

OK
P

A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: UMA ABORDAGEM SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO DE AFRO-BRASILEIROS

Mariléia dos Santos (UNESP)

1. INTRODUÇÃO

Henri Moniote (1976) em A história dos povos sem história tece considerações sobre a tendência, que perdurou durante muito tempo, de excluir os povos não europeus das narrativas do campo histórico. Tal exclusão fora justificada por uma idéia da inexistência de fatos notáveis nas sociedades não-europeias, antes do contato com os brancos. Para Moniote, essa idéia “esterilizava os germes da curiosidade histórica, privada de objetos pela evidência prévia” (Moniote, 1976, p. 99).

Embora o autor esteja referindo-se ao que justificou o europocentrismo histórico no contexto europeu até meados do século XX percebemos que mesmo no início do século XXI, no Brasil, a problemática exposta por Moniote permanece atual, especialmente no que concerne à história da educação brasileira.

Há aproximadamente trinta anos a disciplina história da educação brasileira tem seu espaço no currículo de formação do educador como uma disciplina específica. Porém, se observarmos os livros dessa disciplina teremos a nítida impressão da inexistência de experiências escolares dos afro-brasileiros em período anterior à década de 60 quando a rede pública de ensino sofre vasta expansão do número de vagas.

Mas se isso é verídico, como explicar a intervenção de negros na sociedade brasileira nos primeiros anos da República através de organizações negras, criação de escolas e da imprensa negra? Quais teriam sido os processos de escolarização aos quais os negros foram submetidos desde o período da escravidão para que logo em anos iniciais da República pudessem estar dando corpo à intervenções sociais no campo intelectual? Estas e outras questões podem ser suscitadas e a carência de respostas indicam a ausência de conteúdos na História da Educação Brasileira que contemplem as trajetórias educacionais e escolares dos afro-brasileiros.

Os autores que compõem o conjunto de referências que realizam a crítica historiográfica da história da educação brasileira, ao analisarem os estudos realizados no campo da história da educação indicam que esses trabalhos tem

apresentado algumas limitações, tais como: o termo educação estar sendo restrito ao sentido de escolarização da classe média; a periodização utilizada tem sido baseada em fatos político-administrativos; as temáticas mais enfocadas contemplam o Estado e as legislações de ensino; e a falta de consideração da multiplicidade dos aspectos da vida social e da riqueza cultural do povo brasileiro .

Se a História da Educação Brasileira não tem contemplado a multiplicidade dos aspectos da vida social e da riqueza cultural do povo brasileiro (Nagle, 1984, p. 29), ao mesmo tempo que funciona como a história da escolarização das camadas médias (Ward, 1984, p. 6) podemos dizer que essa disciplina e seu campo de pesquisa tem sido um dos veículos de continuismos da reprodução do tratamento desigual relegado aos não-brancos nessa sociedade.

À margem desse processo vão sendo esquecidos temas e fontes históricas que poderiam nos ensinar sobre as experiências de escolarização dos indígenas e dos afrodescendentes. O estudo, por exemplo, da conquista da alfabetização por esses grupos, os detalhes sobre a exclusão desses setores das instituições escolares oficiais, os mecanismos criados para alcançar a escolarização oficial, a educação nos quilombos, a criação de escolas alternativas, a origem da emergência de uma classe média negra escolarizada no Brasil, as vivências escolares nas primeiras escolas oficiais que aceitaram negros são temas que além de terem sido desconsiderados nos relatos da história oficial da educação estão sujeitas ao desaparecimento.

2. AS PESQUISAS SOBRE RELAÇÕES RACIAIS NAS ESCOLAS BRASILEIRAS: QUANDO O SUJEITO E O OBJETO SÃO COINCIDENTES

As fontes históricas, a exemplo dos documentos submetidos à análises são de extrema importância no processo de construção de uma narrativa histórica. A conservação dessas fontes ao longo do tempo por um determinado grupo podem dizer mais sobre a participação desse grupo nas narrativas históricas de um povo, do que de outros sobre os quais as fontes não foram conservadas, organizadas e consultadas. Esse fato pode ser um dos aspectos que fazem pensar que alguns povos sejam sujeitos históricos mais que outros, dando a estranha impressão de haverem povos sem história.

A problemática da carência de abordagens históricas sobre as trajetórias educacionais dos negros no Brasil revelam que não são os povos que não tem

história, mas há os povos cujas fontes históricas ao invés de serem conservadas, foram destruídas nos processos de dominação de um grupo sobre o outro.

