo Conselho Auxiliar, formados pelos cabos distritais da Capital.

Art. 7o – O Presidente da “FRENTE NEGRA BRASILEIRA” é a máxima autoridade e o supremo representante da “FRENTE NEGRA BRASILEIRA”, e a sua ação se limita pelos princípios que a orientam.

Art. 8o – A “FRENTE NEGRA BRASILEIRA” representa-se ativa e passivamente, judicial e extra-judicialmente pelo “GRANDE CONSELHO”, na pessoa do Presidente e, na falta deste, por um dos outros diretores. Os membros não respondem, subsidiariamente, pelas obrigações sociais.

Art. 9o – Têm força de lei os regulamentos, ordens, avisos e comunicações emanadas pelo “GRANDE CONSELHO”, e os casos omissos nestes Estatutos serão regidos pelas leis e praxes em vigor no País.

Art. 10o – A “FRENTE NEGRA BRASILEIRA” somente se extinguirá pela vontade unânime do “GRANDE CONSELHO” e da maioria do Conselho Auxiliar e de todos sócios reunidos na Assembléia Geral Especial, convocada pelo Presidente Geral, em harmonia com o “GRANDE CONSELHO”. Se, por acaso, for extinta, seus bens passarão para uma Sociedade Beneficente de Gente Negra, que se mostrar digna da doação.

Estes Estatutos são irreformáveis nos artigos 1o, 2o, 6o e 7o, a não ser por vontade unânime dos Conselheiros.

Publicados no Diário Oficial e registrado em 4 de novembro de 1931.

A “FRENTE NEGRA BRASILEIRA” foi fundada nesta cidade de S. Paulo em reunião efetuada no Salão das Classes Laboriosas, à rua do Carmo n.25, perante regular assistência no dia 16-9-31.

No dia 12 de Outubro, no mesmo local, perante mil e tantos negros, foi lido e aprovado por unanimidade o presente estatuto.

A mesa que redigiu os trabalhos estava assim constituída:

PRESIDENTE – Dr. Arlindo Veiga dos Santos

SECRETÁRIO – Isaltino Benedito Veiga dos Santos.

ORADOR OFICIAL – Alberto Oriando.

MEMBROS DO CONSELHO – Francisco Costa Santos, David Soares, Horacio Arruda, Vitor de Souza, João Francisco de Araujo, Alfredo Eugenio da Silva, Isaltino

Benedito Veiga dos Santos, Alberto Orlando, Dr. Arlindo Veiga dos Santos, Oscar de Barros Leite.

Acervo Frente Negra Brasileira

ANEXO 3

DECRETO

Da Autoridade na Frente Negra Brasileira

I. A suprema autoridade da F.N.B. é o Grande Conselho reunido, e neste a suprema autoridade é o Presidente Geral que tem a última palavra em todas as questões.

II. O Grande Conselho reúne-se semanalmente sob a presidência do Presidente Geral e, em sua falta, do secretário ou tesoureiro gerais, 1o e 2o secretários, comissário, ou outros diretores. Reúne-se extraordinariamente, se mister.

§ I. *Disposição provisória.* Temporariamente, a Diretoria reunida faz às vezes de Grande Conselho.

§ II. Toda falta às reuniões do G.C. ou da Diretoria importa em 5\$000 de multa, imposta pelo P.G. e cobrada no dia imediato à reunião pelo Fiscal. A falta de pagamento da multa acarreta suspensão de frequência à sede por *quinze dias*, elevando-se a multa então a 10\$000, medida essa que será fixada na portaria da sede, para conhecimento do porteiro e do plantão do dia. Três faltas acarretam a eliminação do conselheiro.

III. Os Conselheiros são autoridades fiscalizadoras dentro da sede e fora dela, ressalvada a autoridade especial dos fiscais, podendo disciplinarmente chamar à ordem todos os cabos e outros sócios que ajam contra o espírito e diretivas do G.C. Não podem ser desautorados por cabo nem sócio algum. Caso o sejam, devem, apelar para a autoridade do P.G. ou do G.C. reunido, que aplicará o corretivo ao violador da lei.

IV. A autoridade dos diretores ou chefes de departamentos ou comissões deriva, fundamentalmente do G.C. Portanto, não tem valor a autoridade especial dos departamentos cuja nomeação ou eleição não for referendada pelo G.C.

V. Somente o G.C. pode resolver sobre alianças e entendimentos com as associações políticas, político-sociais ou outras, atendendo-se a que com ninguém de modo que venha a perder a sua autonomia não pode a F.N.B. ligar-se doutrinária, política ou econômica.

