

**O PENSAR E O FAZER EDUCACIONAL DAS ORGANIZAÇÕES  
NEGRAS BAIANAS**

**THE EDUCATIONAL THINKING AND MAKING OF THE BLACK  
BAHIAN ORGANIZATIONS**

**EL PENSAR Y EL HACER EDUCATIVO DE LAS ORGANIZACIONES  
NEGRAS DE BAHIA**

*Jurandir de Almeida Araújo<sup>1</sup>*

**RESUMO:** Este artigo, originado de uma pesquisa qualitativa que versa sobre a atuação das organizações negras baianas no campo da educação no período de 1970 a 1990, tem como objetivo revelar a influência das organizações supracitadas na construção e promoção da educação das relações étnico-raciais nas escolas baianas. Com base em depoimentos de militantes/professores negros, comprometidos com uma educação plural na Bahia, no período investigado e nos teóricos que discutem a temática, pode-se afirmar que diferentes organizações negras baianas, surgidas a partir da década de 1970, vêm desenvolvendo atividades sociais, culturais e educacionais que visam a valorização do negro e da sua cultura, contribuindo expressivamente para os avanços que se vem tendo no campo das políticas educacionais afirmativas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Organizações Negras. Educação Multicultural. Práticas Educativas.

**ABSTRACT:** This article originated from a qualitative research concerns the role of Bahian black organizations in the field of education in the period 1970-1990, aims to reveal the influence of the above organizations in the construction and promotion of the education of ethnic and race relations in schools Bahia. Based on statements from militants / black teachers, committed to a pluralistic education in Bahia in the investigated period and theorists who discuss the subject, it can be stated that different Bahian black organizations that emerged from the 1970s, have been developing activities social, cultural and educational for exploiting the black and its culture, significantly contributing to the advances that have been in the field of educational policy statements.

**KEYWORDS:** Black Organizations. Multicultural Education. Educational Practices.

**RESUMEN:** En este artículo se originó a partir de una investigación cualitativa se refiere al papel de las organizaciones negras de Bahia, en el campo de la educación en el período 1970-1990, tiene como objetivo revelar la influencia de las organizaciones mencionadas en la construcción y la promoción de la educación de las relaciones étnicas y raciales en las escuelas de Bahia. Sobre la base de las declaraciones de los militantes/profesores negros, comprometidos con una educación pluralista en Bahía, en el período y los teóricos que tratan sobre el tema investigado, se puede afirmar que las diferentes organizaciones negras de Bahia que surgieron de la década de 1970, se han estado

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB); Membro do Grupo de Pesquisa Educação, Desigualdade e Diversidade e da Associação Brasileira de Pesquisadores (as) pela Justiça Social (ABRAPPS); Professor Formador do Curso de História EaD da UNEB. E-mail: juran-araujo@hotmail.com

desarrollando actividades social, cultural y educativo para el reconocimiento del negro y su cultura, lo que contribuye significativamente al progreso que ha tenido en el campo de las declaraciones de políticas educativas.

PALABRAS CLAVE: Organizaciones negras. Educación multicultural. Prácticas educativas.

## INTRODUÇÃO

O sistema de ensino brasileiro além de deficiente, seletivo e excludente, segue ignorando a diversidade étnico-racial e cultural do povo brasileiro, assim como ocultando e calando-se diante dos conflitos e tensões que perpassam pelo ambiente escolar, de caráter étnico-racial, cultural, sexual, religioso, entre outros. Mesmo com políticas educacionais que orientam na construção de práticas pedagógicas que contemple a diversidade étnica-cultural do povo brasileiro, os grupos menos favorecidos e historicamente subalternizados continuam invisíveis e “excluídos” do sistema formal de ensino.

Várias são as causas da exclusão dos sujeitos pertencentes aos grupos menos favorecidos do sistema escolar. Dentre essas, currículo homogêneo que não contempla a diversidade étnico-racial e cultural; materiais didáticos e paradidáticos que não correspondem à realidade da maioria dos estudantes; falta de formação inicial e continuada (consistente) dos profissionais da educação para trabalhar com a temática da diversidade étnico-cultural e as questões de discriminação, preconceito e racismo que ocorrem no espaço escolar. Assim, “não há razão para que os negros brasileiros acreditem no tratamento igualitário prometido pela lei: as práticas sociais se encarregam, sistematicamente, de reintroduzir a desigualdade de oportunidades” (COSTA, 2006, p. 213).

A reivindicação por uma educação plural, como orientam os temas transversais, no âmbito dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), as Leis n.º 10.639/03 e 11.645/08 e suas respectivas diretrizes curriculares nacionais, não é algo recente na história da educação brasileira. Desde o início do século passado que os movimentos sociais, especialmente, o Movimento Negro vêm, de forma progressiva, desenvolvendo ações estratégicas para que esta aconteça. Segundo Silva (2002, p. 140), uma das suas maiores contribuições do Movimento Negro para o desenvolvimento social dos negros é “sua luta constante pela conquista da educação”. Pondera ainda que essa luta deu-se “inicialmente como meio de integração à sociedade existente, e depois denunciando a instituição educacional como reprodutora de uma educação eurocêntrica, excludente e desarticuladora da identidade étnico-racial e da autoestima” dos negros e, na contemporaneidade, responsável por inserir nas escolas uma educação paralela e pluricultural (SILVA, 2002, p. 140).

Assim, as organizações negras que emergem no cenário político e social brasileiro, a partir da década de 1970, além de reivindicar do Estado direitos civis, até então negados a uma parcela considerável da população, a exemplo do direito à educação, também passaram a pressionar que fossem criadas políticas de ações afirmativas, em geral, coordenando a elaboração destas. No entanto, para Costa (2006, p. 20), “as reivindicações políticas construídas nas redes transnacionais de movimentos sociais só são legítimas quando penetram as esferas públicas nacionais, submetendo-se às diferentes etapas dos processos nacionais de formação das decisões políticas”. Nesta perspectiva, “pressionar o campo legal e as políticas públicas é uma frente que vem sendo priorizada pelo Movimento Negro, indo além de estratégias de convencimento dos docentes e dos produtores de material didático” (ARROYO, 2007, p. 114), já que ficar no plano informal não é suficiente para que haja mudanças concretas.