Sendo assim, torna-se possível compreendermos que há um caráter histórico das próprias narrativas históricas. O estudo das relações que se estabelecem quando em um determinado tempo são eleitos temas que originarão narrativas históricas podem possibilitar que se identifique o lugar que o historiador ocupa na sua função de fazer história, produzir fontes e levantar problematizações.

Os pesquisadores afrodescendentes que tem desenvolvido estudos sobre o tema educação com ênfase nos aspectos da afrodescendência são um exemplo desse caráter histórico não só das abordagens históricas, como também do próprio campo científico na área de humanas.

O fato de afrodescendentes estarem pesquisando as problemáticas específicas da escolarização dos membros do seu grupo, poderia ser tomado a um certo tempo atrás, como trabalhos sem objetividade científica, tendo em vista que sujeito e o objeto do estudo se coincidem. Alegava-se que a subjetividade prejudicaria os resultados, uma vez que o pesquisador precisaria manter-se distante de seu objeto de estudo. Atualmente, com a crescente consideração do caráter objetivo da subjetividade nas ciências humanas, tais críticas deixaram de ser consideradas.

Considerar a ciência como algo infalível, composta por verdades absolutas e universais que exigia uma um único lugar para o observador ver um certo fenômeno, parece ter sido algo que funcionou quando o positivismo delineava toda epistemologia científica. Nesse contexto foram inquestionável a ciência, os cientistas e as instituições que os agregavam. Mas quem foram esses cientistas? A quem serviram as verdades dessa ciência? Qual os elementos culturais apresentados como universais por meio dessa ciência? As sociedades brancas, escondidas atrás da ciência positivistas, falaram de si mesmas. Contaram a sua história de acordo com os acontecimentos que lhes parecia mais interessantes. Elevaram ao status de universal o que lhes era específico e rebaixaram ao nível de inferior as culturas que comparadas à sua foram percebidas como diferentes.

Atualmente, o afrodescendente define seus objetos a partir das demandas sociais do seu grupo, numa relação de sujeito e objeto que vai afirmar uma

tendência atual da ciência em que esta perde seu caráter universalista e dogmático para assumir um caráter histórico. Nessa perspectiva não deixa de ser objetiva, mas o é segundo as condições de sua produção. Por isso o pesquisador deve evidenciar a posição que se encontra quando observa um determinado fenômeno, do mesmo modo que os conceitos que utiliza, conforme é evidenciado por Goldmann:

“...uma das mais importantes tarefas de qualquer investigador sério nos parece consistir no esforço para conhecer e tornar conhecidas pelos outros as suas valorizações indicando-as explicitamente, esforço que o ajudará a alcançar o máximo de objetividade subjetivamente acessível no momento em que escreve, e sobretudo que facilitará a outros investigadores trabalhando numa perspectiva mais avançada e que permite uma melhor compreensão da realidade, a utilização e a ultrapassagem dos seus próprios trabalhos”(Goldmann, 1984, p. 15).

A questão da objetividade nas Ciências Sociais, de acordo com Goldmann, é essencialmente subjetiva, na medida que se difere do modo como se concretiza nas Ciências Físicas, em que as leis podem ser generalizáveis para todos os casos do tipo que se realizou no estudo. As Ciências Sociais tem como objeto de estudo o homem em sociedade, nessa perspectiva o sujeito do estudo será sempre seu próprio objeto, dotado de consciência social e de juízos de valores. Portanto, para evitar que o pesquisador negligencie seu próprio trabalho ele precisa revelar a realidade concreta em que se apoia para interpretar o que vê, e a situação concreta de existência do grupo em que estuda, demarcando assim, a temporalidade e historicidade por meio da explicitação dos conceitos que utiliza.

Tais procedimentos, por parte do pesquisador possibilitará que em outros momentos a verdade revelada em seu trabalho seja identificada como uma verdade específica, histórica e concreta que serviu a determinado contexto e não a todos de modo universalizado.

A visão de mundo, do pesquisador, a qual na concepção de Lucien Goldmann são as estruturas psíquicas, tais como: pensamento teórico(...) e escalas de valores”(1984: 18), as quais embora tenham caráter individual, se dão também no nível coletivo, como resultado das relações de indivíduos que buscam solucionar seus problemas em um meio, portanto em um contexto histórico possuem grande relevância nos estudos em ciências humanas, uma vez que será a visão de mundo do pesquisador que permitirá a realização de

determinados records, a opção por determinados temas e a definição dos conceitos que nortearam seu estudo.