VI. Pessoa nenhuma poderá assistir à leitura das Atas ou às reuniões do G.C., nem estar presente a não ser no momento necessário para cuidar de um negócio que a essa pessoa diga respeito.

VII. Nenhum Conselheiro ou diretor pode ser chamado à ordem fora do G.C., ou perante cabos ou sócios, a não ser pelo Presidente e Secretários gerais.

VIII. Todos os casos omissos serão resolvidos pelo G.C., ou pessoalmente pelo Presidente Geral, passando depois a fazer parte da legislação frentenegrina, uma vez consagrada pelo uso.

IX. No caso de não estarem presentes na sede nem o Presidente, nem o Secretário geral, o diretor presente resolverá o caso de acordo com os Conselheiros presentes, se for causa de urgência.

X. Somente o P.G. pode conferir, em última instância, poderes para delegações, comissões ou representações. Todos esses poderes, quando transmitidos por outra autoridade na ausência do P.G., devem ser referendados pelo mesmo.

XI. O Secretário Geral é encarregado de todo o serviço da secretaria da F.N.B, de todos os atos de ligação ou comunicação, controlando tudo o que sai da F.N.B. para as autoridades, associações, periódicos, personalidades, correios, telégrafos, rádio-emissoras. Todas as publicações das delegações que interessam a F.N.B. em geral devem passar previamente pela censura da Secretaria Geral, dependendo, pois, dela o “Departamento de Publicidade da F.N.B.”

§ I. Quando uma publicação não é urgente ou quando interesse à F.N.B. profundamente, o S.G. deve submetê-la previamente ao G.C. ou, na impossibilidade material de o fazer, ao P.G. ou aos Conselheiros presentes.

XII. Compete também ao S.G. suprema autoridade quanto ao movimento da sede, principalmente na falta do P.G., - zelar pela sua boa ordem moral e social por meio dos fiscais, zeladores ou plantões. Conquanto o S.G. não trate materialmente da ordem da sede, todavia deve zelar pela boa harmonia entre os encarregados dela, prestigiando-lhes a autoridade quando necessário e punindo até Conselheiros se assim for mister.

XIII. Sempre presente às reuniões do G.C., o S.G. deve velar pelo bom lançamento das Atas e publicações das portarias, que compete ao 1º secretário.

XIV. A Secretaria geral, cercado-se dos auxiliares necessários que, logo que possível, devem perceber ordenados condignos, cuidará do movimento social em geral, como reclamações, queixas, petições, etc., recorrendo ao G.C. quando julgar necessário, e encaminhando os casos à secção jurídica, se a houver, quando mister.

XV. Outros pontos omissos são governados segundo os costumes que se vão formando lentamente na F.N.B.

XVI. O Tesoureiro Geral é encarregado do movimento financeiro da F.N.B em geral, e fiscal natural do movimento financeiro dos departamentos, se o houver. Atende também à parte econômica das delegações, tendo por auxiliares ou colaboradores naturais o Comissário e a Comissão de Contas. Deve cercar-se dos auxiliares necessários em harmonia com o Comissário e as colaboradoras femininas, para desenvolvimento do serviço geral da Tesouraria.

§ único. O T.G. apresentará, mensalmente, de acordo com a Comissão de Contas, de Finanças e de Compras, um balancete dos movimentos do mês vencido.

XVII. O 1o Secretário, auxiliar nato do S.G., é encarregado da correspondência das delegações, das Atas e das portarias, que realizará de entendimento com o Secretário Geral e ajudado pelo 2o Secretário.

XVIII. O 2o Secretário é encarregado de atender às solicitações dos sócios que buscam a Secretaria, tomando notas das mesmas e encaminhando-as ou não ao Secretário Geral, conforme se lhe apresentam viáveis ou inviáveis os assuntos. Tendo em vista que a Secretaria Geral não pode perder tempo com inutilidades, atenderá ou não ao peticionário. Ajudará também o 1o secretário na elaboração das portarias ou outros trabalhos.

XIX. Os fiscais são encarregados da ordem material e moral da sede que devem visitar em todos os seus recantos a bem da higiene, sanidades, limpeza e asseio, diligenciando pela colocação dos auxiliares que tratem de cuidar desses serviços. Devem policiar a dede, para que não se dêem atos inconvenientes, indignos, imorais ou escandalosos que desmoralizem a associação e produzam maus costumes.

§ I. Devem estabelecer a lista de plantões de cada mês, e comunicar aos escalados.

§ II. No caso de apanhar algum fretenegrino em falta, o fiscal admoestá-lo-á primeiro em particular, notificando-lhe que, caso reincida, será suspenso por menos ou mais tempo e, finalmente, expulso da F.N.B. isso dever-se-á dar parte ao G.C. na 1a reunião.