Para a militante e professora, Doutora em Educação, membro fundador do Movimento Negro Unificado (MNU) baiano, Ana Célia da Silva<sup>1</sup>, essas duas estratégias, de convencimento dos docentes e dos produtores de material didático, de que fala Arroyo, no parágrafo acima, tem igual importância à pressão das organizações negras no campo legal e das políticas públicas. Pois, segundo a referida professora, “sem o trabalho de base nas escolas e junto às editoras, seria difícil obter retaguarda para pressionar o Estado”. Na mesma direção, Gomes (1997, p. 20) salienta que “o olhar dos movimentos sociais para a educação, e, particularmente, do Movimento Negro, trouxe não somente reivindicações, mas também problematizações teóricas e ênfases específicas para educação brasileira”.

Todavia, é importante destacar que as ações das organizações negras brasileiras não se restringem apenas ao campo das reivindicações. Projetos educacionais e socioeducativos, com o objetivo de contribuir para a formação de sujeitos críticos/reflexivos, cientes do seu papel de cidadão - dentre outras ações concretas -, também são desenvolvidos no interior destas organizações, fazendo o diferencial na luta por uma educação pública, democrática e de qualidade, referenciada na proposta multiculturalista de sociedade.

Nas últimas décadas, as organizações negras brasileiras têm, de forma ativa, desenvolvido ações estratégicas para que o Estado e, em particular, as escolas, ponham em prática uma educação que contemple a diversidade étnico-racial e cultural do povo brasileiro, isto é, uma educação das relações étnico-raciais, como orientam as políticas educacionais vigentes. Segundo Silva (2001, p. 65), “a educação é uma das áreas em que figura o maior número de experiências concretas e de produção teórica no espaço de trabalhos implementados pelo Movimento Negro contemporâneo”.

É público que as organizações que compõem o Movimento Negro Brasileiro, ao mesmo tempo em que têm questionado o modelo educacional eurocêntrico e monocultural ainda adotado pela maioria das escolas brasileiras, e que pouco contribui para a desconstrução de estereótipos e preconceitos enraizados na nossa sociedade, têm elaborado e colocado em prática projetos educacionais na perspectiva multicultural e antirracista.

Compreende-se como educação multicultural o pensar e fazer educacional que tem como princípio norteador o desenvolvimento pleno do indivíduo, a integração da diversidade cultural. Uma educação voltada para o fortalecimento, para a valorização e incorporação de valores e crenças democráticas no cotidiano pedagógico, bem como para a promoção do respeito mútuo e a igualdade de oportunidades entre os diferentes sujeitos presentes nos distintos espaços educativos. Para Gadotti (1992, p. 03), por ser um termo ainda novo para nós brasileiros, falar da educação multicultural é assumir riscos e enfrentar problemas, uma vez que, “embora multirracial, o Brasil, nas suas escolas, se comporta como se fosse monoétnico, desconhecendo a existência de outras culturas e etnias que não a ocidental cristã”.

No entanto, para Gonçalves e Silva (2006, p. 95), “não há educação multicultural separada do contexto de luta, dos grupos culturalmente dominados, que buscam modificar, por meio de suas ações, a lógica pela qual a sociedade produz sentido e significados de si mesma”. Assim sendo, a pressão das organizações negras brasileiras junto às escolas, ao Estado, e à sociedade brasileira como um todo, tem surtido efeitos positivos, repercutindo significativamente no pensar e fazer educacional dos brasileiros.

Este artigo tem como objetivo revelar a influência das organizações negras baianas na construção e promoção da educação das relações étnico-raciais na Bahia. Embasado nos teóricos que discutem a temática, tais como: Cruz (2008), Cardoso (2005), Gomes (1997, 2007), Lima (2004, 2008), Silva (2002), entre outros, e nos depoimentos de militantes/professores negros, comprometidos com uma educação na perspectiva multicultural nos diferentes espaços educacionais baianos.

O estudo que deu origem a este artigo trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, e parte do pressuposto que “o significado que as pessoas dão às coisas e a sua vida são focos de atenção especial do pesquisador” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 12). Assim, como instrumento para a coleta de dados utilizou-se entrevistas semiestruturadas com militantes/professores de distintas organizações negras, que atuavam na área educacional no período investigado, décadas de 1970 a 1990, a fim de colher seus depoimentos sobre as ações das organizações negras baianas na construção e promoção de abordagens educacionais na

perspectiva multicultural e antirracista. A escolha dos entrevistados se deu também por serem estas partes viva da história dessas organizações. Pois, como salienta Lima (2011, p. 143), “trabalhar a memória de militantes negros e negras significa desvendar caminhos, trajetos e potencialidades de uma parcela influente na história e cultura do país, é contribuir para outra interpretação do que seja a cultura de matriz africana”.

Também foi feito levantamento bibliográfico (teses, dissertações, livros, artigos de periódicos) que trata da temática e análise documental (projetos desenvolvidos, documentos oficiais, entre outras formas de registros), pois neles constam as intencionalidades e os métodos utilizados durante as atividades e/ou ações específicas das organizações negras que desenvolvem uma educação na perspectiva multicultural e antirracista no estado baiano. Segundo Quivy e Campenhoudt (2008, p. 159), “as informações úteis, muitas vezes só podem ser obtidas junto dos elementos que constituem o conjunto”, o que inclui a análise de documentos e as entrevistas semiestruturadas, as quais serviram para a compreensão e solução do problema da pesquisa.

À medida que as entrevistas eram feitas, eram transcritas e enviadas, via e-mail, para os entrevistados para que eles, retirassem, acrescentassem e/ou reelaborassem suas respostas, caso achassem necessário. Também eram lidas e relidas várias vezes anotando as pistas e as ideias que focavam na pergunta de partida e nos objetivos traçados, atentando para os pequenos pormenores que, relacionados com outros, pudessem revelar aspectos ocultos importantes para a resolução do problema investigado (QUIVY; CAMPENHOUDT, 2008).