Nessa perspectiva, não nos parece arbitrário que afrodescendentes desenvolvam estudos que contemple sua própria história, tanto porque o estudo nas ciências sociais possuem uma objetividade marcada por elementos de subjetividade, quanto porque há atualmente uma imensa necessidade de estudos voltados para a realidade afrodescendente brasileira. A partir de estudos nessa perspectiva poderemos construir uma nova história da educação no Brasil, a qual deve ser uma história em que se possa ver a narrativa de acontecimentos por vários observadores sendo conhecido o lugar que cada um ocupa como historiador e como participante do contexto estudado. Assim, teremos um fenômeno histórico visto por vários ângulos, a partir de várias lentes. Uma história nessa perspectiva pode ser denominada de história do povo brasileiro.

3. PESQUISA EM EDUCAÇÃO E AFRODESCENDÊNCIA

A realização de estudos e pesquisas sobre relações raciais nas escolas brasileiras tem ocorrido desde o final dos anos 70, quando se vai perceber uma considerável presença de estudantes afro-brasileiros nas universidades públicas.

Em São Carlos (SP), articula-se, por volta de 1978, o primeiro grupo de negros preocupados em utilizar o espaço acadêmico para desenvolver estudos contemplando a temática “negro e educação” (Cunha Jr., 1999). Esse grupo apesar das críticas recebidas, não se intimidou, e procurou participar dos espaços de debate sobre os problemas educacionais do Brasil a partir da visão dos negros. Nessa época surgiu o primeiro artigo sobre a “negro e educação”, em 1979, na Revista de Educação da Fundação Carlos Chagas. Essa tendência tem se ampliado principalmente nos últimos anos, quando podemos computar, até o final da década de 90, mais de 40 trabalhos acadêmicos em nível de mestrado e doutorado, realizados por pessoas de identidade negra e voltados para a temática “negro e educação” (CUNHA, Jr. 1999)..

Como se pode perceber não foi fácil a introdução no campo científico da temática do negro e a educação. Também nesse campo, foi necessário que os próprios afro-brasileiros abrissem seus espaços à força, culminando no ano de 1998 com o reconhecimento oficial, no campo científico, da necessidade do desenvolvimento de pesquisas na temática negro e educação. Tal fato foi

delineado pelo primeiro concurso de dotação de pesquisa sobre essa temática organizado pela Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Ação educativa a e Fundação FORD.

Apesar do caráter oficial que essa tendência de pesquisa assumi no Brasil, após vários anos sendo considerada arbitraria e destituída de objetividade científica, reconhecemos que permanecem limitações significativas para um melhor desenvolvimento de estudos na área de educação e afrodescendência, tais como: praticamente inexistência de linha de pesquisa que contemple o desenvolvimento de pesquisa nesse campo nos cursos de pós-graduação (embora existam alguns espaços abertos por profissionais negros em Fortaleza, Belo Horizonte, São Carlos e Bahia) e carência de orientadores habilitados nessa área de estudo.

As produções acadêmicas em nível de Pós-Graduação na temática negro e educação produzidas pelos afrodescendentes, segundo balanço bibliográfico dessas obras realizado por Cunha Jr. (1999) possuem as seguintes características:

“A produção realizada tem dois blocos bastante demarcados, um das africanidades brasileiras, minoritário na produção de trabalhos, estudando a capoeira, as comunidades de quilombo, as de candomblé e umbanda, os bairros de predominância negra, as danças e ritmos desenvolvidos. O outro, das relações étnicas, com uma grande ênfase nos problemas da dominação e dos controles étnicos, o que habitualmente é denominado de racismos. A principal temática, portanto é denominada de combate ao racismo. (...) Os temas mais trabalhados são ‘sala de aula’, ‘currículo’ (explícito e oculto), e ‘relações étnicas e de poder no espaço escolar’. Praticamente a maioria dos trabalhos, de alguma forma, enfoca a temática da identidade étnica e das representações sociais” (pp. 21-22).

Todos esses trabalhos informam sobre a realidade educacional dos negros brasileiro, delineando uma história recente da educação, no sentido geral e da escolarização, no sentido específico. Contudo permanece uma grande brecha quando se trata de abordagens históricas da educação negra em tempos mais remotos da história brasileira (Cunha Jr, p.1999).