§ III. Os conselheiros fiscais devem tratar os associados com toda urbanidade e gentileza, sem por isso deixarem de ser incisivos e enérgicos. Primeiro, admoestação simples; depois, repreensão; doutra vez, suspensão; finalmente expulsão.

XX. O Comissário dos Cabos é o encarregado do movimento geral de arregimentação e procuradoria, com autoridade para lançar penas até o grau de suspensão.

XXI. Atendendo a que são os Cabos os agentes exteriores do G.C., deve mostrar-lhes que eles têm autoridade sobre os sócios quando em comissão especial da F.N.B.; que devem aos Conselheiros em particular e ao G.C. respeito e consideração, apelando em caso de desentendimento para a autoridade do Conselho reunido. Isto, não no carácter de ultimátum (que seria excesso e indisciplina), mas no carácter de petição e representação, submetendo-se ao veredicto da suprema autoridade da Obra. Tanto mais que, normalmente, é dos Cabos que saem novos Conselheiros para as vagas que se forem abrindo.

XXII. O Comissário deve estar em relação freqüente com o Tesoureiro Geral pela parte financeira e com a Secretaria e Fiscalização que depende muito da disciplina dos Cabos, sobre a qual deve ser rigoroso. Deve dar pelo menos mensalmente um relatório do serviço de sua secção que é a das mais importantes para a realização do nosso ideal de fé, união e progresso material e moral.

XXIII. Quanto às mais obrigações, deve o Comissário atender as outras leis e decretos que dizem respeito ao Conselho Administrativo e Organização da Cobrança.

XXIV. As comissões devem reunir-se tantas vezes quantas o exigir o serviço perfeito, obedecendo aos seus regulamentos especiais.

XXV. A todos os diretores que faltarem às suas obrigações estabelecidas por este meu decreto serão aplicadas as seguintes punições:

- a) Admoestação. Multa
- b) Suspensão de Entrada na sede por tempo determinado ou indeterminado.
- c) Suspensão do cargo.
- d) Expulsão do Conselho.
- e) Expulsão da F.N.B., batalhador da causa sagrada.

Para que ninguém alegue ignorância vai esse decreto afixado nos lugares de costume e publicado.

Arlindo Veiga dos Santos

Presidente Geral

S. Paulo, 15 de Fevereiro de 1933

Acervo : Frente Negra Brasileira

DEUS	PÁTRIA	RAÇA	e	FAMÍLIA
Ano III	REDATOR INTERINO: RUBEN A. COSTA	SAO PAULO, SETEMBRO, DE 1936	REDACAO E ADMINISTRACAO RUA LIBERDADE N.º 106 - SALA 18	Num. 67

Salve, 16 de Setembro de 1936!

PROGRAMA
DIA 16 DE SETEMBRO

1 — Às 12 horas — Montagem do pavilhão frentenegrino, pelos redatores de "A VOZ DA RAÇA", ao som do CANTO DA GENTE NEGRA BRASILEIRA, destacando-se a presença do Exmo. Sr. Presidente Geral, Chefes de Departamentos, Classes Escolares da FRENTE NEGRA BRASILEIRA, etc.

2 — Às 13 horas — Lançamento das Caravanteiras frentenegrinas vindas do interior, e de outros Estados.

3 — Às 14 horas — Recepção do Exmo. Sr. Presidente Geral à Imprensa, Sociedades, Ex-Conselheiros, Chefes de Departamentos, Cabos Distritais da F. N. B., nesta Capital, e demais convidados.

4 — Às 15 horas — Chá oferecido pelo Exmo. Sr. Presidente Geral, à Imprensa, Sociedades, Ex-Conselheiros e convidados, Chefes de Departamentos, Cabos e frentenegrinos. Haverá numerosas músicas executadas pelo GRUPO REGIONAL FRENTENEGRINO.

5 — Às 16 horas — Reunião da Diretoria conjuntamente com os Exmos. Srs. Delegados Especiais, a fim de se tratar dos altos interesses da Gente Negra e da FRENTE NEGRA BRASILEIRA.

DIA 20 DE SETEMBRO
PRIMEIRA PARTE

1 — Às 8 horas — Missa em ação de graças à fundação da FRENTE NEGRA BRASILEIRA, celebrada na Igreja dos Samedios.

2 — Às 9 horas — Concentração dos alunos das Escolas da F. N. B. em sua Sede Social, para uma excursão ao

A Frente Negra Brasileira comemora hoje a data simbólica do seu V. aniversário de luta árdua e proveitosa.

MUSEU DO IPIRANGA. b) — Visita ao túmulo dos abolicionistas, e frentenegrinos, nas necrópoles da Consolação e Augusta.

