



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade PPGeduc  
Linha I - Processos Civilizatórios:  
Educação, Memória e Pluralidade Cultural (PROCEMP)

SIMONE MAGALHÃES SANTOS

**DINÂMICAS PARA A ESCOLARIZAÇÃO DA CRIANÇA NEGRA  
EM SALVADOR.**

**A experiência da Escola Criativa Olodum – ECO**

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: CIÊNCIAS HUMANAS/EDUCAÇÃO

Salvador - Bahia

2015

SIMONE MAGALHÃES SANTOS

**DINÂMICAS PARA A ESCOLARIZAÇÃO DA CRIANÇA NEGRA  
EM SALVADOR.**

**A experiência da Escola Criativa Olodum – ECO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia (Uneb), como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Delcele Mascarenhas Queiroz

Área de Concentração: Ciências Humanas/Educação

Salvador - Bahia

2015

SIMONE MAGALHÃES SANTOS

Ficha Catalográfica elaborada pelo CDI/UNEB  
BIBLIOTECÁRIA Hildete Santos Pita Costa/CRB737-5

S237

Santos, Simone Magalhães

Dinâmicas para a Escolarização da Criança Negra em  
Salvador: A experiência da Escola Criativa do Olodum -ECO/  
Simone Magalhães Santos. Salvador. 2015  
142 f.: Il.

DINÂMICAS PARA A ESCOLARIZAÇÃO DA CRIANÇA NEGRA

Orientadora Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Delcele Mascarenhas Queiroz  
Dissertação de Mestrado - Universidade do Estado da Bahia  
Faculdade de Educação. Mestrado Programa de Pós-Graduação  
em Educação e Contemporaneidade

ECO

1. Educação não formal 2. Identidade étnico-racial. 3. Escola  
Criativa Olodum 4. Práticas Pedagógicas.

CDD 370.1

Autorizo a reprodução parcial ou total dessa Dissertação para fins acadêmicos,  
desde que seja citada a fonte.

Orientadora Prof.<sup>a</sup> Delcele Mascarenhas Queiroz

Área de Concentração Ciências Humanas/Educação

Salvador - Bahia

2015

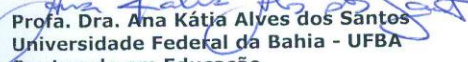
## FOLHA DE APROVAÇÃO

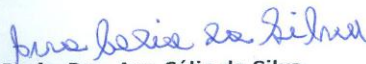
### DINÂMICAS PARA ESCOLARIZAÇÃO DA CRIANÇA NEGRA EM SALVADOR: A EXPERIÊNCIA DA ESCOLA CRIATIVA OLODUM

SIMONE MAGALHÃES SANTOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, em 15 de setembro de 2015, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:

  
Profa. Dra. Delcele Mascarenhas Queiroz  
Universidade do Estado da Bahia - Uneb  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

  
Profa. Dra. Ana Kátia Alves dos Santos  
Universidade Federal da Bahia - UFBA  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

  
Profa. Dra. Ana Célia da Silva  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

  
Profa. Dra. Livia Alessandra Fialho da Costa  
Universidade do Estado da Bahia - Uneb  
Doutorado em Antropologia Social e Etnologia.  
École des Hautes Études en Sciences Sociales, EHESS, França.

*“De todo o amor que eu tenho  
Metade foi tu que me deu  
Salvando minh'alma da vida  
Sorrindo e fazendo o meu eu*

*Se queres partir ir embora  
Me olha da onde estiver  
Que eu vou te mostrar que eu tô pronta  
Me colha madura do pé  
Salve, salve essa nega  
Que axé ela tem...  
...pode ir tranquila  
Teu rebanho tá pronto  
...Neguinha, te encontro na fé  
Me mostre um caminho agora  
Um jeito de estar sem você  
O apego não quer ir embora  
Diáxo, ele tem que querer  
Ó meu pai do céu limpe tudo aí  
Vai chegar a rainha...  
Dê um manto a ela, que ela me benze aonde eu for”*

*(Maria Gadú)*

Dedico este estudo a Alcina Magalhães Soares, minha Mãe (*In memorian*), que será minha eterna rainha, responsável por tudo que eu sou.

## AGRADECIMENTOS

*[...] a vida devia ser bem melhor e será... Ela é a batida de um coração... Ela é maravilha ou é sofrimento? Ela é alegria ou lamento? ... atitude repleta de amor... Somos nós que fazemos a vida. Como der, ou puder, ou quiser... ... ninguém quer a morte. Só saúde e sorte...*

*(Gonzaquinha)*

A estrada percorrida neste estudo foi mais longa do que o previsto. Em fase de conclusão, um acidente automobilístico, em junho de 2010, interrompeu minha chegada em tempo hábil. A dívida é imensurável, são muitos os agradecimentos...

A Deus e aos meus ancestrais, vai meu maior agradecimento por me permitir nascer, renascer, superar os obstáculos, celebrar a alegria de estar viva e retomar a escrita deste trabalho.

Nesta retomada, surgem pessoas que impulsionam o recomeço: Cíntia Moura, companheira e aliada na reconstrução dos novos caminhos a trilhar, meu Nego Bom, Melquezedeqe Magalhães, meu Bá e Renato, cheios de mimos estimuladores para eu continuar. Um agradecimento especial a Reinaldo Miranda, revisor destes escritos, colega de trabalho que se tornou aquele amigo que todo mundo merece, e a Marcos Rodrigues, a distância não nos separa, sua presença na minha vida é sempre imprescindível. Valeu!

Obrigada a Alcina Magalhães Soares, minha mãe (*In memorian*), pela sabedoria do bem viver. A saudade guarda a lembrança dos seus valiosos ensinamentos.

A Simão Cardoso dos Santos Filho, meu pai (*In memorian*), obrigada por tudo.

À minha filha Ana Lúgia, ao meu filho Diógenes, à minha neta Nauane, ao meu neto Mateus, rebento recém-chegado. Por vocês tive forças para insistir na conclusão desta dissertação.

Aos sujeitos da pesquisa, Ivon, Israel, Lenildes e Diego, amigos desde sempre.

A Milton de Jesus Silva, muito obrigada por continuar ao meu lado. O seu amparo permitiu que eu concluísse este trabalho.

A Terezinha de Santana – minha *kekerer* –, meus respeitos aos seus cuidados para que sempre eu pudesse levantar “*sacudir a poeira e dar a volta por cima...*”

Agradeço à comunidade de terreiro Ilê Axê Oia Deji – minha família de Axé - especialmente, à Ialorixá Maria José Pereira Ribeiro. Sua força espiritual foi primordial, para que minha recuperação fosse breve. Aos irmãos e irmãs de Santo que compartilharam a *dor e a delícia* de ser o que sou. Muito obrigada!

À Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Delcele Mascarenhas, obrigada por acreditar e escolher o meu projeto de pesquisa para orientar. Ao saber disso, foi com um sentimento de confiança no seu olhar minucioso que cheguei até aqui. As trocas de e-mail, as valiosas indicações de leituras, os pontos de convergência e divergência de opiniões nas seções de orientação foram valiosos para organizar as ideias e transcrever para o papel. E mais, minha admiração por continuar caminhando comigo no processo de releitura e atualização desse texto. Essa atitude é a maior prova de seu compromisso na inclusão de mais uma negrinha no espaço acadêmico.

Agradecimento é pouco para expressar o que sinto pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ana Célia Silva. O seu apoio foi decisivo para o começo, recomeço, meio e fim dessa etapa de minha vida. Meus respeitos e admiração pela sua competência em lidar com as limitações do outro/a. Obrigada pela sua generosidade, incentivo e contribuição para o meu restabelecimento, mas, sobretudo, pela solidariedade nos momentos mais difíceis pelos quais que passei para voltar a estudar com dignidade.

Ao Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>o</sup>. Marcos Messeder e à Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Livia Alessandra, agradeço muitíssimo pelos ensinamentos metodológicos os quais me levaram a conhecer o rigor científico da academia.

À Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Narcimária Luz, que foi a primeira a dizer: sua experiência profissional dá uma dissertação de Mestrado. Valeu, irmã querida. Está tudo aí!

Às amigas Valdecir Nascimento, Jeruse Romão, Edileuza Souza, as primeiras a desenhar o caminho dessa estrada. Olha aí, queridas, cheguei...

Agradecimentos especiais às amigas irmãs Professoras Doutoradas Eliane Cavaleiro, Denise Botelho e Ana Flávia Magalhães Pinto. As reflexões sobre a pertinência do tema de pesquisa indicaram como conduzir o presente estudo.

Agradeço à equipe da MEC/SECAD/DF: Andrei Lisboa, Cristiane Pereira, Iraneide Soares, Tatiane Rodrigues, Maria Lúcia Braga, Leonardo Cruz, Barabara Rosa, Auxiliadora Lopes pela paciência, carinho e companheirismo nos meus momentos de angústia no meio do cerrado. Gente querida, valeu!

Bem *“(...) se chorei ou se sofri, o importante é que emoções eu vivi (...) amigos eu ganhei, saudades eu senti (...)”*, ficam na lembrança os momentos de aprendizagem e integração com as colegas da turma de Mestrado de 2008, especialmente Célia Braz, Silvia Karla, Gina Carvalho e Nívia Rodrigues; e da turma da Disciplina Educação e Desigualdades, nas pessoas de Mariluce Santana, Lilian Almeida, Hamilton, Gildécio Batista, os quais representam os mais de cinquenta mestrandos que integraram essa turma. É lamentável não lembrar o nome de todos, mas saibam que vou colocar em prática todo o aprendizado que junto construímos. Muito agradecida a todos e a todas.

Saúdo Osùmàré: Arroboi! Xangô, kaô kabiêsile! Donos do meu Orí. Dai-me força, coragem, saúde e fé para seguir rumo a novas conquistas.

## RESUMO

O presente estudo debruça-se sobre a experiência da Escola Criativa Olodum (ECO) – uma escola não formal, localizada no Centro Histórico de Salvador-Ba – espaço no qual o fazer pedagógico está vinculado ao interesse do educando numa articulação permanente entre a educação escolarizada e as manifestações culturais de matriz africana. Nosso objetivo é analisar as dinâmicas<sup>1</sup> que contemplam as práticas político-pedagógicas fundamentadas nas Diretrizes Curriculares para o Ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira e Africana (Lei n. 10.639/03), as quais foram desenvolvidas na referida instituição entre os anos de 2000 e 2005, buscando identificar de que maneira essas práticas contribuíram para a construção da identidade étnico-racial dos que dela participaram, de forma a ampliar sua escolarização. O estudo suscita como investigação precípua a seguinte questão: Quais são os efeitos dessa experiência na vida dos estudantes que delas participaram? Qual a percepção desses sujeitos em relação à questão racial nos dias atuais? Ademais, em que medida essas práticas serviram de suporte e motivação para elevar a autoestima dos estudantes, possibilitando-lhes ampliar sua escolarização? Para tanto, a metodologia que norteia este trabalho consiste em uma abordagem qualitativa, a partir de referenciais teóricos, além da pesquisa de campo, por meio da técnica de entrevista com educandos da Escola Criativa Olodum e análise documental da instituição.

**PALAVRAS-CHAVE:** Identidade étnico-racial; Autoestima; Escolarização; Práticas pedagógicas; Escola Criativa Olodum

---

<sup>1</sup> Nesta dissertação, o termo “dinâmicas” é contextualmente compreendido como as estratégias utilizadas pela instituição no intuito de promover a escolarização da criança negra em Salvador.

## ABSTRACT

This study focuses on the experience of the *Escola Criativa Olodum* (ECO) – a non formal school, located in Salvador, Bahia Historical Center – space in which the pedagogical practice is linked to the student's interest in a permanent articulation between school education and cultural manifestations of African origin. Our goal is to analyze the dynamics that include the political-pedagogical practices based on the Curriculum Guidelines for the History of Education and Afro-Brazilian Culture and African (Law no. 10,639 / 03), which were developed at that institution between the years 2000 and 2005 in order to identify how these practices contributed to the construction of ethno-racial identity of those who took part in it, in order to expand their education. The study raises as main research the question: What are the effects of this experience in the lives of students who attended them? What is the perception of these subjects in relation to the racial issue today? Furthermore, to what extent these practices would support and motivation to raise the self-esteem of students, enabling them to expand their education? Therefore, the methodology that guides this work consists of a qualitative approach from theoretical frameworks, as well as field research, through technical interview with students of the School Olodum Creative and documentary analysis of the institution.

**KEYWORDS:** Ethnic and racial identity; Self-esteem; Education; Pedagogical practices; *Escola Criativa Olodum*

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
1.1	PELA LONGA ESTRADA EU VOU: OS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	16
<b>2</b>	<b>DO LUGAR DE ONDE SE FALA: MEMÓRIAS DA PELE.....</b>	<b>25</b>
<b>3</b>	<b>NA BUSCA POR UM EMBASAMENTO TEÓRICO.....</b>	<b>39</b>
3.1	RELAÇÕES RACIAIS NA SOCIEDADE BRASILEIRA.....	44
3.2	AS CONSEQUÊNCIAS DO PADRÃO DAS RELAÇÕES RACIAIS PARA A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA.....	48
3.3	A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA.....	52
<b>4</b>	<b>DESIGUALDADES RACIAIS E O SISTEMA EDUCACIONAL.....</b>	<b>59</b>
4.1	A ESCOLA E A IDENTIDADE DA CRIANÇA NEGRA.....	64
<b>5</b>	<b>A ESCOLA CRIATIVA OLODUM – HISTÓRIA, OBJETIVOS E FUNCIONAMENTO.....</b>	<b>70</b>
5.1	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA UMA EDUCAÇÃO LIBERTADORA.....	80
5.2	OS CURSOS E OFICINAS CONFORME PLANO DE TRABALHO DE CADA PROFESSOR.....	84
<b>6</b>	<b>INTERPRETAÇÃO DOS DADOS OBTIDOS NO PROCESSO EMPÍRICO DA PESQUISA.....</b>	<b>92</b>
<b>7</b>	<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>109</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>116</b>
	<b>APÊNDICES.....</b>	<b>120</b>
	<b>ANEXOS.....</b>	<b>122</b>

## 1. INTRODUÇÃO

*(...) ê, cama de gato, melhor se cuidar,  
no campo do adversário é bom jogar com muita calma  
procurando pela brecha pra poder ganhar (...)*

(Gonzaguinha)

Diante da concepção e do embasamento que delineiam esta dissertação, opto por iniciar situando a escolha do problema de estudo, com base na minha trajetória biográfica e profissional, sem desconsiderar, obviamente, os demais motivos apontados nos desdobramentos que foram se constituindo em uma demanda investigativa na qual estou profundamente inserida.

A temática de que se constitui o problema do estudo está diretamente ligada à minha experiência pessoal, tendo em vista que tanto o contexto escolar quanto a vida cotidiana sempre apontavam as dificuldades de ascensão social que eu teria por meio de uma educação escolarizada.

No contexto social da época, e que ainda hoje se mantém, o meu processo de escolarização, enquanto criança negra, na década de 1970, não foi diferente do que é vivenciado por muitos negrinhos e negrinhas da geração atual, e muito menos um dos mais estimuladores, no que se refere à construção de um projeto de vida e de uma consciência crítica do mundo no qual eu estava inserida.