Mesmo assim, a partir dos últimos anos da década de 90 vimos o surgimento de quatro trabalhos que através da exploração de fontes primárias localizadas em arquivos (públicos e privados), bibliotecas e entrevistas tem sido de grande

importância para possibilitar as primeiras discussões sobre a existência de uma história da educação do negro no Brasil. São autores desses trabalhos Barbosa (1997), Nunes Cunha (1998), Müller (1999) e Cunha (1999).

A obra de Barbosa, nomeada **Enfrentando Preconceitos** aborda a trajetória social e educacional do Professor Antônio Ferreira Cesariano Júnior cujo percurso pessoal retrata a luta e a conquista da escolarização por um negro no início do século XX e como consequência, mesmo sob inúmeros obstáculos, a ascensão sócio-econômica e o reconhecimento público do seu prestígio intelectual. A análise revela como o espaço escolar cumpre para o negro uma dupla função: veículo de ascensão social ao mesmo tempo que instrumento de discriminação.

O trabalho de Nunes Cunha, nomeado **Educação, Modernização e Afrodescendentes** demonstra que os negros estiveram no espaço oficial de ensino em Pernambuco, entre o período de 20 e 30. Seu estudo sobre a presença dos afrodescendentes no espaço escolar oficial nesse período indica fragilidade nas afirmações que associam a origem da escolarização dos negros à década de 60.

O trabalho de Maria Lúcia Rodrigues Müller, **Professoras Negras na Primeira República** busca identificar a presença de professoras negras no período republicano e destaca os obstáculos impostos para a sua permanência, nesse campo profissional, de modo mais significativo entre as décadas de 20 e 30, dado os requisitos impostos pelas Reformas Educacionais que sob a pretensão de organizar um sistema nacional de ensino, instituíram normas para o magistério e critérios de admissão às escolas normais. Os critérios foram elaborados nos modelos eugenistas e higienistas para os quais os negros foram considerados inadequados.

O estudo de Perses Maria Canellas Cunha, **Da Senzala à sala de aula: como o negro chegou à escola** representa um resgate histórico de como se deu a entrada do aluno negro na escola pública no final do Segundo Reinado.

A questão da inclusão do negro no ensino público é o assunto mais focado pelos autores que tem resgatado a história da educação do negro. A esse respeito parece geral a negativa de que o início da inclusão desse grupo social ao ensino público tenha ocorrido a partir da década de 60. Contudo, quando se tenta delimitar um marco inicial para esse processo os trabalhos nem sempre

defendem o mesmo ponto de vista. Vejamos como os autores tem enfocado esse aspecto:

Barbosa (1997) afirma que no final do século XIX, em 1871, em Campinas, além de haverem escolas primárias particulares para filhos de famílias com poder aquisitivo haviam também por volta de cinco escolas públicas para a população de “negros libertos e escravos” (p. 65). Segundo essa autora, contrariando o que sempre se afirmou parece que escravos tinham liberdade de instrução em Campinas 17 anos antes da libertação da escravatura brasileira.

Cunha (1999) afirma que desde o Segundo Reinado já era reservado ao negro o direito à instrução pública primária em caso de estarem na condição de livres ou libertos. Porém esse direito parece ter sido garantido principalmente em termos de Leis, a exemplo da Constituição de 1824 que apesar de vetar ao escravo o direito da instrução primária gratuita (art. 176) reservava esse direito aos cidadãos brasileiros podendo estes serem os libertos e os nascidos livres. Outras leis reforçam o veto da instrução pública ao negro escravizado, a exemplo do Decreto nº 1331-A de 17/02 de 1854, e Decreto nº 7.031-A de 06/09/ de 1878 e o estendem, inclusive, aos negros livres, como fica estabelecido da Lei nº 1 de 04/01 de 1837 (RJ) (Cunha, 1999, p. 88).

Como se pode ver há pontos que não coincidem entre as informações dos trabalhos apresentados. Seria verídico que em 1871, em Campinas as escolas públicas estavam reservadas para entre outros, aos negros livres e escravos como atesta Barbosa (1997) em sua tese? Ou ao escravo era vedado o direito à instrução pública como atesta a Constituição de 1824, e outros decretos conforme Cunha (1999) nos indica? Seriam essas informações apenas locais? Poderíamos então inferir que em 1871 há registro de escolarização de escravos e livres nas escolas de Campinas contrariando a tendência dos primeiros anos do século XIX que proibiam aos negros escravos e algumas vezes até ao liberto o direito de escolarização na Capital do Império?