A análise dos dados se deu após ler e reler diversas vezes as entrevistas, da devoluta dos entrevistados e da escolha do método de análise. Optou-se pela escolha da Análise de Conteúdo, por ser este um método de análise que “enquanto procedimento de pesquisa, no âmbito de uma abordagem metodológica crítica e epistemologicamente apoiada numa concepção de ciência que reconhece o papel ativo do sujeito na produção de conhecimento” (FRANCO, 2008, p. 10). De posse do material de análise e escolhido o método de análise dos dados, iniciou-se a construção das categorias de análise. Inicialmente fez-se uma pré-análise dos dados coletados, elaborando algumas categorias de análise, as quais posteriormente foram reagrupadas, dando origem a novas categorias.

## **AS ORGANIZAÇÕES NEGRAS BAIANAS FRENTE UMA EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA MULTICULTURAL NA BAHIA**

Os movimentos sociais, notadamente as organizações negras brasileiras, têm sido os grandes protagonistas no movimento de renovação do pensamento e da prática

educacional no Brasil, contribuindo expressivamente para mostrar a realidade do sistema de ensino e suas contradições, assim como, para sensibilizar pesquisadores, teóricos e reformadores sobre os aspectos dessa realidade (GOMES, 1997). Já que, “a educação brasileira ainda não proporciona aos usuários dos equipamentos de ensino o acesso de cada cidadão à Diversidade Cultural, à cultura universal que é singular de sua comunidade, de sua região e de seu país” (MACEDO, 2008, p. 98).

Para Arroyo (2007, p. 119) a escola brasileira “tem sido e continua sendo extremamente reguladora dos diferentes, dos povos e coletivos social e culturalmente marginalizados”. Segundo o referido autor, “a estrutura do sistema tem estado a serviço da regulação desse coletivo [...] [e] neste quadro o diálogo não será fácil. Será tenso e marcado por fortes resistências a renunciar a esse papel regulador e assumir um papel emancipatório” (ARROYO, 2007, p. 119). Todavia, as ações e reivindicações de diferentes atores sociais, principalmente das organizações negras, perante a escola e o Estado brasileiro, buscando reverter a situação precária em que se encontra a educação pública no país, tem se mostrado eficaz na constituição de abordagens educativas contemplativas da diversidade ético-racial e cultural do povo brasileiro, como orientam as políticas educacionais afirmativas vigentes.

Na Bahia, por exemplo, desde início da década de 1970 que organizações negras de diferentes concepções (política, cultural e religiosa) vêm desenvolvendo em seus espaços e junto às escolas baianas projetos e práticas educativas que visam atender as necessidades e interesses dos diferentes sujeitos que frequentam os distintos espaços educacionais. Projetos que são referências para órgãos oficiais, como o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e as Secretarias de Educação, na construção e promoção de Políticas Educacionais Afirmativas (CARDOSO, 2005; SILVA, 2002).

Os terreiros de Candomblé e os Blocos Afro-Baianos, a exemplo *do Ilê Aiyê, Olodum, Malê de Balê, Araketu, Okanbi*, e outros, têm desenvolvido projetos educacionais de grande impacto na comunidade negra baiana, e de suma importância para o desenvolvimento social e cultural da população negra baiana e brasileira. Todavia, esses projetos não se restringem apenas à comunidade local, tão pouco somente aos negros, mas às comunidades circunvizinhas e à população pobre e carente de atenção por parte do Estado, e da sociedade brasileira como um todo. Como ressalta Gomes (2007, p. 71), “a luta pelo direito e pelo reconhecimento das diferenças não pode se dar de forma separada e isolada e nem resultar em práticas culturais, políticas e pedagógicas solitárias e excludentes”. Princípios levados em consideração pelas organizações negras baianas no desenvolvimento das suas atividades.

Há de se concordar que a construção de uma educação multicultural e antirracista, isto é, uma educação das relações étnico-raciais, não é papel apenas do Movimento Negro, e sim de todos os envolvidos, diretamente ou indiretamente, com o processo educacional. Contudo,

Deveríamos agradecer o Movimento Negro de maneira particular, os educadores(as), os intelectuais, os pesquisadores e até a infância, a adolescência e a juventude negra por se fazerem presente e interrogante no campo educacional e que por décadas, com insistência, vêm abrindo frestas e se revelando, saindo do ocultamento a que a sociedade e o sistema escolar pretenderam relegá-los (ARROYO, 2007, p. 112).

Ou seja, sem essa presença atuante e interrogante das organizações que fazem parte desse movimento e dos sujeitos, acima citados, as mudanças que vêm ocorrendo no campo educacional, no que se refere à construção e promoção da educação das relações étnico-raciais, talvez, não tivessem acontecido.

As pesquisas de Cruz (2008), Cardoso (2005), Lima (2004), apontam as organizações negras baianas como pioneiras na construção e promoção de uma educação na perspectiva multicultural e antirracista no estado da Bahia e no Brasil. Essas pesquisas indicam que as primeiras intervenções no campo educacional, no país, foram realizadas por estas organizações, as quais elegeram a educação como uma das estratégias de ações contra o racismo e a discriminação racial. Conforme os estudos de Lima (2004), Molina (2011), Santos (2005) e outros, as primeiras iniciativas de intervenção na prática educativa, dos baianos, datam da década de 1970, a exemplo da Pedagogia Interétnica e do Projeto *Obá Biyi*, se expandindo nas décadas de 1980 e 1990.

Para Silva (1997) as experiências desenvolvidas em Salvador, nos anos 1980 e 1990, ilustram as propostas educativas que incorporam mudanças na abordagem da questão étnico-racial. Acrescenta ainda que essas experiências pautavam-se na afirmação da importância e força da cultura de origem africana na Bahia, sendo que na década de 1980 a ênfase era no desenvolvimento de uma educação pluricultural, se ampliando, na década seguinte, para uma educação de caráter antirracista.

Os estudos de Lima (2004, 2008) e Silva (2002) apontam o Núcleo Cultural Afro-Brasileiro (NCAB), criado em agosto de 1974, pelo sociólogo Manoel de Almeida, como uma das primeiras organizações negras baianas a desenvolver uma estratégia de intervenção educacional, intitulada Pedagogia Interétnica, junto ao sistema de ensino, que tem como princípio norteador a diversidade étnico-racial e cultural do povo brasileiro. Pedagogia esta originada dos seminários, debates e pesquisas desenvolvidas pelo núcleo supracitado.