Nunca me senti parte da escola em que estudava. Percebia que os conteúdos em nada contribuíam para despertar o meu interesse pelas atividades escolares. Os hábitos e crenças que sempre fizeram parte da minha existência não estavam presentes no cotidiano escolar.

O fato de ser bolsista, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, era um dos grandes complicadores que dificultava minha trajetória escolar. Deixara de ser incentivo, para ser um tormento. Tornara-se um instrumento para atitudes hostis, de repugnância e olhares inquisidores que me acuavam. Eu tinha que ser mais do

que sou, “extrair leite de pedras”, adquirir esforços sobre-humanos para enfrentar diretores e professores que exigiam de mim muito mais do que eu podia dar.

Por muitas vezes era rejeitada e duramente criticada pelos colegas, os quais me ridicularizavam a qualquer erro que eu cometesse. Atribuo esse tratamento à minha diferença – menina negra, cabelo carapinho, sem a beleza exibida na mídia televisiva, revistas e principalmente excluída dos materiais didáticos os quais sempre mostravam textos ilustrando situações nas quais a minha cultura não estava inserida e minha estética era pejorativamente retratada.

A hora do recreio era uma tortura, com empurrões, xingamentos e apelidos, uma prática advinda por parte das colegas. Às vezes eu reagia, mas sempre era considerada errada, não encontrava apoio da equipe escolar, já que os professores silenciavam ou diziam: “você que é problemática”.

A ausência da diversidade cultural afro-brasileira no contexto educativo, por vezes, me intimidava. Mesmo assim brinquei, fiz roda, cantei a linda rosa juvenil, calava-me na parte da feiticeira má, não atirei o pau no gato e negava que o boi tinha a cara “preta”. Embora não me identificasse com as brincadeiras das colegas, insistia em querer fazer amizade.

Por ser filha de professora, criada em comunidade de terreiro, sabia como organizar atividades que seduziam, de modo que participavam mesmo aqueles que não queriam. Recorria a várias estratégias, dinâmicas e práticas que agregavam; além disso, trazia lanches saborosos – feitos carinhosamente por minha mãe – para dividir com as colegas.

Organizava brincadeiras com os colegas – amarelinha, pula corda, gira bola, corre-corre, três passará, o quê é o quê, escravo de Jó, corre cutia, baleô etc. Promovia gincanas temáticas, feira de artes e tantas outras iniciativas as quais acabavam por envolver todos e todas, com um detalhe: sempre me roubavam a cena, nunca era vista como a protagonista, pois quem ganhava o mérito era sempre alguém do outro grupo.

A invisibilidade não parava por aí. A minha experiência como criança negra me fez amadurecer de forma muito radical e aguerrida. Como nas palavras de Djavan, “só eu sei as esquinas porque passei... só eu sei”.

No contexto familiar, minha mãe, autodeclarada branca, se culpava. A cada discriminação que eu enfrentava, ela dizia: “esse é o preço que tenho que pagar por ter me envolvido com um negro”.

Dessa forma, fui crescendo em meio a muitos conflitos de ordem racial e de rompimentos bruscos. Pai ausente em casa, nas reuniões e festas escolares, o que se traduzia em uma dor irreparável. Muita luta para sobreviver, sofrimentos e humilhações, tudo isso foi, por muito tempo, a tônica da minha vida.

Filha única de mãe solteira. Uma mãe forte, digna, caráter inigualável, cuidadosa e dedicada, que me ensinou logo cedo a ler e a escrever. Esse foi o maior trunfo para eu me fazer respeitar. O gosto de partilhar me fazia reunir as amigas do bairro e assim transmitir tudo o que aprendia.

Desde então, fui desenvolvendo a aptidão para ensinar, desejando, quem sabe um dia, tornar-me professora. Ganhava uns “trocados” das mães que acreditavam e respeitavam o meu saber, o que garantia pequenos quereres prazerosos: passear no parque, ir ao cinema no domingo à tarde, comer chocolate, tomar sorvete.

Todavia, eram quereres que se realizavam somente depois dos fazeres. Por conta das responsabilidades diárias, a infância foi interrompida e tornei-me adulta precocemente. Ser aeromoça ou ser atriz de televisão foram alguns dos sonhos que ficaram para trás.

A primeira formação ocorreu em 1980, aos dezoito anos, como técnica em administração de empresa. O espírito empreendedor desabrochou. Uma cooperativa de doces e salgados sustentou por longos anos os quereres e concretizou os fazeres – a casa própria, a primeira linha telefônica, o fusca azul. Assim fui vivendo em constante busca de espaços de afirmação da minha identidade numa tessitura social que ainda hoje tenta inviabilizá-la.

Entretanto, a gravidez precoce me freou: eu era mulher, negra, mãe solteira. De alguma forma, a história passada se repetia. Já tinha visto esse filme, agora a protagonista era eu e assim fui driblando, transpondo cada barreira que se colocava em meu caminho. Em 1981, a filha nasceu; em 1988, nasce o filho. Minhas fontes de inspiração para dar sentido à vida, criando-os de forma a vencer os obstáculos que surgissem em sua trajetória.

Em 1990, o ingresso na universidade. Finalmente um querer se concretizava. Novos imprevistos aconteceram. O querer foi para a gaveta, tranquei a universidade. Dois anos dedicados à recuperação de um acidente vascular cerebral que acometeu minha mãe. Em 1992, “manhinha” foi embora. Um momento amargo, muita dor e saudades.

Sozinha, tentando sobreviver, em 1993 consegui o primeiro emprego, o de secretária administrativa. O cargo parecia não ter a ver com o querer, mas, para minha surpresa, foi o reencontro com a professora de quando criança.

Fui trabalhar na Reforma do Centro Histórico de Salvador. Experiência incomparável, convívio de perto com os problemas sociais e culturais, de raça e gênero, os mais diversos. Gratificante trabalho educacional, de alfabetização, integração, reintegração e realocação dos moradores local. A consciência da necessidade de resgatar a história ali subterrada era o que me movia. Em 1997, retorno ao principal querer. Voltei à faculdade. E o que fazer, ao concluir o curso de Letras Vernáculas? A resposta veio antes mesmo que eu concluísse o curso.

O curso de licenciatura plena possibilitou, em 1998, ensinar na Escola Marisol, escola privada, primeira experiência em sala de aula. Fase em que elaboro o que considero instrumento poderoso de transformação, o meu primeiro projeto pedagógico. Aprendendo com o que ensinava, fui tecendo o conhecimento em meio às necessidades que os estudantes apresentavam. Houve também o estágio supervisionado na Escola Estadual Anfrisia Santiago, uma realidade desencorajadora, meninos e meninas, negros e negras, querendo tudo e fazendo quase nada.

Em 1999, concluí a graduação com o TCC por meio da seguinte investigação: “Antropofagia - A crença na absorção do inimigo sacro para transformar em totem ou engolindo para não ser engolido”? Nesse mesmo ano, de volta ao Centro Histórico de Salvador, fui convidada pelo Grupo Cultural Olodum para coordenar a Escola Criativa Olodum (ECO). Em seguida, fui aprovada no concurso para professora efetiva da Rede Estadual de Ensino.

Assim, entre a educação formal e não formal, tive oportunidade de realizar trabalhos que protagonizavam ações de acesso e permanência da população negra à educação escolarizada, sobretudo no que concerne à implementação de políticas educacionais que estimulassem o ingresso na universidade.

Com o convite do Olodum, o querer ser professora/educadora, no sentido de unir prática e teoria, humanismo e tecnologia, volta com mais força, e apoiada na poesia de Almir Sater, que diz:

”[...] penso que cumprir a vida / seja simplesmente / compreender a marcha / ir tocando em frente. / Como um velho boiadeiro/ levando a boiada / eu vou tocando os dias / pela longa estrada / eu vou / estrada eu sou” (SATER, 1991).

Será que um dia nós, educadores, seremos como velhos boiadeiros que sabem tocar a boiada? As dificuldades, as provocações, e os desafios de encarar uma sala de aula são a “boiada” que adquirimos pelos compromissos assumidos enquanto educadores? Quando vamos para a sala de aula, somos os “boiadeiros” que precisam tanger e entregar a “boiada”? Quando entendermos isso, admitiremos que é necessário “... ir tocando em frente... é simplesmente compreender a marcha...” compreender a razão e a necessidade de elaborar dinâmicas educativas, no sentido de levar a boiada sem enxergá-los como obstáculos. O que não se pode perder de vista é que “... estrada eu sou...”. Os educadores são responsáveis por fazer a sua própria caminhada.

Querer fazer uma estrada com menos obstáculos para construir uma educação antirracista me despertou o interesse em realizar ações educacionais que

possibilitassem a percepção de que as diferenças – sejam de raça/etnia, gênero e classe social ou referências culturais – devem ser respeitadas.

Mais uma vez parafraseando o compositor Almir Sater, levava a certeza de “que muito pouco eu sei ou nada sei” sobre as correntes teóricas que embasam um curso *stricto sensu*. Entretanto, todo o cabedal de conhecimento adquirido em minha jornada laboral e vivência pessoal sobre as dificuldades em promover o pertencimento da criança negra no contexto escolar se constituiu em uma poderosa ferramenta para continuidade do estudo sobre as Dinâmicas para Escolarização da Criança em Salvador, a partir da experiência político- pedagógica da Escola Criativa Olodum.

Foram cinco anos de experiência de trabalho nessa instituição, que já somam em seu histórico 25 anos de luta por conquistas dos direitos da população negra e na preservação dos valores culturais de matriz africana articulados com as atividades do ensino formal.

Tornar-me pesquisadora de ações, atitudes, dinâmicas, estratégias e práticas político-pedagógicas, muitas vezes coordenadas por mim, foi um elemento motivador e desafiante. Enveredei, portanto, por um distanciamento do objeto de estudo, norteando-me no que reza a tradição científica, a fim de não perder de vista a objetividade necessária nesse processo.

O fato de participar de muitas situações reveladas no ato da pesquisa me fazia retroceder vários passos, para trilhá-los novamente. A cada contato com os sujeitos da pesquisa, a emoção se estabelecia; mergulhávamos nas lembranças, abraços apertados e saudosos, de modo que, por vezes, desviávamo-nos do objeto de estudo. Retomávamos rapidamente e vibrávamos juntos pelas conquistas e pelos resultados da experiência de ter vivenciado as práticas político-pedagógicas da Escola Criativa Olodum.

Ao longo da minha vivência nos espaços educacionais em que atuei, principalmente na ECO, fui anotando na “caderneta da vida” cada momento, cada minuto que valeu a pena, não sem conflitos. Foram momentos difíceis, sendo a falta de recursos

financeiros e a precariedade da estrutura física os aspectos mais complicadores, visto que dificultava a continuidade de um trabalho pedagógico mais duradouro.

Entretanto, estávamos cientes de que esses aspectos eram um sinalizador na estrada de nossa existência, que indica hoje o caminho que foi projetado e construído, de forma não adequada, no passado de nossa(s) existência(s).

É pertinente, pois, trazer aqui as palavras de Ana Kátia Santos. Segundo a autora, nós fomos formados nessa escola da desvalorização étnico-cultural e nela somos docentes; portanto, uma epistemologia crítica, ressignificada em seus fundamentos, que valorize a afrodescendência como viés de pensamento, como acolhimento crítico que educa e ensina, precisa se efetivar no cenário escolar.

Dessa forma, tornar público, coletivizar, colaborar com crianças e educadores e perceber as mudanças se operando no cotidiano, a partir da escola, é para mim, agora pesquisadora, “um sonho possível”.

## 1.1 PELA LONGA ESTRADA EU VOU: OS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Trazer para o espaço acadêmico a experiência político-pedagógica da Escola Criativa Olodum como uma das iniciativas em Salvador-Ba, que promove dinâmicas para escolarização do/a estudante negro/a foi um desafio muito instigante, pois ainda não se evidencia, de modo geral, no cotidiano escolar o trato comum de questões que deem aos sujeitos negros uma situação de visibilidade positiva.

Para além de identificarmos os aspectos exitosos da experiência, reconhecemos também as limitações e as lacunas deixadas no desenvolvimento de práticas político-pedagógicas centradas no *continuum* civilizatório africano, a partir das características próprias de uma escola não formal.

Ao ser considerado o objeto deste estudo – a experiência político-pedagógica da Escola Criativa Olodum – e tendo como sujeitos da pesquisa os estudantes egressos da instituição, é necessário realizar o seguinte percurso reflexivo: Resgate

histórico da Escola Criativa Olodum e seu contexto de atuação; Elaboração de uma discussão teórica sobre a escolarização da criança negra, a partir das práticas desenvolvidas na ECO e; Análise e interpretação dos dados empíricos adquiridos com quatro<sup>2</sup> estudantes participantes das atividades institucionais no período demarcado para o estudo.

Os /As estudantes escolhidos/as são autodeclarados/as negros/as, com trajetórias de vida diretamente ligadas ao problema do estudo, ou seja, tiveram que superar os entraves no processo de sua escolarização – sejam eles de ordem social, econômico, racial, étnica e religiosa –, que vem desencadeando o preconceito, a discriminação e o racismo no ambiente escolar. A seguir, uma breve descrição dos participantes da pesquisa:

1º. Participante: Ivon Silva, 26 anos<sup>3</sup>, sexo masculino, autodeclarado negro, estudante de Direito, foi primeiro entrevistado dessa investigação, por ter vivenciado uma situação atípica na instituição – ser estudante ouvinte do projeto “Salvador Encanto” – que integrou a etapa de análise documental da pesquisa.

2º. Participante: Israel Rosário, 29 anos, autodeclarado negro, trabalha com informática, no suporte a sistema bancário, cursava o sétimo semestre de economia à época da entrevista. É de origem pobre, segundo ele acentua, “muito pobre, pobre mesmo”. Foi escolhido por ter participado do “Olodum Toca, Canta e Dança” realizado na instituição no ano de 2000 e 2001, um projeto institucional analisado para essa pesquisa.

3º. Participante: Diego Oliveira da Costa, 26 anos, autodeclarado negro, 3º grau completo, publicitário, atua na área como autônomo. Segundo ele, só conseguiu se inserir no mercado de trabalho com carteira assinada, na função de digitador. Mora em casa própria, com a esposa e as irmãs.

---

<sup>2</sup> Reconhece-se que foi aproximadamente 110 o número de estudantes que participaram da experiência político-pedagógica da instituição no período demarcado para este estudo, mas em se tratando de uma pesquisa qualitativa com os objetivos aqui sinalizados, o número de estudantes selecionados é suficiente para uma análise consistente e indicativa dos processos lá desenvolvidos.

<sup>3</sup> Ao serem consultados sobre a forma como iriam ser identificados na pesquisa, todos/as aceitaram que fossem mencionados seus nomes de registro, sem a necessidade de pseudônimos ou uso de iniciais.

4ª. Participante: Lenildes Santos, estudante de enfermagem, autodeclarada negra, foi escolhida como entrevistada por ser mulher, ter participado desde a origem da instituição, fazer parte do projeto “Olodum Toca Canta e Dança” e, principalmente, por ter escolhido participar da instituição por outros motivos, que não o interesse pela percussão.