Nunes Cunha (1998), como citado anteriormente, atribui ao período entre as décadas de 20 e 30 do século XX para a efetivação da (semi) inclusão do negro na escola pública de Recife, alegando que em períodos mais remotos tal fato só tenha ocorrido através de instituições voltadas para o atendimento de crianças “expostas e injeitadas”.

Conforme pode ser constatado, se a informação de que em regime de escravidão haviam escolas destinadas a escravos como nos aponta Barbosa (1997), nos causa espanto por termos acreditado durante muito tempo que fora proibido o ensino aos cativos, do mesmo modo nos sentimos quando tomamos contato com o trabalho de Nunes Cunha quando afirma que a inclusão dos negros na escola pública foi iniciada nas primeiras décadas do século XX. Teria sido o início da escolarização pública dos negros em Pernambuco ocorrido somente a partir das décadas de 20 e 30 do século XX, contrariado a tendência dos outros estados (conforme os estudos que comentamos) que registram informações desde o século XIX,?

Outro aspecto das informações sobre a escolarização negra que parecem se contradizer quando comparamos os trabalhos é o que diz respeito à percepção das décadas de 20 e 30 como momentos significativos para a inclusão negra na escolarização.

Por um lado Nunes Cunha reconhece nesse período (20 e 30 do século XX) como momento de ampliação de vagas e semi-inclusão dos negros no ensino público, por outro lado Müller (1999) nos indica que em função da Reformas Educacionais realizadas na Primeira República que exigiam além dos “méritos”, um “biotipo saudável” para o ingresso ao Magistério vai se perceber uma diminuição considerável do número de professoras negras no cenário de ensino público, uma vez que estas não se adequavam aos padrões físicos dos preceitos escolanovistas combinados com a ideologia higienista difundida no Brasil.

Se medidas sanitárias, educação e a determinação de branquear o Brasil pareciam faces de uma mesma moeda como poderíamos caracterizar os reflexos dessa conjuntura na realidade escolar dos negros? Teria ele se concretizado de modo a permitir apenas a instrução primária e dificultado a profissionalização da mulher negra no magistério de forma concomitante?

Sendo assim, diante das questões apresentadas podemos constatar que apesar da existência de alguns trabalhos recentes na área de História da Educação dos Afro-brasileiros ainda há muitos pontos a serem explorados para que possamos compreender melhor essa história.

4 .A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO AFRO-BRASILEIRO

Mesmo diante dos pontos em aberto sobre o que dizer a respeito da escolarização dos negros no Brasil outros aspectos parecem bastante evidentes sobre o percurso escolar das camadas negras. Quanto a isso parece indiscutível que as conjunturas brasileiras impuseram desafios para a sobrevivência das camadas negras e elas, por sua vez, tentaram dar respostas conforme suas necessidades.

A necessidade de ser liberto ou de usufruir a cidadania quando livre, tanto durante os Períodos do Império quanto o da República aproximou as camadas negras da apropriação do saber escolar, nos moldes das exigências oficiais e/ou lutar para legitimar como oficial aquilo que lhe era específico enquanto elemento cultural.

A luta das camadas negras pela sua inclusão no processo de escolarização oficial, as lições repassadas na imprensa negra sobre “boas maneiras”, o estímulo ao desenvolvimento de práticas culturais de origem africana, a luta pela inclusão de temas específicos dos afrodescendentes na escola comum, a luta em torno de aglutinar os afrodescendentes em uma identidade negra positiva, os cursos de atualização, os cursos de alfabetização, os cursos de música, de inglês, de educação física, de artes, corte costura, as palestras, os seminários são exemplos de práticas vinculadas à ação organizada dos negros que caracterizam uma história da educação que embora ausente nos relatos oficiais da história da educação brasileira, evidenciam que mesmo à margem da cidadania os negros acompanharam os processos de compactação da nação brasileira e nele exerceram influência.

No que se refere propriamente à escolarização, segundo os modelos oficiais, percebe-se ao longo da história das camadas negras brasileira que estas sempre estiveram em contraponto à afirmações que alegam a sua incapacidade para a vivência bem sucedida de experiências escolares. O fato pode ser comprovado pela ascensão de uma intelectualidade negra visível desde o período Imperial que via domínio da escrita atingiu espaços sociais dos quais os brancos pareciam detentores absolutos.