De acordo com Lima (2004), embora não pareça ter havido divergências explícitas entre eles, no campo educacional havia dois movimentos em curso: de um lado o Centro de Estudos Afro-Orientais (CEAO), da Universidade Federal da Bahia (UFBA), com o apoio do movimento negro, buscando implementar a disciplina Introdução dos Estudos Africanos nos currículos escolares do ensino fundamental e médio, e, do outro, o NCAB, com a Pedagogia Interétnica. Pedagogia essa que se pretendia mais ampla e abrangente, visto que, conforme a professora Dra. Ana Celia da Silva<sup>ii</sup>, era uma proposta de ação voltada para todos os campos sociais e não apenas para a educação. “Daí a reflexão das entidades posteriores quanto à eficácia da sua implantação”, salienta a referida professora.

Segundo Cardoso (2005), o Movimento Negro Baiano contemporâneo tem três momentos fortes que marcam a sua trajetória. O primeiro momento acontece em 1974, com a criação do Bloco Afro *Ilê Aiyê*, que surge como uma garantia de lazer para a população negra de Salvador, e marca o ressurgimento do Movimento Negro na Bahia. O segundo se dá em 1978, com o surgimento do Grupo Nêgo, precursor do MNU no estado, composto por ativistas negros que compartilhavam a experiência da discriminação racial. E o terceiro a partir de 1990, quando um número significativo de organizações negras passa a desenvolver projetos educativos considerando a singularidade da população negra e da sua cultura, consolidando, assim, a atuação das organizações negras baianas no campo educacional.

## **A INFLUÊNCIA DOS TERREIROS E DOS BLOCOS AFRO NA EDUCAÇÃO BAIANA**

As religiões de matrizes africanas serviram como base organizacional e social na resistência dos povos africanos e seus descendentes frente ao sistema escravista e, posteriormente, com o fim da escravidão, à marginalização a que os negros foram e ainda são sujeitados na sociedade brasileira. Albuquerque e Fraga Filho (2006, p. 103) diz que: “sabe-se que tanto nas cidades como nas áreas rurais, as religiões africanas (ou afro-brasileiras) foram importante fator de agregação dos escravos e libertos”. Foram e são importantíssimas para a manutenção da cultura negra na Bahia e, por conseguinte, no Brasil.

Segundo D’Adesky (2009), as comunidades de terreiros funcionavam (e ainda) funcionam como verdadeiras escolas, educando “as novas gerações na cultura dos antepassados, na preservação da memória do grupo, na prática da solidariedade, da ajuda mútua, do respeito aos mais velhos, da tolerância religiosa e racial, da cura dos males do corpo e do espírito”. Complementando o pensamento de D’Adesky, Nascimento (2006, p. 36) salienta que:



As relações de parentescos instituídas nos terreiros, o pensar a educação como responsabilidade da comunidade, a energia que garante a inter-relação entre o espiritual e o material, entre o homem e o universo, equilibrado com as forças da natureza, demonstram como essas organizações negras dão a dimensão para o ser humano perceber-se como parte deste todo.

Nesta mesma direção, referindo-se as religiões de matrizes africanas, a Militante e Professora, Doutora em Educação, filha de santo (*ebome*) do Terreiro de Candomblé *Ilê Axé Opô Afonjá*, Vanda Machado enfatiza que:

O terreiro não é só um lugar que se cuida de entidades míticas; não é só um lugar aonde se pensa o candomblé, aliás a gente pensa que tudo que existe nos terreiros é somente candomblé, mas não é. No Brasil todo existe *candomblé*, existe *umbanda*, existe *terecô*, existe *xambá*, existe *canjerê*, existe *pajelança*, e tudo isso está dentro desse Movimento Negro. Existe o *batuque* no Rio Grande do Sul, e são pessoas antenadas com todas as questões negras que existem. A coisa é muito maior do que a gente pensa. Aqui na Bahia a gente olha para um mundinho que é três candomblés que o povo diz, ah! São os maiores, são os mais importantes, não tem nada disso. São importantes sim, mas existem candomblés que são feitos numa salinha e tem a mesma importância; tem a mesma preocupação de acolher, de ajudar, de curar, de educar. Talvez não tenha as mesmas ferramentas, não tem as mesmas pessoas, mas tem os seus princípios de possibilidades de promoção do ser humano, dos seus cidadãos, dos seus filhos e filhas de santos, da sua comunidade, por isso vão além (PESQUISA DE CAMPO, 2012).

Por outra perspectiva, Bacelar (2001) afirma que o processo intelectual de inclusão da africanidade no ser baiano tem início na década de 1930, e se afirma nos anos 1960 com a criação do CEAO que legitima a cultura negra, em especial da família do povo-de-santo. Na mesma direção, Santos (2005, p. 22) ressalta que o processo de construção e consolidação da imagem de uma “Bahia negra”, que, segundo ele, “naturalmente” parece definir a identidade do estado baiano hoje, paulatinamente, foi se firmando entre o final dos anos cinquenta e início da Nova República. “Num contexto marcado por fortes tensões e ambiguidades nas relações entre as elites políticas e os próprios grupos e entidades negras”.

Em meio a esse processo de afirmação da identidade étnica e a falta de espaços de lazer para a população negra baiana, já que, em geral, os existentes eram restritos aos brancos, os negros passam a utilizar-se da sua cultura como instrumento de inserção e valorização social, uma nova forma de assumir sua negritude (CRUZ, 2008; SILVA, 2002). Assim, em 1974, uma juventude negra, que se opôs a opressão racial sofrida pelos negros no carnaval de Salvador, cria, no Curuzu, um dos bairros mais populoso de Salvador, e de maioria negra, o Bloco Afro *Ilê Aiyê*, celebrando a cultura africana. Juventude essa que passa a utilizar-se das letras das músicas, da dança, da indumentária e dos valores culturais de origem africana para denunciar o racismo, protestar contra a discriminação racial, valorizar a

estética, a cultura e a história afro-brasileira e africana, elevar a autoestima e o orgulho de ser negro, bem como para a reconstrução da identidade negra (ALBUQUERQUE; FRAGA FILHO, 2006; CRUZ, 2008; SILVA, 2002).