Identificou-se a abordagem qualitativa como a que melhor atendia às necessidades do estudo, na medida em que essa abordagem possibilita a compreensão da realidade social dos sujeitos pesquisados e as peculiaridades ligadas à educação humana, uma realidade que não pode ser quantificada, e “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, dos valores e das atitudes” (MINAYO, 2010, p. 21).

Em virtude do seu caráter de interação entre pesquisador e pesquisado, as entrevistas representaram o principal instrumento para a coleta de dados. Utilizou-se o tipo de entrevista semiestruturada, por permitir que a entrevistadora fizesse as necessárias adaptações, por meio desse instrumento considerado mais flexível. Ao combinar perguntas fechadas e abertas, a entrevistadora teve a possibilidade de discorrer sobre as questões centrais sem se prender às indagações formuladas anteriormente. Esse modelo se desenrolou a partir de um roteiro básico o qual não foi rigidamente aplicado (MINAYO, 2010, p. 64 e ANDRÉ; LÜDKE, 1986, p. 34).

Foi escolhida a gravação direta durante a entrevista, por entender como vantagem o registro de todas as expressões orais. Entretanto, de forma sutil, para não constranger o entrevistado, foram feitas algumas anotações das expressões faciais, os gestos e as mudanças de postura. As notas foram breves, a fim de não deixar de ouvir o que foi dito, mas representaram um trabalho inicial de seleção e interpretação das informações emitidas. Um complicador na utilização desse instrumento foi a transcrição das entrevistas para o papel.

Nem todos os entrevistados se mantiveram inteiramente à vontade, ao saber que sua fala estava sendo gravada, o que, de alguma forma fugiu ao interesse da pesquisa. Desse modo, a organização dos dados demandou tempo e muito esforço,

produzindo um resultado ainda muito superficial, assim exigindo uma comparação constante com o que se tinha gravado e o que se encontrava transcrito.

Para estabelecer as prioridades e distinguir as informações menos importantes daquelas que realmente respondessem às questões centrais, recorrer à memória da pesquisadora foi a estratégia encontrada e serviu de veículo para identificar as práticas político-pedagógicas da instituição, de modo que estimularam a ampliação escolar dos entrevistados na perspectiva de ingresso na universidade, na construção do projeto de vida e na formação qualificada para inserção no mercado de trabalho.

Optou-se também pelo método História de Vida – mais precisamente fragmento de história de vida – objetivando compreender uma vida, ou parte dela, como possibilidade para reconstituir processos históricos e socioculturais vividos pelos sujeitos entrevistados, já que o interesse central nas lembranças e memórias sobre o processo educacional insere-se na pesquisa.

Esse método possibilitou aos sujeitos da pesquisa a recuperação de elementos considerados significativos na sua trajetória educacional, dando condições ao florescimento de memórias/elementos identitários, os vínculos com instituição e afirmação da identidade dos pesquisados. Os fragmentos de história de vida, na articulação entre trajetória individual e social, contribuíram para evidenciar/ressaltar elementos importantes da experiência político-pedagógica da Escola Criativa Olodum.

Dessa forma, o roteiro da entrevista com os jovens seguiu três eixos temáticos: a) a trajetória educacional dos participantes, b) sua inserção na ECO; e c) a percepção dos efeitos das práticas pedagógicas da ECO em suas vidas, bem como das representações, atitudes e valores desses sujeitos em relação à sua identidade racial nos dias atuais.

Nessa etapa pretendeu-se, portanto, que os beneficiados conseguissem estabelecer uma relação entre a trajetória individual e social, de forma a explicitar as contribuições das práticas pedagógicas vivenciadas na ECO.

Assim foi possível compreender a articulação dos projetos desenvolvidos na instituição com a escola formal, além de possibilitar o entendimento sobre de que forma as práticas políticas pedagógicas da ECO dialogam com o processo de escolarização formal.

A necessidade de estudar/analisar de maneira específica a Escola Criativa Olodum pauta-se na sua proposta metodológica e na sua orientação política pedagógica diferenciada, pensadas a partir do diagnóstico das desigualdades e prejuízos acarretados a crianças e jovens negros/as na escolarização formal.

Entende-se como fundamental a investigação sobre a compreensão e o fazer da coordenação da ECO à época da sua criação, porém é igualmente importante considerar que as tarefas foram desempenhadas pela pesquisadora. Logo, entende-se que as reconstituições dos acontecimentos podem, em determinadas situações, estar carregadas de envolvimento visceral por parte da pesquisadora.

Mesmo assim, considera-se importante a reconstrução da história vivida e lembrada, compreendendo-se os limites, as dificuldades e as perspectivas vivenciadas. Entende-se também que a veracidade/pertinência das questões aqui lembradas pela pesquisadora estará em constante aferição com os demais participantes da pesquisa.

Nesse processo, valorizou-se também a análise documental (conforme excertos de notícias e matérias presentes no periódico *Informeco* (Anexos C, D, E e F), a fim de complementar as informações obtidas pelas técnicas utilizadas na coleta de dados, revelando novos aspectos em relação ao problema da pesquisa e assim fundamentando o estudo. Além disso, permitiu a recuperação das discussões que orientaram, nortearam, estruturaram a elaboração, implementação e monitoramento dos projetos estudados, bem como foram acrescentando novos entendimentos sobre como se desenvolve uma proposta pedagógica tendo como alvo a criança negra.

Os documentos complementares utilizados para se proceder à análise foram o Projeto Interdisciplinar de Desenvolvimento da Cidadania e Preservação da Cultura

Negra – principal instrumento que norteia as práticas da ECO – e os Projetos de Capacitação de Jovens, Fabricação de Adereços, 1999; Olodum Toca, Canta e Dança 2001 e; Salvador Encanto, 2002, que integram o arquivo da pesquisadora (Anexos G e H).

Os referidos projetos foram os documentos escolhidos nesta pesquisa, por terem sido os que contaram com recurso anual – isso porque muitos outros projetos não conseguiam se manter, por falta de verbas –, oferecendo as condições necessárias ao desenvolvimento educacional das crianças, adolescentes e jovens participantes.

Os jornais, boletins informativos, panfletos, cartilhas e revistas pedagógicas produzidas pela instituição também serviram de instrumento de investigação, pois neles encontram-se registrados depoimentos sobre questões pedagógicas e vivências pessoais que interessam ao estudo em tela. Tais informativos apresentam-se nos anexos desta dissertação.

Ao final analisou-se também que elementos dessa experiência e de seus conteúdos podem ser utilizados na escola formal, com vistas à mudança das relações raciais no ambiente escolar. Nesse sentido, fez-se necessário compreender o processo de construção da identidade étnico-racial dos participantes, a partir do reconhecimento e valorização das culturas afro-brasileira e africana.

Na apresentação do projeto inicial, o intuito era tão somente identificar as dinâmicas de cunho pedagógico – percussão, dança, teatro, inglês, informática, clube de leitura, cidadania e cultura negra, conforme anexo), de modo que pudessem promover a identidade do/a educando/a negro/a, articulando-se com as atividades do ensino formal, fortalecendo autoestima e orgulho negro, na perspectiva de estimular seu ingresso à universidade.

As primeiras indagações sobre a experiência político-pedagógica da Escola Criativa Olodum orientaram a investigação; entretanto, a partir desses questionamentos, outras surgiram no processo de coleta de dados. Para além das respostas obtidas, identificou-se um crescimento do ponto de vista comportamental dos sujeitos, no que se refere à melhoria nas relações interpessoais e familiares, bem como os

integrantes se sentiam tendo visibilidade, com prestígio perante o seu contexto social, evidenciando-se, pois, suas marcas identitárias, o que ficou claro nas falas dos entrevistados.

Ainda sob essa ótica, espera-se, portanto, registrar tais práticas, visando oferecer elementos pelos quais se possa repensar os conteúdos programáticos da escola formal, a fim de enfrentar as desigualdades entre negros e brancos no espaço escolar.

O texto final deste estudo está estruturado da seguinte forma: Na Seção 1 – **Introdução** – estão as primeiras impressões, com base na historicidade do movimento negro, no qual está circunscrito o objeto de estudo, qual seja, o ambiente em que foram gerados valores de uma geração negra, na busca incessante por uma consciência de pertencimento e de legitimação de identidade étnico-racial.

Na subseção 1.1 – **Pela longa estrada eu vou: os caminhos metodológicos da pesquisa** – desenhou-se o percurso para realização do estudo, descrevendo-se os métodos utilizados para obtenção dos dados empíricos, a fim de responder às primeiras indagações e às demais questões que foram surgindo no meio do caminho.

Na Seção 2 – **Do lugar de onde se fala: memórias da pele** – coube um memorial sobre a trajetória de vida, tanto pessoal quanto profissional, da pesquisadora, no intento de justificar o seu interesse por essa investigação temática.

A Seção 3 – **Na busca por embasamento teórico** – concentrou o objetivo de sustentar teoricamente a pesquisa em tela, referenciada em estudiosos da temática étnico-racial. Para tanto, as reflexões teóricas se desdobraram em categorias discursivas de cada item que compõem este tópico.

Na subseção 3.1 – **Relações raciais na sociedade brasileira** – foi possível enveredar por uma reflexão sobre as noções de relações raciais, preconceito, discriminação, racismo, identidade negra, na observância de como tais elementos se articulam com o espaço escolar.

Já na subseção 3.2 – **As consequências do padrão das relações raciais no Brasil** – estabeleceu-se um diálogo com autores sobre raça e racismo, destacando-se como tais aspectos se configuram no país e de que modo interferem na vida da população negra e na relação desta com o sistema de ensino.

A subseção 3.3 – **A construção da identidade negra** – explana a conceituação de identidade, a partir de Bauman e Stuart Hall, na tentativa de relacionar tais noções a esta proposta temática. Nesse tópico apresentou-se a história de luta da população negra na busca para construir sua identidade e garantir os direitos humanos que lhe são inerentes, sobretudo no que tange ao acesso à educação escolarizada da qual quase sempre os negros se veem excluídos, em virtude de sua origem étnica.

Na Seção 4 – **Desigualdades raciais e o sistema educacional** – fez-se necessária uma abordagem sobre a situação real em que se encontram crianças, adolescentes, jovens e adultos/as negros/as no cotidiano escolar, vez que o pano de fundo inspirador deste estudo é de natureza ontológica, por buscar compreender a experiência humana e sua transformação, enquanto Ser, em uma situação concreta.

Ao se abordar na subseção 4.1 – **A escola e a identidade da criança negra** – sobre a omissão escolar, no que se refere às questões raciais, destaca-se o papel da escola como espaço responsável pela produção do conhecimento. Não obstante, é surpreendente constatar que a escola é o local onde não se fala em diferenças étnico-raciais, em desigualdades socioeducacionais, muito menos se discute acerca das desvantagens que o segmento negro tem em relação à categoria branca. Na interlocução com estudiosos sobre identidade, notou-se que na escola se produzem e se reproduzem atitudes e comportamentos universais, não incluindo os diferentes, colocando-os à margem dos interesses de um pequeno grupo dominante, de forma subjugada e subalterna.

A subseção 4.2 – **O modelo educacional vigente** – traz uma análise de como se estabeleceu o paradigma da educação brasileira. Trata-se, pois, de uma organização intencional, pautada nos interesses do grupo dominante, que acredita na superioridade cultural, política, econômica e intelectual europeia e desconsidera

as diversas culturas que compõem a sociedade brasileira – em especial, a dos descendentes de africanos – e a participação efetiva dos afro-descendentes na construção nacional. Segundo o pensamento de Cavalleiro (2006), “esse quadro torna nosso sistema educacional produtor e reproduzidor das desigualdades de ordem social e, sobretudo, racial”.

A Seção 5 – **A Escola Criativa Olodum: história, objetivos e funcionamento** – serve como registro de mais uma parcela da história de luta do movimento negro, no âmbito da educação, em Salvador. Essa narrativa possibilita aos leitores o conhecimento de possibilidades que favorecem o desenvolvimento intelectual e sucesso escolar dos educandos.

A subseção 5.1 – **Práticas pedagógicas para uma educação libertadora** – retrata a experiência político-pedagógica da Escola Criativa Olodum e os aspectos basilares para sua organização: a) Complementação educacional e a formação cidadã das crianças, adolescentes e adultos; b) Diálogo permanente com as Escolas formais; e c) Formação qualificada para inserção no mercado de trabalhos dos que atingiram a maior idade e não apresentavam interesse em ampliar sua escolarização.

Nessa subseção evidenciam-se a arte e a cultura sendo utilizadas como mecanismos para oferecer subsídios teóricos e práticos na perspectiva de contextualizar o ensino e a aprendizagem dos educandos, visando a atender as especificidades regionais e a contribuir para a formação cidadã.

Na subseção 5.2 – **Os Cursos e oficinas conforme plano de trabalho de cada professor** – apresenta-se um panorama das atividades desenvolvidas na Escola Criativa Olodum, descrevendo-se curso por curso com conteúdos e estratégias metodológicas para o desenvolvimento de práticas que motivem os estudantes a ampliar seus horizontes e reforçar os mecanismos de participação em sociedade.

A Seção 6 – **Interpretação dos dados obtidos na pesquisa** – traz uma leitura compreensiva dos dados obtidos durante a pesquisa de campo, respondendo às perguntas centrais dessa investigação, quais sejam: Quais os efeitos da experiência político-pedagógica da Escola Criativa Olodum na vida dos estudantes que delas

participaram? Quais as percepções desses sujeitos em relação à questão racial nos dias atuais?

Por fim, na Seção 7 – **Conclusão** – se encerra a etapa do estudo no que se refere à compreensão das Dinâmicas para Escolarização da Criança Negra em Salvador, embasada na experiência da Escola Criativa Olodum e no conhecimento dos seus efeitos na vida do que delas participaram.

## 2. DO LUGAR DE ONDE SE FALA: MEMÓRIAS DA PELE

*(...) A gente nasce preta, mulata, parda, marrom,  
roxinha dentre outras,  
mas tornar-se negra é uma conquista.”*

(Lélia Gonzalez)

O estudo que aqui se inicia é produto de uma pesquisa social que, segundo Deslande (2010, p. 45), deve ser baseado em motivos de ordem teórica, ou seja, os que apontam “as contribuições do estudo para compreensão do problema apresentado”, cujos motivos de ordem prática são “os que indicam a relevância da pesquisa para intervenção na questão social abordada” e os de ordem pessoal, “os que demonstram a relevância da escolha do estudo em face da trajetória do pesquisador”.

No processo de universalização do ensino subentende que se trata de uma sistemática que inclui todos e todas sem preconceitos, discriminações, racismo e tantas outras formas de exclusão, adotando inclusive os hábitos e costumes afro-brasileiros. Porém, essa é uma prática rara no processo de ensino/aprendizagem brasileiro.

O que ainda se verifica nos dias atuais é que quase não se aborda a diversidade cultural afro-brasileira, assim como omite, em grande parte, a questão racial do país, embora o tratamento desses temas esteja oficialmente recomendado no currículo da escola formal com o advento da Lei n. 10.639/03<sup>4</sup>.