Embora pareça simples o fato de alguns negros terem sido intelectuais já que esse fato teve ocorrência em outras realidades coloniais, como nos Estados Unidos, o que difere uma realidade da outra é que o Estado brasileiro não se mobilizou, em nenhum momento da história do Brasil, a desenvolver políticas de inclusão dos negros nessa sociedade e mesmo assim, os negros desenvolveram a sua trajetória educacional. Nos Estados Unidos, desde a

época da escravidão, a escolarização dos negros foi garantida pelo próprio Estado.

Os mecanismos do Estado brasileiro que impediram o acesso à instrução pública dos negros durante o Império se deu em nível legislativo quando se proibiu o escravo, e em alguns casos o próprio negro liberto, de freqüentar a escola pública, e em nível prático quando mesmo garantindo o direito dos livres de estudarem não se criou as condições materiais para a realização plena do direito.

Mesmo assim, embora não de forma massiva, camadas populacionais negras atingiram níveis de instrução quando criaram suas próprias escolas, recebiam instrução de pessoas escolarizadas, adentravam a rede pública gratuita, os asilos de órfãos e vagas nas escolas particulares.

A escolarização via escolas formadas pelos próprios negros são experiências que embora tendo existido, ainda se dispõe de pouco registro histórico. Alguns trabalhos levantaram informações sobre o Colégio Perseverança ou Cesarino, primeiro colégio feminino fundado em Campinas no ano de 1860 e o Colégio São Benedito, criado em Campinas em 1902 para alfabetizar os filhos dos homens de cor da cidade (Maciel, 1997; Barbosa, 1997; Pereira, 1999).

Outras escolas são apenas citadas em alguns trabalhos, a exemplo da Escola Primária no Clube Negro Flor de Maio de São Carlos (SP), a Escola de Ferroviários de Santa Maria do Rio Grande do Sul e a promoção de cursos de alfabetização, curso primário regular e um curso preparatório para o ginásio oferecidos pela Frente Negra Brasileira (SP) (Pinto, 1993; Cunha Jr. 1996; Barbosa, 1997).

Há também registro de uma escola criada pelo negro Cosme, no Quilombo da Fazenda Lagoa-Amarela, em Bragança, no Estado do Maranhão para o ensino da leitura e escritas aos escravos aquilombados (Pinto, 1987 apud Cunha, 1999, p. 81).

Outra forma de acesso à instrução dos negros livres ou escravos ainda no período da escravidão é citada, no trabalho de Cunha (1999), pelo exemplo de Luís Gama que em 1874, quando tinha 17 anos tornou-se amigo de um hóspede da casa onde servia na condição de escravo, o qual o ensinou as primeiras letras, o que posteriormente o serviu para forjar sua alforria e fugir da casa do seu dono (Cunha, 1999, p. 86).

A partir da década de 60, com a ampliação da rede de ensino público em todo o país o ingresso do negro às salas de aulas tornou-se rotineiro, contudo as relações raciais no interior das escolas permaneceram discriminatórias. A partir da constatação desse quadro, organizações negras de caráter civil passaram, principalmente a partir dos anos 70, a denunciar a seletividade do modelo educacional vigente que, excluindo o patrimônio cultural da população negra dos currículos escolares, afastava a classe popular (majoritariamente negra) do processo ensino-aprendizagem e reivindicar a incorporação no currículo das escolas de conhecimentos voltados para o legado histórico do negro como possuidor e criador de história e cultura.

A incorporação de conteúdos escolares em várias disciplinas foi regulamentada por várias Leis e Projetos de Lei em municípios e estados brasileiros (Trindade, 1997), sendo, assim mesmo, permanentes os obstáculos para concretização dessas leis, porque também nesses casos não se criou as condições para execução do texto das leis. O que por muitas vezes foi assumido pelas próprias entidades negras que desencadeavam ações visando sensibilizar professores e alunos para a necessidade de respeitar a diversidade cultural da população do Brasil e com isso melhorar as relações raciais nesse país.

A carência de profissionais da área da educação capacitados para execução de propostas de trabalho que contemplassem os conteúdos voltados para a cultura negra foi um dos motivos que prejudicou, em grande parte, um melhor resultado do que se pretendia. Isso, porque, em geral os cursos de formação inicial do educador não tem acompanhado os debates sobre relações raciais e escola e os de educação continuada, muito menos, salvo quando são ministrados e ou oferecidos pelas próprias entidades do Movimento Negro.