Segundo Costa (2006, p. 140), o *Ilê Aiyê* foi o “primeiro bloco carnavalesco exclusivamente de negros com a preocupação explícita de recuperar as raízes africanas e protegê-las da ‘cooptação’ pela cultura nacional”. A partir dele surgem vários outros blocos afro e de afoxés como alternativa para a população negra baiana participar do carnaval de Salvador, trazendo para a festa elementos da cultura africana e afro-brasileira e a denúncia do preconceito racial contra os negros. Bacelar (2001, p. 136) ressalta que esses blocos “com grande primazia entre os jovens negros, de forma dinâmica, reinventaram as raízes africanas, nas danças, na música, na percussividade, nos adereços corporais, criando um referencial de negritude nitidamente identificado com a nossa africanidade”.

Gonçalves e Silva (2006, p. 88) são enfáticos ao afirmar que em Salvador os blocos afro funcionam “como importantes núcleos de protesto políticos dos negros”. Suas atividades “não se limitavam aos dias de Carnaval, pois os ensaios e eventos culturais e políticos diversos movimentaram seus integrantes e simpatizantes ao longo do ano” (ALBUQUERQUE; FRAGA FILHO, 2006, p. 287), constituindo-se em espaços políticos, sociais e educativos. Nesta perspectiva, Guimarães (1996, p. 164) observa que:

As agremiações culturais negras constituem-se espaços alternativos de educação e de socialização, assumindo a pedagogia, nesses locais, uma forma de luta política-cultural cuja missão é expandir a capacidade das pessoas, constituir identidades, desenvolver condutas, habilidades e destrezas que as possibilite atuar de maneira responsável, solidária, crítica e democrática na sociedade.

Uma das primeiras, se não a primeira, iniciativa pioneira, no campo da educação multicultural, foi a da Mini Comunidade *Obá Biyi*, como ficou conhecido o projeto. Um espaço alternativo de educação escolar, desenvolvido dentro do Terreiro de Candomblé *Ilê Axé Opô Afonjá*, cujo objetivo maior era a afirmação dos valores civilizatórios da cultura afro-brasileira e suprir as dificuldades de aprendizagem das crianças do terreiro, assim como a sua evasão do sistema oficial de ensino. “Além de assistência médica, alimentação, creche, atividades profissionalizantes, o projeto incluía a criação de um currículo multicultural, cuja metodologia incorporava elementos das comunidades religiosas, como cânticos, lendas e mitos” (SANTOS, 2005, p. 175).

Segundo Molina (2011, p. 06), o intuito do projeto *Obá Biyi* era complementar o ensino oferecido nas escolas oficiais de primeiro grau ou iniciar o processo

de escolarização das crianças, oferecendo-lhes a possibilidade de participarem “da sociedade a partir da afirmação de seus valores identitários e civilizatórios africano-brasileiros”. Destaca ainda que o projeto estava inserido no contexto de afirmação cultural afro-brasileira da Bahia da época e mantinha contatos e intercâmbios com os blocos afro e militantes das organizações negras baianas e de outros estados brasileiros, participando “de todo o conjunto de movimentos do ativismo negro que procurou, naquela época, aliar militância política com afirmação identitária” (MOLINA, 2011, p. 06).

Depois de mais de uma década do fim do projeto *Obá Biyi* o terreiro de candomblé *Ilê Axé Opô Afonjá* retoma suas atividades no campo educacional, dando seguimento com o projeto *Irê Aiyó*, desenvolvido pela Professora Dra. Vanda Machado. Um projeto com uma amplitude maior que o primeiro, o qual orienta até hoje as atividades da Escola Eugenia Ana, situada dentro do espaço do terreiro. Na mesma direção, o bloco *Ilê Aiyê*, preocupado com o processo de formação das crianças, dos jovens e dos adultos da sua comunidade, dá início a um projeto educativo que “mediatiza a construção de conhecimentos e saberes legitimando a construção da pessoa afro-brasileira” (GUIMARÃES, 1996, p. 160), fundando, em 1985, a escola Mãe Hilda, e, em 1995, o Projeto de Extensão Pedagógica<sup>iii</sup>.

Para Guimarães (1996, p. 165), “a proposta do *Ilê Aiyê* é plural no sentido de que está sintonizada com uma educação pluricultural num espaço-tempo de socialização e individualização, de cultura e de construção de identidades”. Acrescenta ainda que o “projeto pedagógico foi construído tendo em vista um espaço e tempo educativo-cultural em que participam crianças e adolescentes e adultos, onde se socializam e se formam”.

Da mesma forma, o Bloco Afro *Olodum*, criado em 1979, como uma opção de lazer para os moradores do Maciel, no Pelourinho, passa a desenvolver atividades e ações de caráter afirmativo, “combatendo a discriminação social, estimulando a autoestima e o orgulho dos afro-brasileiros” (DUARTE, 2011, p. 01). E em 1983 cria o Projeto Rufar dos Tambores, hoje chamado Escola Criativa *Olodum*, cujo objetivo inicial era ensinar às crianças moradoras do Maciel que ficavam na rua a tocar um instrumento, levando-as através da arte e da música a fazer uma análise do contexto em que estão inseridos. Atualmente, o Grupo Cultural *Olodum*, como passou a ser denominado, “oferece cursos de percussão, produção cultural, dança, canto, teatro às crianças e adolescentes de toda a cidade de Salvador em especial o Pelourinho e, em consequência, emprego a centenas de novos jovens artistas no cenário local e nacional”, afirma Duarte (2011, p. 01).

Desta forma, segundo Silva (2002), os blocos afro que resistiram e não se incorporaram ao carnaval do consumo, através dos projetos de extensão continuaram

crescendo e desenvolvendo uma ação educativa e de formação profissionais dos jovens dentro das metas e objetivos a que se propõem.