A respectiva Lei “é o resultado do esforço envolvendo as ‘comunalidades’ africano-brasileiras que durante muito tempo instituíram iniciativas em Educação que afirmassem e legitimassem seu patrimônio civilizatório: a África e sua (re) criação nas Américas” (LUZ, 2006, p.12).

---

<sup>4</sup> Lei que altera a Lei nº 9.394 – a LDB – que estabelece as diretrizes e base da educação nacional -, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro- Brasileira”.

A omissão dessas questões tem sido um agravante, sobretudo, para a população negra que deseja conquistar seu espaço social por meio da educação. Isso porque o eurocentrismo presente nos currículos e nas práticas escolares interfere diretamente na formação intelectual da criança negra, provocando o sentimento de inferiorização, de incapacidade pessoal e, de modo especial, dificulta seu processo de desenvolvimento escolar. Essa é uma constatação que está baseada em diversos estudiosos da temática étnico racial, os quais servem de aporte teórico ao estudo em questão.

Por tudo isso, o presente estudo é uma tentativa de apresentar modos de ver e de imprimir novos significados ao mundo. No nosso entendimento, são essas questões que levam à formação de um educador engajado no avanço metodológico para melhoria do processo de escolarização da criança negra.

Nesse caminhar, ao longo de cinco anos, conjuntamente com o Grupo Cultural Olodum, construíram-se propostas de políticas de combate à discriminação racial e à de gênero. Uma das primeiras ações que participei na construção logo que cheguei ao Olodum foi o seminário *Mãe, Maria, Mulher Olodum*. Um espaço criado com o objetivo de discutir proposições para redução dos problemas sociais vivenciados pela mulher negra.

A partir da análise crítica do funcionamento de redes de serviços interinstitucionais no enfrentamento à violência de gênero e ao racismo, sua relação com o Estado e sociedade civil e com os processos de educação (formal, não formal e informal), identificamos demandas sociais que serviram de referência para começarmos a desenvolver metodologias que visibilizasse não apenas a mulher, mas a mulher negra.

E mais, no que se refere à qualificação profissional, desenvolveu-se junto a 14 entidades do movimento negro baiano, em parceria com a Universidade Estadual da Bahia (Uneb), um projeto para a qualificação profissional dos Trabalhadores Culturais Afrodescendentes em Salvador-BA com de mais de quatrocentos participantes.

Ao final do projeto, percebemos uma significativa inserção no mercado de trabalho, ainda que muitos e muitas não tenham conseguido se tornar musicistas, outros caminhos surgiram, com vistas à construção do projeto de vida, para adentrarem outras áreas e não apenas a área artístico-musical.

A equipe da Escola Criativa Olodum foi responsável por elaborar e desenvolver mais de uma dezena de projetos de educação complementar e qualificação para o mercado de trabalho, além da promoção mensal da *Semana de Educação Afrodescendente* e realização de seminários de sensibilização para as questões de preconceito, discriminação e racismo no ambiente escolar, visando à adequada aplicação da Lei 10.639/03.

Quase 350 profissionais de educação das Redes de Ensino Estadual e Municipal participaram dos eventos. Essas ações foram de real valia para o reconhecimento da importância do Ensino da História e Cultura Negra, para a mudança de comportamento dos participantes e melhoria das relações étnico-raciais entre os pares.

No processo de avaliação das ações identificou-se, a época, que os professores de 6 (seis) escolas municipais incluíram em seu conteúdo programático estudos sobre o continente africano e sobre a cultura afro-brasileira, além de adotarem novas abordagens em suas práticas pedagógicas, elevando a autoestima da criança negra, promovendo assim maior participação dos educandos nas atividades escolares.

Como Coordenadora de Educação da referida escola de 1999 a 2005, integrei o Fórum de Parceiros da Educação Municipal na categoria Arte Educação e Pluralidade Cultural – baseado no documento Escola Arte e Alegria -, sintonizando o ensino municipal com a vocação do povo de Salvador. Atuei também como Conselheira Municipal de Educação. Tais atividades me oportunizaram o contato direto com a Secretaria Municipal de Educação, avaliando os projetos pedagógicos das Unidades Escolares - UE, intervindo e propondo sugestões para mudanças nas relações raciais no ambiente escolar.

Aprendendo com o que ensinava no Olodum, implantei o Projeto *Operário da Educação*, na Escola Estadual 15 de Outubro, em Salvador-Bahia, onde eu ensinava Língua Portuguesa, Redação e Literatura. O objetivo do projeto era transversalizar a temática étnico-racial no currículo escolar.

A resistência de algumas pessoas que integravam a comunidade escolar foi um complicador, mas dos 5 (cinco) professores da escola, 4 (quatro) aderiram ao projeto e adaptaram aos seus conteúdos programáticos textos, vídeos, músicas e histórias que destacavam a participação de negros e negras como agentes na construção da sociedade brasileira.

Constatamos que houve uma significativa transformação no comportamento dos/as educandos/as que participaram do Projeto, de modo que se observou melhoria de 40% no rendimento escolar. Os professores confessaram que eles já deviam ter feito essa experiência desde o início do ano letivo, demonstrando também que precisavam de mais tempo e maior embasamento teórico para melhorar ainda mais o rendimento dos educandos.

Uma ação que cabe salientar como resultado do projeto *Operário da Educação* foi o interesse da diretora da escola em implantar um curso de 32 horas sobre as Novas Metodologias do Ensino. Embora o curso não tenha tratado especificamente sobre a temática étnico-racial e nem sobre a Lei nº. 10.639/03, esse foi um passo estimulador para a revisão de conceitos sobre o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes.

Dessa forma, pude constatar que, com uma vontade política e institucional, a educação formal pode ser ressignificada de acordo com a vivência do estudante negro, negra, incluindo sua cultura, fazendo com que as experiências trazidas pelo educando façam parte efetiva do cotidiano escolar e, principalmente, do processo de ensino-aprendizagem formal, orientando para a percepção de outras opções de inclusão social.

Essas experiências somadas, ao exercício do magistério nas redes de ensino público e privado – como orientadora educacional em outras entidades de matriz

africana, como presidente/fundadora da Associação Cultural e Religiosa Oiá Deji, vinculada Ilê Axé Oiá Deji – credenciaram-me a participar do processo seletivo do Edital n. 10/2005, no qual fui aprovada em primeiro lugar, tendo sido contratada, em 2006, como consultora da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

Fiquei lotada na Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC, Brasília/DF) no Projeto de Apoio ao Programa de Diversidade na Universidade-914 BRA1086. Foi realizado monitoramento e acompanhamento das ações do Prêmio “Educar para a Igualdade Racial” em nível nacional, na perspectiva de promover o fortalecimento institucional da temática étnico-racial nos sistemas de ensino, atendendo às especificidades de cada região.

Ficaram sob a minha responsabilidade as regiões Nordeste e Sudeste, compreendendo 10 (dez) estados e respectivas Secretarias de Educação<sup>5</sup>, visando a uma ação conjunta para elaboração de Plano e Metodologia de Sensibilização das Instituições de Ensino que iriam trabalhar com os kits pedagógicos contendo materiais referentes à implementação da Lei n. 10.639/03.

Foram selecionados 35 (trinta e cinco) títulos de produções de intelectuais negros, concebidas a partir das africanidades e dos valores civilizatórios que reafirmam a identidade dos afro-brasileiros para compor o kit pedagógico a serem distribuídos nas unidades de ensino dos respectivos estados.

Realizaram-se então 21 (vinte e um) Fóruns Estaduais de Diversidade Étnico-racial, a fim de articular as Secretarias de Educação Municipais e Estaduais, os Núcleos de Estudos Afro-brasileiros (Neabs), o Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação (Consed), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), os sindicatos patronais e outras entidades ligadas aos sistemas de ensino.

---

<sup>5</sup> Estados participantes do Projeto: Alagoas, Bahia, Maranhão, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Sergipe, Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo.

Além disso, com a realização dos fóruns, buscou-se incentivar a definição de uma agenda para a implementação, em todos os sistemas de ensino, da Lei Federal n. 10.639/2003 e das Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, uma antiga reivindicação do Movimento Negro.

Como resultado dos Fóruns Estaduais de Educação e Diversidade Étnico-racial foram constituídos dezesseis Fóruns Permanentes, instituídos por meio de Carta Compromisso na qual os signatários assumem o compromisso político e institucional de construir e elaborar políticas públicas de educação comprometidas com a equidade étnico-racial e com a implementação da Lei n.10.639/03<sup>6</sup>.

Ao realizarmos novos encontros estaduais, foram constatados grandes equívocos nas ações dos fóruns permanentes e enormes lacunas a serem preenchidas no que se refere ao trato com as questões raciais no ambiente escolar por parte dos Profissionais da educação.

Foi então que a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade (SECAD) promoveu o Concurso Nacional de Seleção e Premiação de Material Didático-Pedagógico voltado para a História, Cultura e Identidades Afro-Brasileira e Africana. Do total de 101 trabalhos inscritos, 48 foram considerados aptos a serem avaliados; os demais não atendiam aos requisitos mínimos para classificação que foram impostos no edital de seleção.

Ao longo da avaliação dos trabalhos selecionados, constatou-se que nenhuma das obras inscritas atendeu aos critérios mínimos para premiação. Evidenciou-se na análise dos materiais a crença na superioridade cultural, política, econômica e intelectual europeia não correspondendo assim às disposições das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana*. Dessa forma, optou-se por não indicar nenhum vencedor no Concurso.

---

<sup>6</sup>Estados-membros dos Fóruns Permanentes de Educação e Diversidade Étnico-racial, signatários da Carta: Amapá, Bahia, Amazonas, Goiás, Minas Gerais, Santa Catarina, São Paulo, Distrito Federal, Maranhão, Pará, Paraná, Piauí, Rio Grande do Sul, Tocantins, Rondônia e Alagoas.

Essas constatações fortaleceram o entendimento de que a falta de conhecimento sobre a temática étnico-racial e a escassez de materiais que facilitem o trabalho didático pedagógico no processo de escolarização da criança negra são fatores que provocam práticas racistas no ambiente escolar.

Dessa maneira, o sistema de ensino brasileiro torna-se o principal veículo de reprodução das desigualdades de ordem social – e, sobretudo, racial –, limitando aspirações dos estudantes negros para além do ensino básico formal, o que de certa forma é a causa do abandono escolar.

Mesmo com toda a convicção de que era possível a construção de um sistema de ensino que eliminasse as desigualdades educacionais entre negros e brancos, o sentimento de uma trajetória acadêmica insólita, por vezes, me fazia titubear na construção de uma pesquisa científica que indicasse sua “relevância para intervenção na questão social abordada” (DESLANDES, 2010, p. 46).

O desejo é que a presente pesquisa contribua para reversão do quadro de desigualdades entre os grupos étnicos raciais, facilitando o processo de escolarização da criança negra. Assim, o projeto que resultou neste trabalho foi elaborado de forma a apontar dinâmicas que possibilitem a construção de metodologias contextualizadas que facilitem significativamente a escolarização da criança negra em Salvador.

A manutenção de práticas pedagógicas que, em grande parte, diz respeito aos valores civilizatórios oriundos do branco europeu, desconsiderando outros valores que compõem a constituição do País, nutria em mim o sentimento de incapacidade intelectual.

Repensei, busquei teóricos que reforçavam a necessidade de uma educação a qual atendesse às especificidades da criança negra e percebi que eu podia vencer as dificuldades as quais se apresentavam e atender às normas estabelecidas pela academia. É a partir desse cenário que surge a presente pesquisa, intitulada “Dinâmicas para a escolarização da criança negra em Salvador: a experiência da Escola Criativa Olodum”.

A pesquisa foi concebida apenas para identificar práticas pedagógicas baseadas nas culturas afro-brasileira e africana que pudessem promover a identidade do educando negro com as atividades do ensino formal, fortalecendo autoestima e orgulho negro, na perspectiva de ampliar sua escolarização e estimular seu ingresso na universidade.

Isso porque, na minha vida pessoal e profissional, tenho me deparado com a quase total ausência de referências positivas sobre o negro e sua cultura, e em grande medida com o despreparo dos profissionais da educação em lidar com as questões de preconceito e discriminação racial no ambiente escolar, sendo um impeditivo ao desenvolvimento do ensino-aprendizagem da criança negra.

Além disso, o que se constata nos estudantes – em especial os da escola pública, composta na sua quase totalidade por pessoas negras –, é a falta de expectativas para que, no futuro, seja possível ocupar um lugar digno na sociedade em que vive. Para eles, a educação se encerra no Ensino Médio, quando muito. Há um entendimento de que, no âmbito profissional, o que lhes resta são as áreas da construção civil (atuando como operários) ou do comércio informal, desconsiderando a perspectiva de cursar o ensino superior ou de alcançar uma formação mais qualificada.

No desenrolar do curso de mestrado, a concepção do projeto inicial apontou quais os aspectos e os fatores a serem investigados. Querer vencer os entraves que dificultam o processo de escolarização da criança negra me fez eleger como sujeitos da pesquisa os estudantes que participaram da experiência político-pedagógica da Escola Criativa Olodum.

Nessa ótica pretende-se responder: Quais são os efeitos dessa experiência na vida dos estudantes que delas participaram? Qual a percepção desses sujeitos em relação à questão racial nos dias atuais? Em que medidas as práticas utilizadas na Escola Criativa Olodum serviram de suporte e motivação para elevar a autoestima dos estudantes, possibilitando-lhes o ampliar sua escolarização?

Essas são, sem dúvida, as questões centrais dessa pesquisa. Temos, então, uma oportunidade de responder às inquietações de uma profissional da educação que tem a consciência e, sobretudo, a vivência pessoal do quanto o preconceito, a discriminação e o racismo – que ainda persistem no ambiente escolar e na sociedade brasileira – massacram o sujeito negro, inculcando nele o sentimento de inferioridade e incapacidade intelectual.

Este estudo se insere no Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC) vinculadas, academicamente, ao Departamento de Educação do Campus I, da Universidade do Estado da Bahia (Uneb) que, por sua vez, acolhe a Linha de Pesquisa 1- Processos Civilizatórios: Educação, memória e pluralidade cultural (PROCEMP).

Esta linha de pesquisa “vem aprofundando as questões teórico-metodológicas dos processos civilizatórios presentes na construção da sociedade brasileira e baiana e seu reatamento sobre as atividades e práticas educativas que promove uma visão eurocêntrica de mundo<sup>7</sup>”, coadunando com a proposta da pesquisa em pauta.

O meu ingresso no PROCEMP me fez perceber que a minha caminhada seria ainda mais incomum do que dantes. O rigor acadêmico e a tradição científica mostraram caminhos que jamais imaginava existirem, ou melhor, tais possibilidades sempre me foram negadas na escola oficial.

Em 2007, como aluna especial da disciplina Educação e Pluralidade Cultural, tive o contato com o estruturalismo de Levi Strauss e a antropologia hermenêutica de Geertz, bem como, com a inquietante visão antropológica da Diversidade, querendo entender “o currículo como narrativa ética e racial”. Constatei que era incipiente quanto à referida temática, quando percebi que uma longa jornada de revisão literária me esperava.