Durante os anos 80 e 90 ocorreram algumas parcerias entre governo e entidades negras visando atingir esse objetivo, mesmo assim, acreditamos que a demanda nacional exigiu um maior enfrentamento da problemática. Sendo por isso necessário que essa discussão chegue aos cursos de Magistério e de Pedagogia como conteúdos oficiais.

Como podemos perceber, apesar de ignorado pela história da educação brasileira oficial há que se admitir que existe uma história da educação do afro-brasileiro, uma vez que existem elementos que indicam que as camadas negras no Brasil, apesar dos obstáculos lhes impostos, galgaram, se não na sua

grande maioria, pelo menos uma certa parcela, diversos níveis de escolarização, em grande parte por esforços particulares ao próprio grupo.

O resgate de fontes e a reconstrução de um relato histórico da história da educação brasileira que considere não só as experiências educativas de uma elite branca ou da emergente classe média branca para as quais o sistema oficial de ensino brasileiro foi construído torna-se necessário e urgente na conjuntura brasileira atual, tendo em vista que a realidade sobre as desigualdades raciais no Brasil já não parecem novidade a ninguém.

É notório que já se assumiu oficialmente que o Brasil é um país multiétnico com tratamento desigual dos seus grupos. São iniciativas que indicam esse processo a: revisão dos conteúdos escolares visando contemplar a multiplicidade dos interesses dos vários grupos humanos existentes no país, a reformulações da história oficial brasileira com destaque ao papel e as contribuições dos grupos raciais, as avaliações de livros didáticos visando a abolir abordagens preconceituosas, o desenvolvimento de estudos que revelam o tratamento diferenciado relegado à criança negra nas escolas públicas e a introdução do estudo oficial da Pluralidade Cultural como conteúdo transversal no ensino fundamental (1997).

Contudo, embora toda essa movimentação se construa em torno das escolas brasileiras, ainda dispomos de cursos de formação de educadores que ministram uma história da educação que nos parece alheia a tudo que está ocorrendo atualmente sobre o ensino em perspectiva multicultural. Ao mesmo tempo, os cursos de Pós-graduação em Educação, locais de excelência para o desenvolvimento de pesquisas (cujos conhecimentos poderão se refletir nos cursos de formação do educador) embora disponham de área de pesquisa voltada para a história da educação brasileira, infelizmente não dispõem de linha voltada para a história da educação do afrodescendente. Tal fato, por outro lado, dificulta o desenvolvimento de estudos nessa área de interesse.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar da História da Educação Brasileira ter funcionado como um dos veículos de continuismo da reprodução do tratamento desigual relegado aos negros na sociedade brasileira não se pode negar que existe uma história da educação e da escolarização das camadas afro-brasileiras. Essa história tem sido ainda de modo muito restrito resgatada por pesquisadores, grande parte de origem afrodescendente que tem procurado evidenciar informações que

retratam as relações educativas do negro com as escolas oficiais e com o próprio movimento negro brasileiro. Esses trabalhos tem sido em sua grande maioria voltados para abordagens de períodos mais atuais dessa história, sendo em poucos estudos exploradas informações sobre a escolarização do negro em períodos mais remotos da história do Brasil.

Contudo, acreditamos que pela dificuldade de identificar fontes e comparar informações de uma parte do país com outra, devido a dimensão territorial do Brasil, os estudos apresentados tiveram a tendência a indicar trajetórias escolares diferenciadas e não coincidentes conforme os locais e os períodos explorados. Por esse motivo, torna-se extremamente necessário que os pesquisadores dessa área tomem cuidado ao realizar generalizações.

Diante do quadro de carência de informações sobre a história da educação do afro-brasileiro, e principalmente devido a sua omissão nos conteúdos oficiais dessa disciplina nos cursos de formação de educadores, consideramos necessário e urgente o desenvolvimento de estudos que permitam a compreensão da História da Educação Brasileira como disciplina que contemple a diversidade étnico-cultural, capaz de contribuir com a formação de educadores que tenham condições de atender democraticamente as necessidades educacionais do povo brasileiro. Uma das formas de fazer possível essa questão é a introdução, na disciplina História da Educação Brasileira, de temas e conteúdos sobre as trajetórias educacionais dos afro-brasileiros.

Tal incorporação pode possibilitar maior ampliação das abordagens históricas que têm associado a história da educação brasileira à história da escolarização das camadas médias brancas.