Serão depositadas brindeiras de flores, na primeira, pelo Exmo. Sr. Pio Damazio Delegado-Fiscal Geral da F. N. B., no Estado de Minas Geraes, e na segunda pelo Exmo. Sr. Justino Costa, presidente Geral da F. N. B.

3 — Às 13 horas — Banquete oferecido pela Prefeitura, aos Exmos. Srs. Delegados Especiais e demais convidados.

SEGUNDA PARTE
NO SALÃO LIRA, à RUA R. JOAQUIM N.º 320

1 — Às 20 horas — Abertura da Sessão Solene, com o Hino Nacional — Sessão Solene, sob a Presidência do Exmo. Sr. Justino Costa, Presidente Geral da F. N. B., que fará o seu discurso oficial.

2 — Falarão oradores pelas Delegações da FRENTE NEGRA BRASILEIRA, no interior do Estado, Representante das Delegações do Estado de Minas Geraes e de outros Estados da Federação, e também uma frentenegrina.

3 — O encerramento da Sessão Solene dar-se-á com o CANTO DA GENTE NEGRA BRASILEIRA.

4 — No palco o GRUPO REGIONAL FRENTENEGRINO, que executará Músicas Típicas, essencialmente Brasileiras. Haverá numerosas de declamações, pelas frentenegrinas Marias. Srs. Rodrigues, Isabel Venancio e Luiza Cavalcante.

5 — Apresentar-se-á em público, o CORPO CENICO IN. FANTIL, com a peça em dois atos, intitulada "UM POUQUINHO DE TUDO", de autoria do Sr. Mauricio Pereira de Queiroz.

FINALIZA COM UMA AMOFORSE!

Atribuir-se-á as solenidades a Corporação Musical "ESPÍRITO SANTO", da Delegação da Frente Negra em Fiefé.

ANEXO 5:**CONVENÇÃO NACIONAL DO NEGRO BRASILEIRO
À NAÇÃO BRASILEIRA****Patrícios Negros:**

No momento em que todas as focas vivas da nação se arregimentam e se articulam em prol de sua redemocratização, impõe-se, como dever sagrado, trazermos, num trabalho de conjunto eficiente e construtivo, a nossa desprestigiada palavra de fé e a exposição daquelas reivindicações para as quais no devemos aprestar.

Nesse sentido, os negros do Brasil, reunidos em Convenção Nacional, examinara, escrupulosa e detidamente, a sua situação atual, não somente em face de sua existência no passado, como sobretudo, das injunções do presente.

Dessa análise verificou-se que, mais do que nunca, no instante histórico que se vive, é imperioso realizemos um trabalho de unificação e coordenação de todos os nossos esforços e anseios para que o ideal da Abolição se torne hoje em dia e para o futuro uma realidade expressiva sob todos os títulos.

E é assim que urge formulemos princípios de reivindicação de direitos que, de fato, se nos foram outorgados por aquele magno acontecimento, não pudera, entretanto, ser concretizados, em consequência das condições particulares em que se verificou e dos prejuízos decorrentes não só nos domínios de ordem econômica, como nos de ordem moral e espiritual.

Temos consciência de nossa valia no tempo e no espaço. O que nos faltou até hoje foi a coragem de nos utilizarmos dessa força por nós mesmo, e segundo a nossa orientação. Para tanto é mister, antes de mais nada, nos compenetrarmos, cada vez mais, de que devemos estar unidos a todo preço, de que devemos ter o desassombro de ser, antes de tudo, negros, e como tais os únicos responsáveis por nossos destinos, sem consentir que os mesmo sejam tutelados ou patrocinados por quem quer que seja.

Não precisamos mais consultar ninguém para concluirmos da legitimidade dos nossos direitos, da realidade angustiosa de nossa situação de do acumpliciamento de várias forças interessadas em nos menosprezar e em condicionar, até o nosso desaparecimento!

Eis por que conclamamos a todos vós, sem distinção de sexo, idade, credo político ou religioso, para cerrardes fileiras em torno deste Grupo de Pioneiros que se propõe a conseguir, dos poderes competentes, por todos os meios lícitos e segundo os ditames da própria CONSCIÊNCIA NACIONAL, as seguintes reivindicações:

- 1) Que se torne explícita na Constituição de nosso país a referência à origem étnica do povo brasileiro, constituído das três raças fundamentais: a indígena, a negra e a branca.
- 2) Que se torne matéria de lei, na forma de crime de lesa-pátria, o preconceito de cor e de raça.
- 3) Que se torne matéria de lei penal o crime praticado nas bases do preceito acima, tanto nas empresas de caráter particular como nas sociedades civis e nas instituições de ordem pública e particular.
- 4) Enquanto não for tornado gratuito o ensino em todos os graus, sejam admitidos brasileiros negros, como pensionistas do Estado, em todos os estabelecimentos particulares e oficiais de ensino secundário e superior do país, inclusive nos estabelecimentos militares.
- 5) Insenção de impostos e taxas, tanto federais como estaduais e municipais, a todos os brasileiros que desejarem estabelecer-se com qualquer ramo comercial, industrial e agrícola, com o capital não superior a Cr\$ 20.000,00.
- 6) Considerar como problema urgente a adoção de medidas governamentais visando à elevação do nível econômico, cultural e social dos brasileiros.

Auscultando a nossa realidade, tiraremos de sua consideração o remédio necessário aos nossos males, negando atenção àqueles que querem „salvar-nos” contra as nossas tradições e contra o Brasil.

Tenhamos fé e esta fé nos indicará o caminho a seguir

Sejamos, cada um de nós, um obreiro desta reação contra a sonegação dos direitos sagrados do negro e da efetivação dos mesmos seja cada qual um soldado contra a decadência de nossos costumes, contra a ignorância e protéria dos preconceitos

existente, embora muitos o queira negar. Sobretudo, mas que tudo, contra a negação do que há feito, pode fazer e quer ainda fazer o nosso sangue, cujo valor foi demonstrado nas artes, nas ciências, na política e na guerra, pela identidade do seu destino com o da própria nacionalidade.

São Paulo, 11 de novembro de 1945

(a) Abdias do Nascimento, Francisco Lucrécio, Ten. Francisco das Chagas, Printes, Geraldo Campos de Oliveira, Salatiel de Campos, José Bento Ângelo Abatayguara, Emilio Silva Araújo, Aguinaldo Oliveira Camargo, Sebastião Rodrigues Alves, Ernani Martins da Silva, Benedito Juvenal de Souza, Ruth Pinto de Sousa, Luís Lobato, Nestor Borges, Manoel Vieira de Andrade, Sebastião Batista Ramos, Benedito custódio de Almeida, Paulo Morais, José Pompilio da Hora, René Noni, Sofia Campos Teixeira, Cilia Ambrósio, José Herbel, Walter José Cardoso.

Fonte: acervo IPEAFRO – Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros.

ANEXO 6:**TEMÁRIO DO I CONGRESSO DO NEGRO BRASILEIRO**

(Aprovado por unanimidade a 13 de maio de 1949, na sessão de encerramento da Conferencia Nacional do Negro.)

HISTÓRIA:

I – Os elementos negros importados. O tráfico de escravos. Distribuição dos africanos no País. Números do tráfico. Estatísticas da população escrava nas províncias. A migração interior de escravos (tráfico interno).

II – Castigos de escravos. Deformações conseqüentes do trabalho escravo. O escravo nas plantações de cana-de-açúcar, de café, de algodão. O trabalho nas minas. O trabalho doméstico.

III – Os quilombos e as revoltas de escravos. Palmares. Os negros malês na Bahia. Os balaaios. O movimento de fuga das lavouras paulistas.

IV – Contribuição do negro à abolição e à campanha abolicionista. Luís Gama e José do Patrocínio. As juntas de alforria.

V- O valor do escravo, na África e no Brasil. Os mercados de escravos. As crias.

VI – Os Terços de Homens Pretos (os Henriques). Colaboração do negro na luta contra o invasor holandês. O negro na guerra do Paraguai. O negro das bandeiras. O homem de cor na Inconfidência Baiana (1798). Contribuição do negro à Independência. Participação do negro nos movimentos populares de 1822 a 1849. João Cândido e a revolta da Armada (1910). O negro e a FEB.

VII – Figuras eminentes de negros.

VIDA SOCIAL

I - Condições gerais de vida da população de cor. Caracterização social da

população negra. Distribuição social e espacial da população de cor.

II – Aspectos demográficos. Crescimento da população de cor. Estado e movimento da população de cor. Natalidade e mortalidade. Mortalidade infantil. A população de cor segundo os recenseamentos da República.

III – Sistema de vida da população de cor. Criminalidade. Vadiagem, alcoolismo e prostituição. Doenças freqüentes na população de cor. Doenças trazidas da África.

V – *Status* social do negro. O negro e o mulato na literatura, nas ciências e nas artes.

O negro nas cidades e nos campos. As favelas. O negro nas forças armadas. O negro e o mulato na Igreja, nas profissões liberais, na indústria e no comércio. Migrações da população de cor. Padrões de vida.