Por conseguinte, identificar os aspectos exitosos e as limitações da respectiva experiência do ponto de vista dos que dela participaram à época (vide anexos

---

<sup>7</sup> Conf. [www.ppgeduc.uneb.br](http://www.ppgeduc.uneb.br)

elementos constitutivos dos projetos desenvolvidos na ECO) pode revelar mecanismos de novos fazeres didático-pedagógico ressignificando o ensino na rede formal de ensino.

O tema do estudo em tela – “O processo de escolarização da Criança Negra” - permanece latente, pois ainda se verifica um vazio, um silêncio sobre a contribuição significativa dos negros no cenário nacional. Os livros didáticos, as informações veiculadas na mídia e no cotidiano escolar não se reportam e nem valorizam a presença da ancestralidade africana que marca parte da formação cultural brasileira, o que tem trazido sérias consequências para o desenvolvimento intelectual dessa parcela significativa da sociedade.

A iniciativa de fazer um estudo sobre a experiência pedagógica da Escola Criativa Olodum torna-se plausível, por se tratar de uma escola não formal, onde o fazer pedagógico está vinculado ao interesse do/a educando/a negro/a numa articulação permanente entre a educação escolarizada e as manifestações culturais de matriz africana, de acordo com a realidade de Salvador.

As ações da Escola Criativa Olodum são referências no processo de preservação e valorização da cultura negra brasileira e africana e têm como finalidade a construção da identidade étnico-cultural e elevação da autoestima das crianças e adolescentes negros/negras que dela participam, a fim de estimular a ampliação escolar apontando caminhos que estimulem seu desenvolvimento intelectual, na perspectiva de ingresso na universidade.

Localizada no Centro Histórico de Salvador, essa instituição é uma iniciativa do Grupo Cultural Olodum em atendimento a uma solicitação da comunidade Maciel/Pelourinho<sup>8</sup>. O desejo da comunidade era que fosse formada uma banda de percussão, para que ocupasse de forma produtiva o tempo ocioso das crianças e adolescentes do bairro, os quais viviam em situações de risco, sem perspectiva de integrar-se socialmente. À época tratava-se de um público formado, em sua maioria,

---

<sup>8</sup> Área estigmatizada na época pela violência, alto índice de tráfico de drogas e a prostituição infantil. Hoje completamente reformado o Centro Histórico de Salvador é um dos principais pontos turísticos da Capital baiana, atraindo pessoas de todas as partes do mundo.

por negros/as, oriundos de famílias de baixa renda, com dificuldade de acesso à escola formal, em virtude de serem moradores de área considerada violenta e marginal.

Como a passar dos anos, em 1984, o que era apenas um curso de aulas de percussão tornou-se um Projeto conhecido como “Rufar dos Tambores”, que impulsionou o surgimento da Banda Olodum Mirim - BOM, hoje conhecida internacionalmente, com participação em eventos culturais de grande porte.

Com esse resultado, a Escola Criativa Olodum ampliou suas ações e o seu público participante. Atuando de forma mais abrangente, a ECO passou a atender crianças, jovens e adultos vindo dos mais diferentes bairros de Salvador e da Região Metropolitana. A maioria desse público é de baixa renda, estudantes de escolas públicas que vivem em situação de vulnerabilidade social, com poucas expectativas para ampliar sua escolarização e construção de um projeto de vida digna.

Nos dias atuais, embora legitimada de fato como Escola Criativa Olodum, no âmbito do direito a instituição esbarra com burocracias jurídicas, de modo que não pôde mais utilizar o adjetivo “criativa”, mantendo-se o nome de Escola Olodum. Entretanto, a redução do nome, segundo a nova gestão, não compromete a concepção da entidade, com sua missão e valores já consolidados.

É nesse contexto que a justificativa do estudo em voga é também de ordem prática, pois “diz respeito à construção de subsídios para modificar a realidade em foco, atendendo as demandas sociais” (DESLANDES, 2010, p. 46).

O presente estudo traz para a cena a experiência político-pedagógica da Escola, por ser uma instituição de educação que vem ressignificando paradigmas educacionais, “demonstrando de forma contundente que os descendentes dos escravizados estão longe de ser seres dóceis que vivem submetidos a uma dominação que os anulam enquanto sujeitos sociais” (FONSECA, 2005, p. 95).

Com efeito, o objetivo desta investigação é analisar as dinâmicas que contemplam as práticas político-pedagógicas fundamentadas nas Diretrizes Curriculares para o

Ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira e Africana (Lei n. 10.639/03), as quais foram desenvolvidas na referida instituição entre os anos de 2000 e 2005.

No que tange às especificidades dos objetivos, inserem-se as seguintes ações: Identificar quais as práticas político-pedagógicas que motivaram a frequência dos estudantes na Escola Criativa Olodum (ECO); Entender qual o significado dessa experiência em suas vidas; Analisar de que forma tais práticas dialogam com o processo de escolarização formal e; Compreender quais as facilidades e dificuldades enfrentadas pelos/as estudantes para ampliação escolar, depois de terem vivenciado a experiência da ECO.

O conhecer da mestrandia sobre o fazer da instituição geraram as seguintes indagações: A experiência político-pedagógica da ECO contribuiu para construção da identidade étnico-racial e da autoestima dos estudantes que dela participam? Este trabalho contribuiu para a escolarização desses sujeitos? Ampliou seu universo escolar? Que elementos dessa prática pedagógica e de seus conteúdos podem ser utilizados na escola formal para mudança das relações raciais no ambiente escolar?

O período demarcado para o estudo representa um momento novo nas instituições educacionais do movimento negro em Salvador, com o lançamento do documento *Escola Arte e Alegria: sintonizando o ensino municipal com a vocação do povo de Salvador*, em 1999 (Anexos A e B). O referido documento possibilitou que juridicamente essas instituições passassem a compor o Fórum de Parceiros da Educação Municipal, integrado por mais de 140 parceiros, tendo sua vigência até o ano de 2005.

A Escola Criativa Olodum, a princípio, com mais quatro entidades negras – Ilê Aiyê, Maledabalê, Didá, Muzenza – estabeleceram parceria com a Secretaria Municipal de Educação para subsidiar as unidades escolares da rede com práticas e materiais pedagógicos “... de ação decisiva na valorização da cultura e o fortalecimento de identidades nos processos de construção do saber” (SMEC, 1999, p.11).

Nessa parceria estavam incluídas ações socioeducativas com os alunos da Rede na faixa etária de 07 a 15 anos, ocupando de forma produtiva o turno oposto à escola

formal. Nesse período registrou-se também uma parceria inédita das organizações não governamentais com o Governo Federal, por meio do *Programa Comunidade Solidária*, visando ao desenvolvimento de projetos de capacitação de jovens entre 16 e 21 anos, na perspectiva de inserção no mercado de trabalho.

Essas parcerias estabelecidas com os governos – federal e municipal – foram decisivas para a organização interna da instituição, haja vista que a regularidade dos recursos captados possibilitou a união de humanismo e tecnologias, promovendo a formação integral dos seus estudantes.

Assim, este trabalho de investigação manteve o olhar sobre a trajetória de vida dos estudantes egressos da Escola Criativa Olodum, no intuito de responder às questões centrais, sempre na perspectiva de compreender os desdobramentos das “Dinâmicas para escolarização da população negra em Salvador, a partir da experiência da Escola Criativa Olodum”.

Outro aspecto motivador do estudo em voga é identificar essas dinâmicas, corroborando o pensamento de Gohn (2005, p. 13), segundo o qual “a educação é caracterizada pelos processos da aprendizagem de novos valores, ideias, atitudes e comportamentos que apreendidos e assimilados pelos sujeitos sociais são responsáveis por novas práticas no cotidiano social e no âmbito escolar”.

Os cursos, as oficinas, os projetos, as viagens, as visitas externas, o contato com pessoas dos mais diferentes lugares, a aquisição de novos valores e novos conhecimentos acerca de nossas origens e de como o mundo se movimenta. Verdadeiramente, essa riqueza de experiências e experimentações foi o elemento que, de forma muito positiva, transformou nossas vidas.

Os depoimentos que se apresentavam durante a coleta dos dados podiam ser constatados na transformação dos jovens escolhidos como sujeitos a serem entrevistados. Foi possível perceber que todos adquiriram novos valores e atitudes em relação às questões étnico-raciais; orgulhosos enquanto negros/as, avançaram socialmente, ingressaram na universidade, tornando-se profissionais graduados, inseridos, de forma qualificada, no mercado de trabalho.

No entanto, a garantia da objetividade da pesquisa era condição primeira, não podia influenciar nos resultados. Ao falar sobre objetividade, quero referir-me à precisão e à clareza com que os resultados foram produzindo riqueza de informações, aprofundamento e maior fidedignidade interpretativa.

O entendimento de que o sujeito da pesquisa, pesquisador e seu objeto de estudo devem estar o mais separado possível era angustiante, exigindo, pois, uma constante vigilância. Esses movimentos tensos me fizeram entender exatamente a angústia traduzida na letra-canção de Djavan: “sabe lá o que é não ter e ter que ter pra dar...”. Não tinha a imparcialidade e o distanciamento exigido, mas tinha “que ter pra dar...”, e assim foi até que, ao aprofundar o conhecimento do que é pesquisar, adveio este entendimento:

O papel do pesquisador é justamente o de servir como veículo inteligente entre o conhecimento acumulado na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa... é pelo trabalho como pesquisador que o conhecimento específico do assunto vai crescer, mas esse trabalho vem carregado e comprometido com todas as peculiaridades do pesquisador, inclusive e principalmente com suas definições (ANDRÉ; LÜDKE, 1986, p.4-5).

Usando as palavras de Botelho (2000), destacada em sua dissertação de mestrado, “neste caminhar negro, de reveses e triunfo...”, o presente estudo “[...] vem à luz na intenção de colaborar com tantos negrinhos ou negrinhas que, ao passarem pelos bancos escolares, saem com sua autoestima rebaixada e a identidade deturpada”.

Santos (2006, p. 20-21) reforça a intenção de Botelho e amplia seus argumentos sobre a urgência de nos mobilizarmos, a fim de propormos outras possibilidades de se pensar o conhecimento que vem sendo valorizado na escola e as consequências dele para a formação infantil de origem afro-descendente.

O próximo item faz um relato dos procedimentos para a realização da pesquisa. Apesar dos percalços, segui em frente, dando conta de responder às inquietações reveladas em cada questão apresentada no presente estudo.

### 3. NA BUSCA POR UM EMBASAMENTO TEÓRICO

*“[...] A realidade não pode ser modificada  
senão quando o homem descobre  
que é modificável o que ele pode fazer”*

(Paulo Freire)

Aqui se pretende promover reflexões que sustentem, teoricamente, o problema da pesquisa. A revisão de literatura permitiu que se revelassem noções conceituais sobre relações raciais, preconceito, discriminação, racismo, identidade negra e um entendimento acerca da articulação desses elementos no universo da escola.

Sobre o conceito de teoria, Tomaz Tadeu Silva (2007, p.) afirma que esta “é uma representação, uma imagem, um reflexo, um signo de uma realidade que – cronologicamente, ontologicamente – a precede”. Dessa forma, para compreensão do problema de estudo desta investigação, o autor supõe que o problema precederia “a teoria, a qual só entraria em cena para descobri-lo, descrevê-lo, explicá-lo”. (SILVA, 2007, p. 11).

A perspectiva pós-estruturalista predominante na análise social e cultural contrapõe-se a este conceito.

É impossível separar a descrição simbólica, linguística da realidade – isto é, a teoria – de seus efeitos da realidade. A teoria não se limitaria, pois, a descobrir, a descrever, a explicar a realidade: a teoria estaria irremediavelmente implicada na sua produção. Ao descrever um objeto, a teoria, de certo modo inventa-o. O objeto que a teoria supostamente descreve é efetivamente, um produto de sua criação (SILVA, 2007, p. 10).

Essa perspectiva defende que faz mais sentido falar em discurso ou texto, salientando o envolvimento das descrições linguísticas da realidade em sua produção. Assim sendo, num caso concreto como a experiência político-pedagógica da Escola Criativa Olodum, mesmo que se pretenda apenas descrevê-la, o que se está fazendo é criar uma produção textual particular de práticas político-pedagógicas para a vertente afro-brasileira.

Na esteira das reflexões em torno da questão étnico-racial e da educação, vejo como prementes as produções textuais sobre o fazer negro no espaço escolar, já que o sistema educacional vigente ainda privilegia as características peculiares ao grupo hegemônico.

Em geral, para os negros estão reservados os cursos de aceleração da educação básica e os programas de cunho profissionalizante. Os valores culturais da herança africana, assim como sua simbologia, quase nunca estão presentes nem mesmo no currículo desses cursos e programas.

Santos (2006) nos remete ao objeto deste estudo, quando destaca que há uma “necessidade urgente de revisar o projeto de racionalidade moderna, a fim de (des) construir alguns de seus imperativos” (SANTOS, 2006, p.17). E complementa:

A razão cognitivo-instrumental, o homem da objetividade, a lógica das verdades absolutas e esmagadoras a favor do branco-europeu, a separação homem natureza são dimensões que justificam e legitimaram a modernidade e seus processos de exclusão, negação e silenciamento (SANTOS, 2006, p. 17).

A autora considera ainda que o processo de colonização do Brasil “moderno/ocidental”, desencadeou a racionalidade brasileira atual que, baseada na teoria do conhecimento cartesiano, institui a separação sujeito/objeto. Assim, o projeto epistemológico de modernidade, formulado entre os séculos XV e XVIII, ao coincidir com a criação de raízes europeias em terras brasileiras, em meados do século XVI, colocou o sujeito numa relação de superioridade frente ao objeto, reverberando, de modo significativo, na educação.

Desse modo, a autora avalia que a escola promove uma cisão entre crianças afrodescendentes e o mundo vivido fora da escola, na medida em que esta se utiliza de uma racionalidade branco-ocidental para pensar esses sujeitos e o conhecimento que eles produzem, negando os aspectos étnicos e culturais participantes da vida dessas crianças. Sinaliza que é possível pensar e buscar mobilização para construção de alternativas de ciência e de educação, de modo que se assumam as diferenças como riqueza e caminho facilitador para superar a política de

desvalorização étnica, impulsionada pelo corte realizado entre sujeito e experiência, buscando uma nova consciência em educação.

Segundo a autora, o império da cultura moderno-colonialista foi responsável por ignorar o mundo idiossincrático da infância devido ao “adultocentrismo radical”. Em suas reflexões, nesse sentido, adentra o período colonial brasileiro para apontar qual a ideia de infância que esteve reservada aos filhos dos escravizados, revelando que a infância negra se reduz a sujeito que não possui humanidade e liberdade, incivilizada, inútil para o sistema latifundiário, anônima e invisível.