A intervenção das organizações negras baianas no campo educacional envolveu uma série de questões que precisavam e ainda precisam ser (re)vistas e (re)discutidas para a inclusão de fato e de direito dos negros no sistema formal de ensino. Por exemplo, a revisão dos conteúdos preconceituosos dos livros didáticos; a inclusão da história e cultura da África e dos Afro-Brasileiros nos currículos escolares; e a formação dos professores para trabalharem com uma abordagem educacional que contemple a diversidade étnico-racial e cultural do povo brasileiro.

Respondendo à preocupação que expressa Nascimento (2003, p. 389) ao afirmar que “a questão racial tem sido mais problemática quando se trata de abordagens no sentido prático perante educadores e a instituição escolar”, a militante/professora, mestre em Estudo de Linguagens, Lindinava Barbosa, que já atuou em projetos educacionais de entidades negras como Ilê Aiyê, Ceafro, Steve Biko e Terreiro do Cobre, ressalta que:

As organizações negras, [...] tinham essa preocupação, principalmente, com esse currículo que tinha que ser enegrecido do ponto de vista de receber a sua história, a sua real contribuição; de mostrar, de educar todos, brancos e negros, sobre a história de um povo inteiro que contribuiu e continua contribuindo, mas que estava completamente invisibilizado na sua profissão, na sua humanidade, no seu legado, dentro da escola pública, principalmente (PESQUISA DE CAMPO, 2012).

Sobre essa preocupação das organizações negras em enegrecer o currículo, Silva (2010, p. 41) assinala que:

Enegrecer diz respeito à maneira própria como os negros se expõem ao mundo, ao o receberem em si. Por isso, enegrece é face a face em que negros e brancos se espelham uns nos outros, comunicam-se, sem que cada um deixe de ser o que é, enquanto ser humano de origem étnico-racial própria.

Acrescenta ainda que “no processo de enegrecer, educam-se, superando a arrogância dos que se têm superiores e o retraimento dos que são levados a se sentir inferiorizados” (SILVA, 2010, p. 41).

Inicialmente, devido à falta de referenciais teóricos e de materiais didáticos que dessem suporte no desenvolvimento de abordagens educativas na perspectiva multicultural, os professores/militantes negros, para desenvolver as suas atividades, partiam de princípios vivenciais, da convivência cotidiana na comunidade onde a escola ou o projeto estava inserido. Princípios esses explicitados na fala da militante/professora Vanda Machado ao afirmar: “eu não me orientava por nenhum trabalho, eu me orientava por princípios vivenciais que eu percebia como positivos. Mais tarde, já no terreiro *Ilê Axé Opo Afonjá*, eu

me espelhava na convivência”. Na mesma direção, a professora aposentada da rede pública municipal de Salvador, Educadora nos projetos educacionais do *Ilê Aiyê*, e líder religiosa, Valdina Pinto, conhecida nacionalmente e internacionalmente pelo seu nome religioso “Makota Valdina”, ressalta que:

Naquela época a gente tinha era a cuca da gente para criar, para inventar. Eu sinto não ter sistematizado o meu fazer, como acredito que muitos outros educadores que fizeram coisas ótimas também não sistematizaram o seu fazer. Eu fazia por querer fazer, não fazia enquanto pesquisa, enquanto uma educadora que faz um trabalho para escrever livro, eu fazia o meu fazer de educadora (PESQUISA DE CAMPO, 2012).

Os militantes/professores e as organizações negras que se propunham desenvolver um trabalho diferenciado, pautado no respeito e inclusão da diversidade étnico-racial e cultural do povo brasileiro nos conteúdos escolares, se orientavam por princípios vivenciais e partiam de questões que envolviam a arte, a música, os temas do cotidiano e de interesse dos alunos. A esse respeito, Conceição (2012, p. 20) afirma que:

Ao iniciarmos qualquer trabalho de educação teremos que dar uma atenção especial às metodologias e aos conteúdos que contribuem nas desconstruções dos mitos (ideologias) racistas que nos construíram uma consciência africana inferiorizada com relação ao padrão existencial europeu.

Nessa perspectiva, a militante/professora Dra. Vanda Machado enfatiza que nas suas aulas preocupa-se sempre em apresentar as contribuições importantes dos povos africanos e dos afro-brasileiros na formação e desenvolvimento do Brasil, da sua alegria, das suas festas, das suas religiões como forma de agregação e das ciências que estes povos dominavam há milênios e que ainda não são reconhecidas. Recorre também à história do Egito, questionando a estratégia muito comum de se omitir a localização do Egito no continente africano. Segundo a referida professora, “isso é uma lacuna muito grande, isso teria melhorado muito a percepção da gente enquanto negro se a gente soubesse desde cedo que o nosso povo é criador de todas as ciências e de todas as artes, da matemática”.

Corroborando com a fala da militante/professora Dra. Vanda Macho, D’Adesky (2009, p. 70) assinala que “o negro não somente é negado em sua raça, mas também em sua história, em sua língua, em sua arte etc.”. Pondera ainda que “essa segunda negação minimiza e desvaloriza o negro na dignidade de suas heranças históricas e culturais. [...] E mesmo quando reconhecida a contribuição dessas culturas à matriz nacional brasileira, a cultura ocidental coloca-se, automaticamente, como a melhor” (D’ADESKY, 2009, p. 70).

Também Pereira (2006, p. 39) critica a exclusão de tais conteúdos do currículo escolar:

Após 500 anos de colonização no Brasil, temos gerações de brasileiros “educadas” por um processo de escolarização excludente dos conhecimentos da maioria da população, seja através da seleção de conteúdos de base eurocêntrica, ou de uma concepção metodológica que nega as formas negra e indígena de produzir conhecimentos.

Pondera ainda que “este tipo de educação causou inúmeros danos aos povos negros e indígenas, traduzidos pelos efeitos do racismo e concretizados cotidianamente nas várias versões de desigualdades sociais encontradas na sociedade brasileira” (PEREIRA, 2006, p. 40).

Contudo, o que se percebe nos depoimentos dos interlocutores da pesquisa é que a falta de referenciais teóricos e de materiais didáticos e paradidáticos dificultava, mas não impedia o desenvolvimento de abordagens educacionais que contemplassem os grupos historicamente estigmatizados. Valendo-se do que tinham a sua disposição, os militantes/professores negros, comprometidos com uma educação plural, vão construindo a base para os avanços que temos hoje na área educacional, principalmente, em nível de Leis e Diretrizes Curriculares.