VI – Assimilação e aculturação da população de cor. O contato de raças. Os subtipos resultantes do contato de raças. Importância social e histórica do mulato. O intercâmbio sexual entre as nações africanas. A discriminação de cor, seus motivos, suas conseqüências, sua importância.

VII – Possibilidades de organização social do negro e do homem de cor, tendo em vista a elevação de seu nível cultural e econômico. Orientação vocacional do negro e de mulato. Desenvolvimento do espírito associativo.

SOBREVIVÊNCIAS RELIGIOSAS

I – Folguedos coletivos. Bumba-meu-boi. Quilombos. Maracatus. Afoxés. Rodas de samba. Maculelê. Capitão-de-mato. O auto dos congos. O frevo. Batucadas. Os cordões carnavalescos. Escolas de samba. O louvor a São Benedito.

II- Disputas dialogadas do negro e do branco. Pai João.

III – Formas de Luta. A capoeira de Angola e suas várias formas. O batuque, os batuqueiros e a pernada.

IV – O negro e o mulato no folclore nacional.

V – Os contos populares de procedência africana. As canções de trabalho.

LÍNGUAS

I – O nagô. O jeje. A língua de Angola e do Congo (quimbundo). O dialeto muçurumim. As línguas faladas no ano da escravidão. As línguas faladas atualmente no Brasil.

II – Transformações do quimbundo, do nagô e de outras línguas no Brasil.

III – Modificações devidas às línguas africanas no português do Brasil.

IV – A língua falada e a língua cantada. Vocabulários.

V – Importância do nagô, do jeje e do quimbundo nas religiões e nas manifestações coletivas de origem africana em geral.

VI – Sobrevivências lingüísticas.

ESTÉTICA

I – O negro e a criação estética.

II – O negro e a escravidão como temas de literatura, poesia, teatro, artes plásticas.

III – Particularidades e sobrevivências emocionais do negro.

IV – Integração e participação do negro e do homem de cor na evolução geral das artes no Brasil.

V – A literatura, poesia, teatro, artes plásticas a serviço da causa abolicionista.

VI – As artes em geral como meio de valorização social do negro e do homem de cor.

Fonte: acervo IPEAFRO – Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros.

ANEXO 7:

**RELAÇÃO GERAL DAS TESES¹⁶, INDICAÇÕES, CONTRIBUIÇÕES E
COMUNICAÇÕES APRESENTADAS AO I CONGRESSO DO NEGRO
BRASILEIRO¹⁷**

28 DE AGOSTO DE 1950

*1. A influência do bantu no idioma do Brasil**

Tese de Paranhos Antunes. Relator: padre Pedro Schonakker

*2. O quilombo da Cartola**

Tese de Édison Carneiro. Relator: Roger Bastide

*3. Os Palmares****

Tese de José da Silva Oliveira. Relator: Édison Carneiro

*4. Escravidão e abolicionismo em São Paulo**

Tese de Oraci Nogueira. Relator: Roger Bastide

*5. Origem de um jogo popular***

Tese de Veríssimo de Melo. Relator: Egberto Ferreira de Almeida

29 DE AGOSTO DE 1950

*6. Apreciação da raça negra pelo Positivismo**

Tese de Venâncio F. Veiga. Relator: Orlando Aragão.

7. A posse útil da terra entre os quilombolas.

Tese de Duvitiliano Ramos. Relator: Édison Carneiro

8. Há um problema do negro no Brasil?

Debate em mesa-redonda

¹⁶Publicada em. "O Negro Revoltado", organizado e apresentado por Abdias do Nascimento relançado em 1982.

¹⁷* Trabalhos extraviados.

** Publicado no volume Negritude Polêmica.

*** Não aprovado pela assembléia.

9. *Iemanjá e a mãe-d'água**

Tese de Édison Carneiro. Relator: Sebastião Rodrigues Alves

10. *Fundamentos filosóficos do Direito Africano**

Tese de Aníbal Sousa. Relator : padre Pedro Schoonakker

11. *Nível geral do preto no Brasil****

Tese de Edgar Teotônio Santa. Relator: Valfrido Moraes

12. *O negro – o preconceito – meios de sua extinção*

Tese de Jorge Prado Teixeira e Rubens da Silva Gordo. Relator: Abdias do Nascimento

13. *Inutilidade dos congresso****

Tese de José Bernardo da Silva. Relator: Aguinaldo Camargo

14. *Escravidão e Abolição em Areias**

Tese de Luiz Pinto. Relator: Guiomar Ferreira de Matos

15. *O problema do negro****

Tese de Onofre Francisco Eva. Relator: Abdias do Nascimento.