Cavalleiro (2006) reuniu informações sobre negros no sistema de ensino, a fim de subsidiar estratégias que venham a elevar a autoestima de indivíduos pertencentes a grupos discriminados e a criar condições que possibilitem a convivência positiva entre as pessoas e, em especial, tornar a escola um espaço adequado à convivência igualitária. Para tanto, a autora traz o seguinte relato:

A relação diária com crianças de quatro a seis anos permitiu-me identificar que, nesta faixa de idade, crianças negras já apresentam uma identidade negativa em relação ao grupo étnico a que pertencem. Em contrapartida, crianças brancas revelam um sentimento de superioridade, assumindo em diversas situações atitudes preconceituosas e discriminatórias, como por exemplo, xingando e ofendendo as crianças negras, atribuindo à cor da pele caráter negativo (CAVALLEIRO, 2006, p.10).

Cavalleiro (2006) alerta também sobre as situações de discriminação racial no processo de socialização na primeira infância, ocorridas na presença de professores e familiares que silenciam, ou por não saberem lidar com o conflito ou por compactuarem com ideias preconceituosas.

Essa é uma postura recorrente, vez que o processo de velamento no que se refere às questões raciais deriva do fato de que no Brasil se instalou o mito da democracia racial. Por não acontecerem manifestações aguerridas para erradicar a condição subordinada que a população negra tem experimentado, fica implícito que as relações entre os grupos étnico-raciais se dão de forma pacífica e harmônica, daí se deduzir que negros e brancos desfrutem das mesmas condições de vida em sociedade.

Para fomentar o debate, a autora traz esta afirmação:

Numa sociedade como a nossa, na qual predomina uma visão negativamente preconceituosa, historicamente construída, a respeito do negro e, em contrapartida, a identificação positiva do branco, a identidade estruturada durante o processo de socialização terá por base a precariedade de modelos satisfatórios e a abundância de estereótipos negativos sobre negros (CAVALLEIRO, 2006, p.19).

Silva (2007), engajada em desvendar as armadilhas do preconceito contra a população negra constatou a ausência do universo sociocultural negro. A pesquisadora atribui essa ausência a uma negação do negro, enquanto sujeito ativo, e acredita que pode ser um indicativo de ocultamento da sua presença majoritária na sociedade brasileira, bem como das condições de marginalização a que esse segmento está submetido no País. A autora assevera que o negro está sempre em situação social inferior e que a ideologia do branqueamento é dominante, ou seja, instituiu-se o branco como modelo único de humanidade e perfeição, de modo que “essa representação desenvolve no branco um sentimento de superioridade, traduzindo a diferença como um privilégio”. (SILVA, 2004).

Para Bourdieu (1998), a herança cultural é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e conseqüentemente pelas taxas de êxito e de fracasso. Pode-se inferir que, para os descendentes dos africanos escravizados, o êxito escolar não será atingido, vez que estes não são “herdeiros de um certo capital cultural e um certo *ethos* - sistema de valores implícitos e profundamente interiorizado, que contribui para definir as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar” (BOURDIEU, 1988, p. 42).

Botelho (2000), perseguindo o ideal de cidadania negra, reflete a respeito da formação dos educadores, no que diz respeito às relações raciais e sobre o papel fundamental da escola na socialização e formação da identidade do povo brasileiro, que, na maioria das vezes, segue por um caminho de discriminações, estigmas, preconceitos e racismos.

Queiroz (2004, p. 142-143), por sua vez, atenta para as consequências sobre o cenário no qual se constitui a situação do negro no sistema escolar básico, afirmando que “a escola segue excluindo [...] conservando em seu interior os excluídos, adiando sua eliminação e reservando a eles os setores mais desvalorizados”.

Em sua pesquisa sobre o acesso de negros às universidades, a autora constatou que os brancos representavam sempre mais da metade dos estudantes presentes. Segundo ela, o fato de os negros, em sua maioria, serem oriundos de escola pública diminui suas chances de avançar nos estudos e ingressarem no ensino superior. Queiroz (2004) faz menção a outros estudos os quais têm apontado o aumento da participação de estudantes provenientes de famílias de elevada condição socioeconômica nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior, aprofundando a desigualdade de acesso às oportunidades educacionais.

Ainda conforme os estudos da autora, o acesso ao ensino superior está historicamente relacionado ao alcance e manutenção de privilégios, o que explica o seu caráter fortemente seletivo.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no Centro de 2002, registra que mais da metade da população negra, estudante da Região Metropolitana de Salvador, com idade entre 20 e 24 anos, ainda está cursando o Ensino Médio (QUEIROZ, 2004).

Na pesquisa mencionada, se confirma que as maiores desigualdades educacionais são encontradas em Salvador, onde mais de 82% da população é negra. Com relação à média de anos de estudo, identificou-se uma diferença de 2,9 anos de estudo entre brancos e negros, enquanto a média nacional ficou em dois anos.

Aspectos como esses balizaram a pesquisa e moveram todo o desenrolar do estudo em tela, tendo como principais referências autoras como Silva (1988 - 2004); Santos (2006); Queiroz (2000 – 2004); Botelho (2000); Cavalleiro (1998 - 2006); Luz (2000) e Bourdieu (1998). Outros estudiosos foram de real valia para fundamentar o estudo, bem como a respeito das desigualdades entre brancos e negros na educação

revelada em pesquisas de órgãos oficiais como IBGE, Dieese, Seade, IPEA, INEP e Unesco.

Confirmando as afirmações desses autores, os dados estatísticos demonstram a exclusão dos/as negros/as dos bancos escolares e os sérios entraves para seu acesso e permanência na educação escolarizada, indicando que “mesmo quando estão na mesma classe socioeconômica, os estudantes negros têm desempenho escolar pior dos que os alunos brancos”. (CASTRO; ABROMOVAY, 2006, p. 26-27).

Nessa ótica, a educação pode ser ressignificada de acordo com a vivência do estudante, incluindo sua cultura, fazendo com que as experiências trazidas pelo educando façam parte efetiva do cotidiano escolar e, principalmente, do processo de ensino-aprendizagem formal.

Os dados estatísticos e as pesquisas de estudiosos da temática étnico-racial e da qualidade de vida da população negra reforçam a necessidade de se proporcionar condições de aprendizado de acordo com o contexto de atuação, considerando as diferenças, de forma que se estabeleça efetivamente a democracia no País. É preciso que haja igualdade de oportunidades para todos e todas, independentemente de raça/etnia, credo religioso, gênero, sexualidade e, sobretudo, com respeito aos padrões estéticos e valores socioculturais do outro.

Na itinerância deste trabalho, o que será apresentado nas próximas páginas corresponde ao resultado dos caminhos conceituais do estudo em tela, que serão tratados em categorias discursivas, voltadas tanto para as representações, atitudes e valores sociais do sujeito negro quanto para os processos de construção de suas identidades no seio da sociedade brasileira.

### 3.1 RELAÇÕES RACIAIS NA SOCIEDADE BRASILEIRA

Neste tópico pretende-se discutir o padrão de relações raciais estabelecido no Brasil, definindo raça e racismo, com o objetivo de apontar como tais aspectos se configuram no país e de que forma interferem na vida da população negra e sua relação com o sistema de ensino.

Esta discussão estará referendada por estudiosos das respectivas temáticas, tais como Guimarães, Munanga, Hasenbalg, Nogueira, entre outros que muito têm demonstrado em seus estudos as consequências maléficas que a população negra ainda tem que experimentar em sua trajetória de vida, por conta do racismo brasileiro.

Tais estudiosos dão ao termo **raça** uma dimensão social e política, na qual se questiona a compreensão de raça vigente nos séc. XVII e XIX, que, conforme pontua Guimarães (2003:

[...] a espécie humana dividida em subespécies, tal como no mundo animal, e de que tal divisão estaria associada ao desenvolvimento diferencial de valores morais, de dotes psíquicos e intelectuais entre os seres humanos (GUIMARÃES, 2003, p. 2).

Uma reflexão aprofundada sobre tal questão se constitui numa ferramenta necessária para entendermos o racismo e suas implicações na sociedade brasileira. Sabe-se que a biologia constata a inexistência de raças humanas; entretanto, há aqueles que defendem a utilização do termo raça pelas ciências sociais, devido à necessidade de se empregar o conceito para demonstrar as crenças e práticas discriminatórias que fundamentam as desigualdades raciais. Ademais, para aqueles que sofreram ou sofrem os efeitos do racismo somente lhes resta reconstruir criticamente as noções dessa mesma ideologia (GUIMARÃES, 1995, p. 46).

Desse modo, nas palavras de Guimarães (1995, p. 46) “os grupos raciais seriam um tipo particular de grupos étnicos nos quais a ideia de raça originou certa identidade étnica ou sedimentou uma etnicidade preexistente”. A partir dessa premissa, o autor afirma que as diferenças fenotípicas, intelectuais, morais e culturais entre os indivíduos e grupos humanos não podem ser atribuídas às diferenças biológicas, e sim a construções socioculturais e ambientais.

Munanga (2003) complementa com a seguinte análise:

O conceito de raça foi transportado da Botânica e da Zoologia – ciências que classificam as espécies animais e vegetais - para

legitimar as relações de dominação e de sujeição entre grupos sociais (Nobreza e Plebe), sem que houvesse diferenças morfo-biológicas notáveis entre os indivíduos pertencentes a ambas as classes (MUNANGA, 2003, p. 2).

Ainda segundo Munanga (2003), os conceitos e as classificações servem de ferramentas para operacionalizar o pensamento. É nesse sentido que o conceito de raça e a classificação da diversidade humana em raças teriam servido. Infelizmente, desembocaram numa operação de hierarquização que pavimentou o caminho do racismo (MUNANGA, 2003).

Podemos entender, portanto, que não existiria o racismo se não houvesse essa ideia que divide os seres humanos em raças, em subespécies, cada qual com suas qualidades, que hierarquizou as sociedades e populações humanas e fundamentou o racismo doutrinário.

Essa doutrina sobreviveu à criação das ciências sociais, das ciências da cultura e dos significados, respaldando posturas políticas insanas, de efeitos desastrosos, como genocídios e holocaustos. Depois da tragédia da Segunda Guerra Mundial, assistiu-se a um esforço de todos os cientistas – biólogos, sociólogos, antropólogos – para sepultar a ideia de raça, desautorizando o seu uso como categoria científica (GUIMARÃES, 2003).

Entretanto, sabe-se que a escravidão de africanos e de seus descendentes é o que marca as relações raciais virgente no Brasil. Foi a partir da importação da mão de obra dos escravizados para trabalhos forçados, especialmente na agricultura, que a nação brasileira se constituiu. Mesmo com abolição da escravatura, isto é, com a mudança da condição legal dos escravizados, nada mudou na sua posição social. Os libertos viram-se excluídos do trabalho livre no mercado competitivo do novo modelo de sociedade que surgia. Nesse contexto, ocorreu uma preferência pela força de trabalho europeia e ao negro restaram as ocupações mais desvalorizadas da economia rural e urbana, o que os mantiveram sempre nos mais baixos estratos sociais.

É dessa forma que o racismo surge no Brasil, associado à escravidão, mas é no pós-abolição que ele se estrutura com base nas teses da inferioridade biológica dos negros, e se difunde no país naturalizando as desigualdades raciais. Contrapondo Fernandes (1978), que avalia o racismo como resíduo o qual tende a desaparecer na nova sociedade, Hasenbalg (1979) afirma: “A discriminação e o preconceito raciais não são mantidos intactos após a abolição mas, pelo contrário, adquirem novos significados e funções dentro das novas estruturas” (HASENBALG, 1979 p. (85).

Ainda assim, no Brasil “o racismo é um tabu, os brasileiros se imaginam numa democracia racial” (GUIMARÃES, 1999 p. 37). Embora não existam leis segregacionistas, as distinções e desigualdades raciais brasileiras são contundentes, com graves consequências para a população afro-brasileira e para o país como um todo.

É extensa a literatura que demonstra a situação subalterna do negro, fenômeno este que vem impedindo a construção de um país democrático e com oportunidades iguais para todos. As relações raciais estabelecidas no Brasil tornaram o sujeito negro pessoa sem aptidões para desempenhar funções relevantes no mercado de trabalho, taxando-o de incapaz de operar funções ligadas à racionalidade, à disciplina, ao controle emocional e ao planejamento.

Essa ideologia faz com que os negros tenham menos que a metade da renda domiciliar *per capita* de brancos. Em vários planos – no educacional, no acesso aos empregos bem remunerados, nos serviços de uso coletivo, rendimento, moradia, saúde – os negros apresentam indicadores sensivelmente piores do que os brancos. Seja qual for o indicador escolhido para analisar as desigualdades raciais, em todos eles o negro encontra-se em uma situação pior que os indicadores dos brancos. A pobreza é predominantemente negra e a riqueza é predominantemente branca (PNAD, 2007).

A partir dos estudos estatísticos pode-se assegurar que, dentre os problemas sociais brasileiro, as desigualdades raciais permanecem e a identidade negra ainda está por se construir de forma geral. Avanços têm sido verificados, no sentido de visibilizar o

negro enquanto sujeito ativo, capaz de competir em condições de igualdade, mas ainda é muito pouco em relação ao contingente populacional desse segmento.

Pode-se tomar como exemplo a inexpressiva presença dessa categoria nos espaços de poder – na política, na mídia, nas universidades – e, sobretudo, desfrutando dos mesmos privilégios que o segmento branco, o qual desfruta de moradia digna, automóveis de luxo, assistência médica de qualidade, lazer e entretenimento, rendimento mensal compatível às necessidades própria de uma vida confortável.

No Brasil, ainda há muito a ser feito para oferecer a esse segmento o pleno acesso aos direitos humanos. Além de ações afirmativas as quais podem propiciar mobilidade social ao sujeito negro, tornam-se prementes outras formas mais fecundas de obter justiça social para os afro-descendentes.

### 3.2 AS CONSEQUÊNCIAS DO PADRÃO DAS RELAÇÕES RACIAIS PARA A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA

Bento (2002) aborda as consequências do padrão das relações raciais vigentes. Segundo a autora, há um investimento na construção de um imaginário negativo sobre o negro, colocando-o na condição de não humano, enquanto que o branco representa o modelo universal de humanidade. As relações raciais na sociedade brasileira estão pautadas no entrelaçamento dos temas branquitude – traços da identidade racial do branco brasileiro – e do branqueamento – negro miscigenar-se para diluir suas características raciais que se reforçam mutuamente para funcionar como potencializadores da reprodução do racismo (BENTO, 2002, p. 01).

Em suas reflexões, a autora discorre sobre o medo das elites brancas no final do século XIX e início do século XX, sobre o investimento nas políticas de imigração europeia, a exclusão dos libertos no processo de industrialização e o confinamento psiquiátrico e carcerário dos negros. Com base em suas pesquisas com brancos, desde 1994, a autora avalia que há um acordo tácito entre os brancos, de não se reconhecerem como essencialmente responsáveis na permanência das desigualdades raciais no Brasil, observando que muitos brancos que combatem a

opressão e as desigualdades silenciam e mantêm seu grupo protegido de qualquer culpa pelo escravismo.