A respeito dos princípios que nortearam o pensar e o fazer educacional na perspectiva multicultural e antirracista, no âmbito das organizações negras baianas, no período investigado, os interlocutores são enfáticos:

O que norteou foi a crítica à educação opressora que imperava e ainda impera nas instituições de educação. Você a partir de sua visão de um ser político, de um ser crítico, que está dizendo não à opressão, ao racismo, a esses tipos de coisas, você começa a inventar, a criar, a se juntar, e eu acredito que foi isso que norteou (VALDINA PINTO).

Os princípios sempre foram desde o início formar sujeitos autônomos, solidários e coletivos. Não tem coisa melhor para a gente pensar em educação, do que pensar em prover o sujeito de autonomia, o agir por se mesmo, ser solidário e ter o sentido de ser um coletivo da sua comunidade, do seu povo, do seu país, que é uma coisa que é muito difícil para a gente. É preciso ter o sentido de pertença. Então, esse sentido tem que se estender a minha família, ao meu bairro, ao meu lugar, a minha cidade, ao meu país. [...] Esse era o princípio básico, e continua sendo, o sujeito olhar-se dentro de um coletivo, mas com autonomia, não ser Maria vai com as outras (VANDA MACHADO).

Para o consultor, professor e arte/educador em várias unidades de educação popular (*Ilê Aiyê, Olodum, Grupo Semente de Angola*, dentre outros), Jorge Conceição, o objetivo de se

tecer uma pedagogia fortemente voltada para a descolonização, para a revisão de toda a historiografia brasileira, de todas as historiografias das diásporas, para que a gente tenha um retorno à África, mesmo que não seja um retorno psicopedagógico, mesmo que não seja um retorno físico à África

em termos de continente, mas um retorno à África como uma identidade autêntica; com a nossa identidade revisada; com a nossa identidade desfolclorizada; esse é o princípio básico que vira tudo (PESQUISA DE CAMPO, 2012).

Os depoimentos dos interlocutores da pesquisa revelam que os princípios que nortearam o pensar e o fazer educacional das organizações negras baianas e dos seus militantes/professores foram diversificados. No entanto, partiam dos mesmos princípios básicos – a valorização da cultura africana e afro-brasileira, a construção de uma identidade étnico-racial positiva, a conscientização política e o enfrentamento do racismo –, tirados, sobretudo, da história e da vida da comunidade em que a escola ou o projeto estava inserido.

Segundo Conceição (2012, p. 57):

Contraditoriamente, são as sabedorias preservadas por mulheres e homens sábias e sábios, que, transformadas em conteúdos, metodologias e tecnologias solidárias e ecológicas contribuem para a construções de outros caminhos e filosofias de vida; um paradigma de equidade pluriétnica e justiça ambiental está sendo evidenciado nas últimas décadas, mas, foram as memórias culturais, suas manifestações diversas, as ações políticas quilombolas, as lutas urbanas e outras reações, que nos permitiram a continuidade e as formatações de legislações de cotas, das leis 10.639/03 e 11.645/08 como várias outras ações afirmativas e políticas de reparações a favor das emancipações libertárias dos colonizadores!

Enfim, para desenvolver e pôr em prática suas propostas educacionais as organizações negras baianas e brasileiras tiveram que enfrentar vários obstáculos, dentre esses, o racismo e as práticas racistas presentes na sociedade brasileira e, por conseguinte, no espaço escolar. Assim, tiveram que elaborar estratégias para superá-los, e vêm, ao longo da história do Brasil, colocando-as em prática.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As organizações negras baianas que emergem no meio político, social e cultural baiano, a partir da década de 1970, preocupadas com a formação dos sujeitos pertencentes à comunidade em que elas estavam inseridas, de forma autônoma, passam a desenvolver, dentro dos seus espaços e junto às escolas, projetos educacionais na perspectiva multicultural e antirracista. Fundamentados nos conhecimentos e saberes dos povos africanos e seus descendentes no Brasil, sem desconsiderar os da cultura hegemônica e outras culturas. Passam também a pressionar o Estado e, em particular, as escolas, a pôr em prática uma educação que contemple a diversidade étnico-racial e cultural do povo brasileiro.

O estudo que deu origem a este artigo evidenciou que os princípios que norteavam as abordagens educacionais, desenvolvidas pelas organizações negras baianas,

inicialmente, devido à falta de materiais didáticos e de referenciais teóricos que versassem sobre a história e cultura africana e afro-brasileira, foram os princípios vivenciais, da convivência cotidiana na comunidade onde o projeto ou a escola estava inserido.

As análises das entrevistas realizadas com militantes/professores, de diferentes organizações negras, que atuavam na área educacional, no período investigado, 1970-1990, mostram que apesar dos trabalhos significativos desenvolvidos pelas organizações negras nacionais, em particular, pelas organizações negras baianas, na construção e promoção de uma educação na perspectiva multicultural e antirracista, falta formação inicial e continuada dos profissionais que atuam na área educacional. Os cursos de licenciatura ainda não oferecem os subsídios necessários para que os futuros educadores trabalhem com uma abordagem educacional plural, assim como, o Estado não oferecer cursos de formação continuada que realmente subsidiem os professores a trabalhar conforme orientam as políticas educacionais vigentes no país.

Enfim, desde a década de 1970 que diversas e diferentes organizações que compõem o Movimento Negro Brasileiro, em particular, as organizações negras baianas, ao mesmo tempo em que têm denunciado o racismo e a situação marginal em que se encontra a população negra no país, têm elaborado e coordenado políticas afirmativas de inclusão, reparação e respeito à diversidade. No campo educacional colocaram em prática projetos e propostas pedagógicas dentro de uma perspectiva multicultural e antirracista, contribuindo significativamente na construção e promoção da educação das relações étnico-raciais, como orientam os temas transversais dos PCNs, as Leis 10.639/03 e 11.645/08 e suas respectivas diretrizes curriculares.

## Notas

<sup>i</sup> Ponderações feitas durante exame de qualificação de mestrado do autor, em jul./2012.