31 DE AGOSTO DE 1950

16. *História de Nagô – Pátria dos Cambindos**

Tese de Aníbal Sousa. Relator: Édson Carneiro

17. *Negros Deformados**

Tese de Domingos Vieira Filho. Relator: Carlos Galvão Krebs

19. *O Negro na Ilha de Marajó*

Tese de Nunes Pereira. Relator: Édison Carneiro

20. *Axé de varas***

Comunicação oral de Carlos Galvão Krebs

21. *Escultura e Origem negra no Brasil***

Contribuição de Mário Barata

22. *Música folclórica***

Comunicação oral de Darcy Ribeiro

23. *Beleza racial do negro***

Contribuição oral, com exposição fotográfica, de Luís Alípio de Barros

24. Substituição na „Feitura do Santo“**

Comunicação oral de Carlos Galvão Krebs

25. *O negro e a campanha de alfabetização*

Indicação de Roberto J. Taves. Relator: Guerreiro Ramos

26. *Discriminação racial em S. Paulo**

Tese de Franklin Golden e Albertino Rodrigues. Relator: Guerreiro Ramos

1º DE SETEMBRO DE 1950

27. *Sobre o trabalho doméstico*

Contribuição oral de Guiomar Ferreira de Matos

28. *Fórmula étnica da população da cidade de Salvador*

Tese de Tales de Azevedo. Relator: Darcy Ribeiro

29. *A criminalidade negra no estado de São Paulo*

Tese de Roger Bastide. Relator: Charles Wagley

30. Unesco e relações de raça

Tese de Guerreiro Ramos. Relator: Darcy Ribeiro

*31. Estética da Negritude***

Tese de Ironides Rodrigues. Relator: Abdias do Nascimento

*32. Sonho de Negros***

Tese de Roger Bastide. Relator: Aguinaldo Camargo

2 DE SETEMBRO DE 1950

*33. Música Negra***

Tese de Rosa Gomes de Sousa. Relatório lido por Aníbal Sousa

*34. Posição do escravo na sociedade brasileira**

Tese de Amauri Porto

35. Instituto Nacional do Negro e relações com a África

Indicação de Aldemário Sanziel. Retirada do próprio autor.

Fonte: acervo IPEAFRO – Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros.

ANEXO 8:**DECLARAÇÃO FINAL DO I CONGRESSO DO NEGRO BRASILEIRO**

Os negros brasileiros, reunidos no seu primeiro congresso de âmbito nacional, promovido pelo Teatro Experimental do Negro, identificados com os destinos de sua pátria, em todas as suas vicissitudes, como elemento integrante e solidário do povo, e no desejo de se confundirem cada vez mais nesse todo de que são parte, declaram:

O abandono a que foi relegada depois da abolição e a estrutura econômica e social do país são as causas principais das atuais dificuldades da camada de cor da nossa população. Os problemas do negro são apenas um aspecto particular do problema geral do povo brasileiro, de que não será possível separá-los sem quebra da verdade histórica e sociológica. Desta maneira, considera este Congresso necessários, a fim de remediar tal situação, o desenvolvimento do espírito associativo da gente de cor, a ampliação da facilidade de instrução e de educação técnica, profissional e artística, a proteção à saúde do povo, e, em geral, a garantia de oportunidades iguais para todos na base da aptidão e da capacidade de cada qual.

O Congresso recomenda, especialmente,

- a) O estímulo ao estudo das reminiscências africanas no país bem como dos meios de remoção das dificuldades dos brasileiros de cor e a formação de institutos de pesquisas, públicos e particulares, com este objetivo;
- b) A defesa vigilante da sadia tradição nacional de igualdade entre os grupos que constituem a população;
- c) A utilização de meios indiretos de reeducação e de desrecalcamento em massa e de transformação de atitudes, tais como o teatro, o cinema, a literatura, e outras artes, os concursos de beleza, e técnicas de sociatria;
- d) A realização periódica de congressos culturais e científicos de âmbito internacional, nacional e regional;
- e) A inclusão de homens de cor nas listas de candidatos das agremiações partidárias, a fim de desenvolver a sua capacidade política e formar líderes esclarecidos, que possam traduzir, em formas ajustadas às tradições nacionais, as reivindicações das massas de cor;
- f) A cooperação do governo, através de medidas eficazes, contra os restos de discriminação de cor ainda existentes em algumas repartições oficiais;
- g) O estudo, pela Unesco, das tentativas bem-sucedidas de solução efetiva dos

problemas de relações de raças, com o objetivo de prestigiá-las e recomenda-las aos países em que tais problemas existem:

h) A realização, pela Unesco, de um congresso internacional de relações de raças, em data tão próxima quanto possível.