Evidencia-se, então, que a discriminação racial é utilizada como mecanismo para a manutenção dos interesses e conquista de privilégio de um grupo sobre o outro. A pesquisadora afirma que “a compreensão do branqueamento *versus* perda de identidade é fundamental para o avanço na luta por uma sociedade mais igualitária”; entretanto, assinala que os estudos sobre tal tema serão mais proveitosos se for possível “abarcando a relação negro e branco, herdeiros beneficiários ou expropriados de um mesmo processo histórico, partícipes de um mesmo cotidiano onde os direitos de um são violados permanentemente pelo outro” (BENTO, 2002, p. 26).

Para Hasenbalg (1979, p. 02), os padrões raciais brasileiros estão pautados no embranquecimento ou ideal de branqueamento e na concepção desenvolvida pelas elites políticas e intelectuais que caracterizaram o país como sendo harmonioso na convivência entre os diferentes grupos sociais, que propagou a inexistência do preconceito e a discriminação racial em nossa sociedade.

Em seus estudos, Bento (2002) corrobora o pensamento de Hasenbalg (1979), quando postula que a discriminação racial persistente na sociedade brasileira é a causa da desigualdade entre brancos e não brancos no plano da economia, da educação e de outros indicadores e afirma que “não temos só um problema de perda de identidade negra, mas um problema de nacionalidade”.

A autora cita, em seu texto, a avaliação de Hasenbalg (1979) sobre o contexto brasileiro: “o Brasil não é um terreno fértil para o surgimento do orgulho racial, parece também não o ser para o florescimento do orgulho nacional!” (BENTO, 2002, p. 24).

Em verdade, o que se constata é que o projeto nacional de embranquecimento físico da sociedade brasileira fracassou. Em vez de uma nação branca ideologicamente projetada, usando as palavras de Munanga (2004), “nasceu uma nova sociedade plural, constituída de mestiços, negros, índios, brancos e asiáticos, cujas

combinações em proporções desiguais dão ao Brasil seu colorido atual” (MUNANGA, 2004, p. 16).

Contudo, o ideal de branqueamento está intacto no inconsciente coletivo brasileiro, permeando as cabeças dos negros e mestiços, o que prejudica qualquer busca de identidade baseada na negritude. Não obstante, concordemos com Munanga (2004) que o senso comum opera preponderantemente com a narrativa ideológica da democracia racial, embora isso venha se modificando a partir das diversas experiências de atuação do movimento negro no sentido político-pedagógico.

A partir de 1970, verificamos significativas ações dos movimentos negros na sociedade civil que tem um impacto de criar novas perspectivas identificatórias com base na negritude em oposição à branquitude, inspiradas nas experiências dos Estados Unidos e África.

Na Bahia, temos como experiência de massa de reelaboração identitária pautada na negritude o Movimento Negro Unificado e o Ilê Aiyê. Ainda que esses movimentos encontrassem resistência em vários setores da sociedade, conseguiram criar novos signos identificatórios pautados numa visão racializada da nossa identidade nacional, desconstruindo narrativas estereotipadas de identificação.

A partir da década de 1980, isso reverberou em vários setores da sociedade civil, como podemos constatar na atuação dos movimentos estudantis negros dentro das universidades, o movimento de combate à intolerância religiosa dentro do candomblé, articulado com ativistas do movimento negro.

Temos as experiências do hip-hop que politiza o discurso racial na juventude negra da periferia. Mas, infelizmente, não podemos deixar de admitir que setores da sociedade brasileira reproduzam cotidianamente a ideologia da democracia racial, impactando na desconstrução e reelaboração identitária da nossa população.

Assim, as discussões sobre racismo, antirracismo e políticas públicas para a população negra tem se deparado com essa ideologia, na qual se afirma que todos os diferentes grupos experimentam situação de igualdade social e de direitos. Essa

afirmativa tem o seu contraponto nos dados estatísticos que comprovam as desigualdades de acesso da população negra à educação, à saúde e ao saneamento básico se comparados ao acesso da população branca nesses mesmos espaços.

Os dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), constante na obra *Desigualdade Racial no Brasil: Evolução das condições de vida na década de 90*, de Ricardo Henriques (2001), revelam o Brasil como detentor de um contingente de 53 milhões de pobres e 22 milhões de indigentes. Nessa mesma pesquisa, verificou-se que os negros, em 1999, representavam 64% da população pobre e 69% da população indigente. Os brancos, por sua vez, sendo 54% da população total brasileira, representavam somente 36% dos pobres e 31% dos indigentes. O pesquisador afirma que "[...] nascer negro no Brasil está relacionado a uma maior probabilidade de crescer pobre" [...]. "A distribuição de renda brasileira traduz um nítido "embranquecimento" da riqueza e do bem-estar do país". (HENRIQUES, 2001, p.17).

Em entrevista a Guimarães (1995), Hasenbalg (1979) reafirma os dados estatísticos, quando analisa que uma das causas importantes das disparidades entre os grupos de cor está na sua desigual distribuição geográfica, visto que os negros estão concentrados nas regiões menos desenvolvidas, Norte e Nordeste, e os brancos nas regiões mais desenvolvidas, no Sul e Sudeste. Essa polarização geográfica foi historicamente condicionada pela dinâmica do sistema escravista no País desde a etapa final desse regime, pelas políticas de incentivo e subsídio à imigração europeia no Sudeste e Sul do Brasil (HASENBALG, 2006).

O Brasil apresenta características próprias ao discriminar seus habitantes. As regras de pertinência procuram minimizar o pólo negro da dicotomia, excluindo deles os mestiços. Pode-se dizer que no país somente aqueles com pele realmente preta sofrem todos os preconceitos e discriminações reservados aos negros africanos.

A cor é a nossa categoria racial central. O grande desafio crítico daqueles que luta contra o racismo no Brasil é demonstrar não apenas as desigualdades e sua reprodução cotidiana, mas as formas raciais dessa discriminação. Formas que tem na cor um modo

privilegiado de se esconder dos agentes e, simetricamente, se manifestar aos sociólogos (GUIMARÃES, 1995 p. 55).

O sistema de hierarquização social em que a raça, *status* e classe estão intimamente ligados é o que apoia a ideologia racial brasileira, que está expressa pelos pares gente fina/ralé e elite/povo, mas cujo fundamento é a dicotomia branco/preto que sustentou a ordem escravocrata durante três séculos.

O preconceito de cor serve para manter e legitimar a distância do mundo dos privilégios e direitos do mundo de privações e deveres. O autor argumenta que “as desigualdades sociais fundamentam-se numa ideia peculiar de raça e numa forma peculiar de racismo”. (GUIMARÃES, 1995 p. 55).

A partir dos estudos de Oracy Nogueira (1979), é possível perceber duas modalidades de pressupostos valorativas que orientam as atitudes discriminatórias, a saber: o preconceito de marca – os traços físicos do indivíduo, os gestos, os sotaques ou de origem – quando o indivíduo descende de certo grupo étnico.

Considera-se, portanto, como preconceito racial, uma disposição desfavorável, culturalmente condicionada em relação aos membros de uma população, os quais se têm como estigmatizados, seja devido à aparência, seja devido a toda ou parte da ascendência étnica que se lhes atribui ou reconhece.

Para Nogueira (1979), o preconceito e as atitudes discriminatórias, como se apresentam no Brasil, podem ser do tipo “preconceito de marca”, em contraposição às situações correlatas que ocorrem nos Estados Unidos às quais o estudioso designa como “preconceito de origem.” (NOGUEIRA, 1979, p. 79-78).

A forma como o preconceito de cor opera em nossa sociedade faz com que militantes do Movimento Negro e alguns outros intelectuais adotem o termo **raça** para falar sobre a realidade do negro brasileiro. O preconceito e a discriminação racial no Brasil se configuram mais pela aparência do que pela origem biológica e/ou étnica. Quando se tem maior quantidade de melanina, a tendência é sermos mais e mais excluído do modelo socioeconômico estabelecido em nossa sociedade.

Essa ideia pode ser simplista, porém, os negros – e somente eles – sabem exatamente como a sua pele preta influencia na aceitação social. Ainda que os negros mudem seu *status* econômico, a cor da pele permanece como empecilho para mobilidade social em nossa sociedade.

### 3.3 A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA

Anteriormente à década de 1960, a noção de identidade estava ligada à concepção de um sujeito unificado. Entretanto, o deslocamento de seus elementos constituintes agregou-lhe o caráter fluido, polissêmico e móvel, sendo possível ao sujeito identificar-se com referências culturais distintas. Logo, a aceitação ou negação de determinadas características identitárias das culturas diversas implica, necessariamente, uma escolha política. Tais processos de identificação têm redefinido o sujeito contemporâneo e, por conseguinte, as identidades nacionais.

Segundo Bauman (2005 apud Faria; Souza, 2011), “a essência da identidade constrói-se em referência aos vínculos que conectam as pessoas umas às outras e considerando-se esses vínculos estáveis”.

O habitat da identidade é o campo de batalha: ela só se apresenta no tumulto. Não se pode evitar sua ambivalência: ela é uma luta contra a dissolução e a fragmentação, uma intenção de devorar e uma recusa a ser devorado. Essa batalha a um só tempo une e divide, suas intenções de inclusão e segregação misturam-se e complementam-se (BAUMAN, 2005 apud FÁRIA; SOUZA, 2011).

Sem se afastar do pensamento de Bauman (2005), Stuart Hall (2006 apud FÁRIA; SOUZA, 2011) apresenta o conceito do que denomina "identidades culturais" como aspectos de nossas identidades que surgem de nosso "pertencimento" a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e, acima de tudo, nacionais. O autor entende que as condições atuais da sociedade estão "fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais" (HALL, 2006 p. 9 apud FÁRIA; SOUZA, 2011).

O autor inicia o seu texto alertando que identidade é um conceito bastante discutido pelas teorias sociais e que as velhas identidades as quais estabilizaram o mundo estão em declínio, sendo assim substituídas pelas novas identidades, caracterizadas, entre outros aspectos, pela fragmentação do indivíduo moderno, fato que, segundo suas palavras, tem promovido grande mudança estrutural nas sociedades.

Hall (...) analisa o sujeito social, desde o Iluminismo até os dias atuais, propondo três concepções de identidade, quais sejam:

1) o sujeito do iluminismo, o qual estava baseado num indivíduo totalmente centrado, dotado da razão, cujo centro consistia num núcleo interior, que aparecia quando o sujeito nascia e permanecia basicamente o mesmo ao longo de sua existência.

2) O sujeito sociológico, que refletia a complexidade do mundo moderno e a consciência de que esse núcleo interior do indivíduo não era autônomo, e sim formado na relação com outras pessoas: a identidade da pessoa é formada na interação entre o eu e a sociedade.

3) Por fim, o sujeito pós-moderno, composto não de uma única, mas de várias identidades, muitas vezes contraditórias ou não resolvidas. O autor afirma que uma mudança estrutural está fragmentando as diversas identidades culturais – de classe, gênero, sexualidade, etnia e nacionalidade – as quais, se antes eram sólidas localizações, em que o sujeito moderno se encaixava socialmente, hoje se encontram com fronteiras menos definidas, provocando no sujeito pós-moderno uma crise de identidade.

Ao abordar sobre a noção de identidade, Joaquim (2001, p. 54 apud REIS, 2009) teoriza que “consiste num fenômeno derivado da dialética entre um indivíduo e a sociedade”, destacando, ainda, que os tipos de identidade são produtos socialmente determinados. Nessa perspectiva, “a identidade social é vista como algo que está relacionada àquilo que o indivíduo atribui, de forma positiva, a um grupo de referência, com o qual partilha satisfatoriamente valores e tradições” (REIS, 2009).

A atuação dos grupos negros organizados no Brasil, no sentido de combater a discriminação racial, construir sua identidade e garantir os direitos humanos que lhes são inerentes, envolve, sobretudo, o acesso à educação escolarizada desse segmento que historicamente se vê excluído dos diversos setores em nossa sociedade por sua origem étnica.

Para Reis (2005), “só as pessoas que assumem a sua identidade, que se autodeclaram e tem orgulham de si, entendem o conceito de ser negro”. Entretanto, a autora observa que, no momento em que o/a negro/a não se reconhece, ignora o sentido histórico que permeia a negritude e o significado dos traços e lutas presentes no pertencimento a esse grupo. Daí a necessidade de se impor e se revelar, sem necessidade da luta de poder entre os diferentes.

Pinto (2005) enumera historicamente algumas estratégias iniciais de construção da identidade negra, a saber:

[...] jornais negros paulistas do início da década de 1910; pelas atividades da Frente Negra Brasileira, nos anos de 1930; pelo Teatro Experimental do Negro, em sua atuação dentro e fora dos palcos, que se inicia em 1944 e se estende em anos seguintes; pelas produções do Movimento Negro Unificado, potencializadas por sua fundação em 1978 [...] (PINTO, 2005, p. 11).

Em busca da construção de sua identidade, os grupos menos favorecidos econômica, política e socialmente, persistem na busca por garantia de políticas públicas afirmativas, de modo que possam ser reconhecidos e valorizados por sua identidade e dignos de obter os mesmos direitos sociais. Entretanto, “[...] é possível retornar e retomar a identidade do (a) negro (a) no momento em que se abrem espaços para a realização do ser, da educação, da cultura, dos valores e dos costumes de um povo, que durante muito tempo foi impedido de se expressar” (REIS, 2009). A autora pontua que a forma de expressão da negritude, no vestir, no trançar o cabelo, no dançar, enfim na sua vida cotidiana, contribuiu para manter a cultura afro-brasileira como expressão de resistência, visando à reafirmação do seu pertencimento e sua identidade étnica.

Pinto (2005), ao versar sobre a existência e a atuação de jornais negros no século XIX brasileiro, se surpreende com o fato de encontrar textos datados de 1833, trazendo denúncias de discriminação de ordem racial, apresentadas por publicistas que faziam questão de indicar sua ascendência africana – “pardo”, “mulato”, “de cor”.

Segundo a historiadora, [...] “aquelas palavras se colocavam a serviço da afirmação dos talentos e das virtudes dos membros desse grupo sócio-racial, a fim de estabelecer contrapontos aos prejuízos a que eram expostos” (PINTO, 2005, p. 56), o que seria, então, um protesto pelo respeito à cidadania de indivíduos negros já no século XIX.

Pinto (2005) destaca ainda os títulos oitocentistas – *O Homem de Côr ou O Mulato, Brasileiro Pardo, O Cabrito e O Lafuente*, do Rio de Janeiro (RJ), em 1833; *O Homem: Realidade Constitucional ou Dissolução Social*, de Recife (PE), em 1876; *A Pátria – Orgam dos Homens de Côr*, de São Paulo (SP), em 1889; *O Exemplo*, de Porto Alegre (RS), de 1892; e *O Progresso – Orgam (sic) dos Homens de Côr*, também de São Paulo (SP), em 1899 – com as mesmas características de denúncia e com o propósito de agrupar os homens de cor, dar-lhes o senso da solidariedade, encaminhá-los, educá-los a lutar contra o complexo de inferioridade, superestimando valores negros, construindo identidades, fazendo a apologia aos grandes atletas, aos músicos, e às estrelas de cinema, todos de cor.

Desse modo, diferentemente do que se tem encontrado na história da escravização dos negros, que os adjetivam de incapazes de exercer sua cidadania, dada a sua condição de escravizados, constata-se é que esses sujeitos viviam em constante busca de alternativas para sua escolarização e construção de sua identidade.