<sup>ii</sup> Ponderação feita durante exame de qualificação da dissertação do autor, em jul./2012.

<sup>iii</sup> Iniciado em 1995, o Projeto de Extensão Pedagógica do Ilê Aiyê, além das instâncias educativas do bloco, passa a atuar nas escolas públicas do bairro da Liberdade – “sempre a partir dos ensinamentos de Mãe Hilda: preservar e expandir os valores da cultura africana no Brasil”. Informações tiradas do site oficial do bloco. <http://www.ileaiyeoficial.com/mae-hilda-jitolu/>

## REFERÊNCIAS

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



- ARROYO, M. G. A pedagogia multirracional popular e o sistema escolar. In: GOMES, N. L. (Org.). *Um olhar além das fronteiras: educação e relações étnico-raciais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 11-130.
- BACELAR, J. *A hierarquia das raças: negros e brancos em Salvador*. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.
- CARDOSO, N. *Instituto Steve Biko: juventude negra mobilizando-se por políticas de afirmação dos negros no ensino superior*. 2005. 246 f. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2005.
- CONCEIÇÃO, J. *Negritude: do espelho quebrado à identidade autêntica*. Salvador: Vento Leste, 2012.
- COSTA, S. *Dois Atlânticos: teoria social, anti-racismo, cosmopolitismo*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.
- CRUZ, C. C. *Introdução aos estudos africanos na escola: trajetórias de uma luta histórica*. 2008. 248 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.
- D'ADESKY, J. *Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismo e anti-racismos no Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas, 2009.
- DUARTE, R. J. B. Olodum da Bahia uma inclusão histórico cultural. *Field Actions Science Reports* [Online], Special Issue 3, 2011. Disponível em: <http://factsreports.revues.org/1361>. Acesso em: 03 abr. 2012.
- FRANCO, M. L. P. B. *Análise de conteúdo*. Brasília: Liber Livro, 2008.
- GADOTTI, M. *Diversidade cultural e educação para todos*. Rio de Janeiro: Graal, 1992.
- GOMES, N. L. A contribuição dos negros para o pensamento educacional brasileiro. In: SILVA, P. B. G.; BARBOSA, L. M. A. (Org.). *O pensamento negro em educação no Brasil: expressões do movimento negro*. São Carlos: UFSCar, 1997. p. 17-30.
- \_\_\_\_\_. Diversidade étnico-racial e educação no contexto brasileiro: algumas reflexões. In: GOMES, N. L. (Org.). *Um olhar além das fronteiras: educação e relações étnico-raciais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 97-109.
- GONÇALVES, L. A. O.; SILVA, P. B. G. *O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos*. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- GUIMARÃES, E. L. Ilê Aiyê: Insurgência e conhecimento na tradição cultural negra. In: SILVA, A. C.; BOAVENTURA, E. M. (Org.). *O terreiro, a quadra e a roda: formas alternativas de educação da criança negra em Salvador*. Salvador: Programa de Pós-graduação em Educação da UFBA, 1996. p. 155-176.
- LIMA, I. C. *Uma proposta pedagógica do movimento negro no Brasil: pedagogia interétnica de Salvador, uma ação de combate ao racismo*. 2004. 170 f. Dissertação (Mestrado em

Educação e Movimentos Sociais) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis - Santa Catarina, 2004.

\_\_\_\_\_. Trajetória, história e identidade negra: elementos de constituição da pedagogia interétnica em Salvador. *TEIAS*, Rio de Janeiro, ano 9, n. 17, p. 3-15, jan./jun., 2008.

\_\_\_\_\_. Nossas persistências históricas: caminhos das pedagogias do movimento negro no Brasil. *SAECULUM*, João Pessoa, n. 25, p. 141-159, jul./dez., 2011.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, C. A. Programa Cultural para o Desenvolvimento do Brasil. In: BARROS, J. M. (Org.). *Diversidade cultural: da proteção a promoção*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 76-87.

MOLINA, T. S. Relevância da dimensão cultural na escolarização de crianças negras: o caso da Escola Municipal Eugênia Anna dos Santos (Salvador, Bahia). In: XI CONGRESSO LUSO AFRO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS: DIVERSIDADES E (DES)IGUALDADES, 2011, Salvador. *Anais...* Salvador, 2011. p. 01-16.

NASCIMENTO, E. L. *O sortilégio da cor: identidade, raça e gênero no Brasil*. São Paulo: Summus, 2003.

NASCIMENTO, V. P. Pressupostos básicos da formação de professores no Projeto Escola Plural: a diversidade está na sala. In: LIMA, M. N. M. (Org.). *Escola plural: a diversidade está na sala - formação de professoras em história e cultura afro-brasileira e africana*. São Paulo: Cortez; Brasília: UNICEFE; Salvador: CEAFFRO, 2006. p. 27-37.

PEREIRA, I. S. Currículo e construção teórico-metodológica: uma ação para a desconstrução do racismo na escola. In: LIMA, M. N. M. (Org.). *Escola plural: a diversidade está na sala - formação de professores em história e cultura afro-brasileira e africana*. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNICEF; Salvador: CEAFFRO, 2006. p. 38-51.

QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. V. *Manual de investigação em Ciências Sociais*. 5 ed. Lisboa: Gradiva, 2008.

SANTOS, J. T. *O poder da cultura e a cultura no poder*. Salvador: EDUFBA, 2005.

SILVA, A. C. Movimento negro brasileiro e sua trajetória para a inclusão da diversidade étnico-racial. *Revista da FAEBA*, Salvador, v. 11, n. 17, p. 139-151, jan./jun., 2002.

\_\_\_\_\_. *Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático*. 2. ed. Salvador: EDUFBA, 2010.

SILVA, M. A. Formação de educadores/as para o combate ao racismo: mais uma tarefa essencial. In: CAVALLEIRO, E. (Org.). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 65-83.

SILVA, P. C. Educação pluricultural e anti-racista em Salvador: algumas experiências nos anos 80 e 90. In: SANTOS, J. T. *Educação e os afro-brasileiros: trajetórias, identidades e alternativas*. Salvador: Novos Toques, 1997. p. 133-152.

Recebido em novembro de 2013

Aceito em fevereiro de 2014