O Congresso condena, veementemente, considerando ameaças à tranquilidade da família brasileira:

- a) A exploração política da discriminação da cor;
- b) As associações de cidadãos brancos ou negros organizadas sob o critério do exclusivismo racial;
- c) O messianismo racial e a proclamação da raça como critério de ação ou como fator de superioridade ou inferioridade física, intelectual ou moral entre os homens;
- d) Os processos violentos de tratamento dos problemas suscitados pelas relações interétnicas.

Para a boa execução destas medidas, torna-se necessária a vigência das liberdades públicas asseguradas pela Constituição. E, para vencer o despreparo com que as massas negras foram introduzidas na vida republicana depois da Abolição e dar-lhes os estilos de comportamento do cidadão numa democracia, recomenda este Congresso o apoio oficial e público a todas as iniciativas e entidades que visem adestrar os brasileiros de cor para a maior, mais rica e mais ativa participação na vida nacional.

ANEXO 9:**DECLARAÇÃO DE PRINCÍPIOS**

Ao encerrar a Semana de Estudos sobre Relações de Raça, o Teatro Experimental do Negro.

A) Considerando as tendências gerais que se exprimiram nas conferências realizadas durante as sessões da referida semana;

B) considerando as mudanças recentes do quadro das relações internacionais impostas pelo desenvolvimento econômico, social e cultural dos povos de cor, o qual se constitui no suporte da autodeterminação e da auto-afirmação desses povos;

C) considerando os perigos sociais que poderiam advir do equivoco de definir em termos raciais as tensões decorrentes das relações metrópole-colônia e capital-trabalha;

D) considerando que é anti-histórico retornarem as minorias e os povos de cor às formas arcaicas de sociabilidade e cultura, ou preservarem-se marginalizados nas condições ecumênicas contemporâneas;

E) considerando as novas perspectivas abertas pela nova teoria social científica acerca das questões colônias;

F) considerando que, sob o disfarce de „etnologia“, „antropologia“, „antropologia aplicada“, e a despeito de contribuições científicas de profissionais dedicados a essas disciplinas, têm-se corroborado, direta ou indiretamente, situações e medidas retardativas da autodeterminação e do desenvolvimento material e moral de minorias e povos de cor;

G) considerando que o Brasil, pelas suas particularidades históricas, é uma nação ocidental em que é preponderante o contingente populacional de origem negra;

H) considerando que o Brasil é uma comunidade nacional onde têm vigência os mais avançados padrões de democracia racial, apesar da sobrevivência, entre nós, de alguns restos de discriminação;

DECLARA;

- 1) É desejável que os organismos internacionais, que têm por objetivo nominal estimular a integração dos povos, sejam cada vez mais encorajados a discutir medidas concretas tendentes à liquidação do colonialismo, em todas as suas formas e matizes, uma vez que a mera proclamação de direitos e de princípios, sob forma acadêmica e em abstrato pode prestar-se (e freqüentes vezes se tem efetivamente prestado) para a coonestação da injustiça e da espoliação.
- 2) É legítimo reconhecer que o recente incremento da importância dos povos de cor, politicamente independentes, como fatores ponderáveis na configuração das relações internacionais, tem contribuído, de modo benéfico, para restaurar a segurança psicológica das minorias e dos povos de cor; todavia este fato auspicioso não deve transmutar-se em estímulo a considerar como luta e ódio entre raças o que é, fundamentalmente, uma tensão e um conflito entre sistemas econômicos.
- 3) Sem prejuízo do direito de as nações escolherem o seu próprio destino, é condenável toda medida ou toda política, ainda que justificada no direito de autodeterminação, que tenha por objetivo, direto ou indireto, fazer retornar as minorias e os povos de cor às formas arcaicas de sociabilidade e de cultura, ou conservá-los marginalizados nas condições ecumênicas contemporâneas.
- 4) É necessário desenvolver a capacidade crítica dos quadros científicos, intelectuais e dirigentes dos povos e grupos de cor a fim de que os mesmos se tornem aptos a discernir nas chamadas ciências sociais o que é mera camuflagem e sublimação de propósitos espoliativos e domesticadores e o que é objetivamente positivo na

perspectiva das sociedades ditas subdesenvolvidas.

5) É desejável que o governo brasileiro apóie os grupos e as instituições nacionais que, pelos seus requisitos de idoneidade científica, intelectual e moral possam contribuir para a preservação das sadias tradições de democracia racial no Brasil, bem como para levar o nosso país a poder participar da liderança das forças internacionais interessadas na liquidação do colonialismo.

Fonte: acervo IPEAFRO – Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros.



Preparação da peça *O Imperador Jones* – 1944 (acervo CEDOC / FUNARTE)