No âmbito das Pós-Graduações tem havido necessidade de que se crie linhas de pesquisa sobre a temática voltada para a educação dos afrodescendentes, com especial destaque em história da educação uma vez que dada a vigência de uma concepção de Brasil eurocêntrica que ainda permeia o espaço acadêmico, tem havido dificuldades para o acesso de pesquisadores das temática “negro e educação” nesses espaços, justificadas pela carência de orientadores dispostos a se envolver com a temática. Tal fato legitima o mito da não-escolarização dos negros e impede inclusive a possibilidade de multiplicação de pesquisadores orientadores do tema “negro e educação” dentro das universidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBOSA, Irene Maria Ferreira. *Enfrentando Preconceitos*. Campinas: Área de Publicações CMU/ Unicamp, 1997.
- BUTHER, kim D. *Freedoms given, freedoms won*. New Brunswick, New Jersey, and London: Rutgers University Press, 1998.
- **CUNHA Jr. Henrique**. Pesquisas educacionais em temas de interesse dos afrodescendentes. In: Lima, Ivan Costa et. al.(Orgs) *Os negros e a escola brasileira*. Florianópolis, Nº 6, **Núcleo de Estudos Negros/ NEN**, 1999.
- CUNHA, P. M. C. da. Da senzala à sala de aula: como o negro chegou à escola. In: OLIVEIRA, I. (cord.) *Relações raciais no Brasil: alguns determinantes*. Niterói: intertexto, 1999.
- GHIRALDELLI Jr, Paulo. *Sobre a discussão historiográfica da educação no Brasil*. Ibitinga (SP); Humanidades, 1993.
- IOKOI, Z. M. G. (org). *Negro e negritude*. São Paulo, Loiola, 1997.
- MACIEL, Cleber da Silva. *Discriminações raciais: negros em Campinas*. 2º Ed.Campinas, CMU/Unicamp, 1997.
- MONIOTE, Henri. A história dos povos sem história. In: LE GOFF. Jacques e NORA, Pierre. *História (volumes I)* tradução de Theo Santiago, Rio De Janeiro: F. Alves, 1976.
- **MÜLLER, M.L.R. Professoras negras na primeira república**. In: OLIVEIRA, I. (cord.) *Relações raciais no Brasil: alguns determinantes*. Niterói: intertexto, 1999.
- NAGLE, Jorge. História da educação brasileira: problemas atuais. EM ABERTO, Brasília, 3 (23), set/out, 1984.
- NUNES, Clarice. História da educação brasileira: novas abordagens de novos objetos. TEORIA E EDUCAÇÃO, Porto Alegre, Nº 6, 1992.
- _____ e CARVALHO M. M.C. história da educação e fontes. In: CADERNOS ANPED, N5, SET (s.d).
- **NUNES CUNHA, Lídia. Educação, modernização e afrodescendentes: 1920-1936. O Estado de Pernambuco**. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 1999 (dissertação de Mestrado).
- PEREIRA, J. P. Colégio São Benedito: a escola na construção da cidadania. In: NASCIMENTO T. A Q. R. do (et. al.) *Memória da educação*. Campinas-SP. Editora da UNICAMP, 1999.
- PINTO, Regina Pahim. Movimento Negro e educação do negro: a ênfase na identidade. CADERNOS DE PESQUISA. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, Nº 86, ago. 1993.

- _____, A educação do negro: uma revisão bibliográfica. In: CADERNOS DE PESQUISA. São Paulo, FCC, Nº 63, agos, 1987
- ROMÃO, J. Samba não se aprende na escola. in: LIMA, I. C. e _____. (orgs.) Negros e currículo. Florianópolis, nº 2, NEN, 1997.
- SOUZA, R. F. de. A difusão da escola primária em Campinas. In: NASCIMENTO T. A. Q. R. do (et. al.) Memória da educação. Campinas-SP. Editora da UNICAMP, 1999.
- TANURI Leonor. M. Historiografia da educação brasileira: contribuição para o seu estudo na década anterior à instalação dos cursos de pós-graduação, 1997 (mimeo.)
- TRINDADE, Azoilda Loretto da. A cultura negra nos currículos escolares: afinal, isto é possível? In: LIMA, Ivar Costa: ROMÃO, Jeruse (Orgs). Negros e currículo. Florianópolis, Nº 2, Núcleo de Estudos Negros / NEN, 1997
- WARD, Mirian Jorge. Anotações para uma historiografia da educação brasileira. EM ABERTO. Brasília, Nº 23, set/out, 1984
- _____ Contribuição da história para educação. EM ABERTO. Brasília 9(47), agost/set, 1990.