Contudo, os processos de escolarização da população negra têm seu marco na década de 1970, quando a luta por direitos da população negra ganha efervescência, em função da denúncia de que a democracia racial no País é um mito e que o desenvolvimento econômico não foi capaz de eliminar o preconceito racial e promover a inclusão social dos/as negros/as, após a extinção do sistema de exploração indébita chamada escravidão.

Reis (2009) argumenta que “mesmo diante desse expressivo respaldo legal, ainda são poucas as experiências significativas que enfatizam a construção da identidade do (a) negro (a) no âmbito educacional”. Sendo assim, é possível inferir que o processo civilizador tem influenciado socialmente a vida das pessoas negras, controlando suas emoções e posições sociais impostas.

Nos dias atuais, encontramos inúmeros estudos e pesquisas que denunciam o preconceito e a discriminação racial no ambiente escolar, além de apontarem formas de reparar as desigualdades educacionais entre negros e brancos. Entre eles estão Cavalleiro (1998), Botelho (2000), Silva (1988) e Queiroz (2004).

Temos ainda os dados estatísticos de instituições governamentais como IBGE, Dieese, Sead, PNUD e IPEA, que expressam a situação do negro em diversos setores sociais, sobretudo na área da educação. Apesar disso, segundo Cavalleiro (1998), ainda se verifica:

[...] a predominância do silêncio nas situações que envolvem racismo, preconceito e discriminação étnicos, o que permite supor que a criança negra, desde a educação infantil, está sendo socializada para o silêncio e para a submissão. Mais grave, ainda, a criança negra está sendo levada a se conformar com o lugar que lhe é atribuído: o lugar do rejeitado, o de menor valia (CAVALLEIRO, 1998, p. 08).

Queiroz (2004) corrobora essa afirmação quando assinala:

O racismo presente no cotidiano escolar se manifesta não naquilo que se diz, mas, sobretudo naquilo que se cala [...]. Os obstáculos vão desde o tratamento inferiorizante e estereotipo da criança negra até o silêncio nos currículos escolares, sobre a história dos negros de suas lutas e de sua cultura que naturalizados e inviabilizados na sua concretude, são apresentados pela escola como sendo amistosa e não problemática, fazendo com que as queixas e ofensas dos negros e as evidências de desigualdades de tratamento e de condições de vida, pareçam uma invenção de mentes doentias e maldosas (QUEIROZ, 2004, p.141).

Botelho (2000), em seus estudos, amplia a reflexão sobre educação e as questões raciais, fornecendo subsídios para estratégias que visem à inclusão e valorização da cultura dos excluídos no contexto escolar. A pesquisadora visibiliza as práticas

pedagógicas e as estratégias que estão sendo aplicadas por educadores e educadoras militantes do movimento negro no combate ao racismo nas escolas e à percepção das relações raciais por parte de professores negros cubanos.

Sobre identidade racial, o cotidiano escolar vem criando uma identidade negativa para o negro. Na escola não se fala em comunidade negra, em líderes negros, em personalidades negras, em pessoas negras integrando aquele espaço, mas fala-se diariamente de forma pejorativa: “buraco negro”, “boi da cara preta”, “saci pererê”, “nuvem preta”, “coisa tá preta”, “negro escravo”, “preto sujo” e outras (BOTELHO, 2000, p. 56).

Para Botelho (2000), na realidade educacional brasileira, as crianças e os/as jovens negros/as são vitimizadas pelo preconceito e pela discriminação raciais que estão arraigados no pensamento e nas atitudes de muitos profissionais da educação. (BOTELHO, 2000, p.56).

Os estudos de Silva (2003 e 2004) mostraram que o currículo, as práticas pedagógicas e os materiais didáticos produzem e reproduzem estereótipos e preconceitos em relação ao negro, assim como a sua tese de doutorado apresenta os determinantes de transformação desses estereótipos e preconceitos contidos na representação social do negro.

A Lei nº 10.639/03, que torna obrigatória a inclusão da temática de “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” em toda rede de Educação Básica é um primeiro dispositivo legal para a construção da identidade negra, na medida em obriga o ensino da história e cultura afro-brasileira e o reconhecimento da herança cultural dos africanos nos currículos escolares.

Sabe-se da existência de uma literatura densa sobre a realidade de sujeitos negros nos bancos escolares e sobre as dificuldades para sua ascensão social. Porém, o que se tem observado é uma resistência muito grande na mudança dos paradigmas escolares. A escola insiste em não operar com a cultura dos grupos desfavorecidos historicamente por sua origem étnica, na medida em que quase não se encontram programas pedagógicos que promovam a construção dessa identidade, e o reconhecimento e valorização da sua participação significativa na sociedade brasileira.

## 4. DESIGUALDADES SOCIAIS E O SISTEMA EDUCACIONAL

*“A desigualdade dos direitos é a primeira condição para que haja direitos”.*

(Friedrich Nietzsche)

Uma reflexão sobre as desigualdades presentes na sociedade brasileira, em especial na área da educação, é um importante ponto de partida para a compreensão da situação real em que se encontram crianças, adolescentes, jovens e adultos/as negros/as no cotidiano escolar. Para melhor entendimento do cenário atual da escola no Brasil, é pertinente apresentar, de forma sucinta, um traçado do sistema educacional brasileiro e a sua relação com as práticas racistas.

Os jesuítas trouxeram para Brasil a moral, os costumes e a religiosidade europeia. É nesse período que começam a vigorar as Constituições da Companhia de Jesus com objetivos catequéticos e ensino das primeiras letras, já que era impossível converter os índios ao Cristianismo e aos valores europeus, se eles não soubessem ler e escrever. Além de passarem pelo processo de catequização, os índios eram também orientados ao trabalho agrícola, o que garantia aos jesuítas uma de suas fontes de renda.

A educação brasileira somente rompe com o modelo de educação religiosa quando o Marquês de Pombal expulsa os jesuítas das terras brasileiras e institui aulas régias de gramática e retórica, o que não se diferenciava muito na sua finalidade. Enquanto o sistema educacional jesuítico dedicava-se ao proselitismo e ao noviçado, o sistema pombalino estava em consonância com os interesses do Estado, visando a atender aos fins comerciais, continuando assim a educação a serviço das conveniências de quem educa.

Os colonizadores impuseram seu padrão de educação marcado de repressões e com características específicas ao que se queria a época: gerar riquezas a partir da produção de alimentos e matérias-primas tropicais, necessárias ao mercado europeu, para organizar a exploração de minas. E com essa forma de “educar”, os colonizadores foram constituindo uma sociedade injusta e desigual, sendo que a

maioria da população era formada pelo contingente de africanos trazidos à força para o trabalho escravo (ANDRADE, 1987).

Os efeitos desses sistemas de educação repercutem ainda hoje na vida social, cultural, educacional e econômica, principalmente da população negra, pois a educação dos negros escravizados se dava para o trabalho servil em atendimento aos interesses da sociedade escravista.

No Brasil estabeleceu-se um modelo de educação excludente, pautado nos interesses do grupo dominante, que acredita na superioridade cultural, política, econômica e intelectual europeia e desconsidera as diversas culturas que compõem a sociedade brasileira, em especial, a dos descendentes de africanos, e a participação efetiva desses povos na construção nacional. Nas palavras de Cavalleiro (2006, p. 36), “esse quadro torna nosso sistema educacional produtor e reproduzidor das desigualdades de ordem social e, sobretudo, racial”.

O racismo persiste no Brasil e ainda é um desafio superá-lo, tendo em vista que no país há uma aparente “homogeneidade étnico-racial”, fruto da suposta “miscigenação bem-sucedida” e do conhecido “mito da democracia racial”, o que tem gerado grandes resistências para inclusão da temática étnico-racial no currículo da escola formal.

A universalização do ensino e a experiência dos vários sujeitos que participam e constroem o espaço escolar não conseguem contemplar a diversidade. Ainda se tem como referência de humanidade o branco europeu como maior produtor de ciência e outros canais de produção de conhecimento não são considerados. No que diz respeito a essa distinção de valores, Santos (2006) afirma:

A tradição afrodescendente, nesse sentido, ocupa lugar marginal porque está separada da constituição do ser criança em razão das formas de pensar as relações entre sujeito e objeto por parte dos educadores, bem como devido às práticas etnocêntricas no sentido de valorização, ainda muito presente no cotidiano escolar, do branco europeu como exemplo de evolução, desenvolvimento/progresso e beleza. (SANTOS, 2006, p. 64).

Com essa afirmação, a autora não pretende negar a cultura-branca européia, e sim colocar “em perspectiva a necessidade de dialogia e valorização das várias culturas, fato muito negligenciado no contexto educativo” (SANTOS, 2006, p. 64).

A educação promotora de conhecimentos e instrução remete às condições de tomada de consciência e, portanto, de reivindicação de direitos para uma vida digna. Os descendentes de africanos compõem a maioria da população, e a instrução desse segmento, mesmo que elementar, vai de encontro aos interesses hegemônicos. Nos dias atuais, podemos constatar as práticas pedagógicas, ações socioeducativas, manifestações culturais forjadas nos movimentos negros como programas de governo.

De acordo com a Unesco, o Brasil está entre os 53 países que ainda não atingiram – e não estão perto de atingir – os objetivos de Educação para Todos. O marco de 2015 seria o prazo acordado na Conferência Mundial de Educação em Dacar, no Senegal, em 2000, cujo evento reuniu 164 países para discutir a temática e propor soluções colaborativas das nações envolvidas.

Na Conferência, foram eleitas seis metas para a consecução de tais objetivos, a saber: 1) expandir e melhorar a educação e cuidados na primeira infância; 2) assegurar o acesso de todas as crianças em idade escolar à educação primária completa, gratuita e de boa qualidade; 3) ampliar as oportunidades de aprendizado dos jovens e adultos; 4) melhorar em 50% as taxas de alfabetização de adultos; 5) eliminar as disparidades entre gêneros na educação; e 6) melhorar todos os aspectos da qualidade da educação.

Em relação ao nível de escolarização global, a análise de dados que estão disponíveis até o ano de 2006 indicava que “75 milhões de crianças em idade de frequentar o ensino básico estão sem ir à escola e 700 milhões de adultos serão analfabetos em todo o mundo”, condenando-os a ter menos oportunidade, conseqüentemente a viver em situação de pobreza extrema. Essa é a principal conclusão do Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos 2009, intitulado “Superando a desigualdade: por que o governo é importante”.

O Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos (UNESCO, 2009)<sup>9</sup> destaca que o acesso à educação ainda depende de "inaceitáveis desigualdades" fundadas na renda, no sexo, na etnia ou no local de residência. As previsões são de que em 2015 o número de crianças fora da escola chegará a 29 milhões, sem incluir os países em guerra. O relatório aponta também sobre a fragilidade da qualidade da educação, levando em conta o fato de que muitas crianças terminam o ensino básico sem ter adquirido habilidades elementares de leitura, escrita e matemática.

O referido texto indica que, nos países ricos, mais de um terço dos/as alunos/as do ensino básico chegam ao ensino superior e concluem seus estudos universitários. Por outro lado, na maior parte da África Subsaariana, onde a maioria da população é negra, apenas 5% deles chegam à universidade. O grau de pobreza não é o único fator de desvantagem na educação. As disparidades entre meninos e meninas em matéria de escolarização continuam figurando como uma importante questão nas regiões da Ásia Meridional e da África Subsaariana.

Castro (1998), ao avaliar o sistema educacional brasileiro<sup>10</sup>, conclui que o Brasil, ao atingir em 1998 uma taxa de escolarização líquida de 95%, cumpre a meta definida pelo Programa Toda Criança na Escola. Dessa forma, o país estava muito perto de universalizar o acesso ao ensino fundamental. Entretanto, teve como desafio maior assegurar as condições de permanência dos/as estudantes no sistema e de sucesso escolar. A pesquisadora ressalva que a precariedade das condições de infraestrutura ocorre principalmente nas escolas rurais, que são mais numerosas no Norte e Nordeste, representando, respectivamente, 82% e 74% do total dos estabelecimentos de ensino dessas regiões.

Para Castro (1998), o problema deve ser enfrentado com políticas de nucleação e com ações focalizadas que considerem as características geográficas e sociodemográficas de cada unidade da Federação. A autora acrescenta que as diferenças regionais são muito acentuadas. Os indicadores de analfabetismo, rendimento escolar, transição (promoção, repetência e abandono) não ocorreram de

---

<sup>9</sup> O documento foi divulgado em Paris e apresentado simultaneamente em Genebra e em Santiago do Chile.

<sup>10</sup> Texto apresentado no Seminário "Desigualdades e Pobreza no Brasil, realizada pelo Instituto Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA em 1999.

forma homogênea, nem seguiram o mesmo ritmo em todas as regiões. As regiões Norte e Nordeste, apesar dos expressivos avanços registrados de 1991 a 1997, continuam apresentando taxas de escolarização bem abaixo da média nacional. É nessas duas regiões, portanto, que se concentram cerca de 60% das crianças de 7 a 14 anos as quais permanecem fora da escola (CASTRO, 1998).

As diferenças regionais apresentadas pela autora podem ser facilmente entendidas, a partir da seguinte explicação: entre os principais portos de desembarque dos africanos escravizados estavam o da Bahia, do Recife e de São Luís do Maranhão – estados nodestinos –, onde o comércio de escravos era uma atividade que envolvia grandes interesses e capitais. No entanto, apesar de os referidos portos terem sido o centro dinâmico da colônia, a população de origem africana ficou relegada quanto aos frutos dessas vantagens econômica. Somente após três séculos de exploração colonial e escravista é que começou, no século XIX, a luta pela liberdade dos escravos.

Vale reafirmar que a abolição da escravatura não significou ruptura com a concepção etnocêntrica das elites dominantes a qual sancionava ao negro a condição de não humano, convertendo-o em mercadoria, reduzindo suas oportunidades de integração à sociedade de classe.

Nesse contexto de rejeição e hostilidade, as concepções educacionais também foram baseadas em ideologias discriminatórias e preconceituosas, obrigando o negro a conquistar por si sua emancipação real. (SILVA; ARAÚJO, 2005).

Embora Castro (1998) não tenha feito o recorte racial em suas análises regionais, é possível comparar com as análises de Henriques (2002), que traz as seguintes considerações:

[...] A diferença de escolaridade dos brancos em relação aos negros se mantém estáveis entre as gerações... Filhos, pais e avós de raça negra vivenciaram, em relação aos seus contemporâneos de raça branca, o mesmo diferencial ao longo de todo o século XX... Os avanços referentes ao acesso e permanência na escola não se traduzem em reduções nos padrões históricos de discriminação racial entre crianças de 7 a 14 anos... Apesar dos avanços, por vezes

tímidos registrado nos anos 90, não observamos condições mínimas de igualdade de oportunidades entre brancos e negros no que se refere ao acesso e permanência na escola. (HENRIQUES, 2002, p. 93).

Dessa forma, Cavalleiro (2001) argumenta que um fator decisivo para romper com o quadro de desigualdades no sistema educacional brasileiro – e assim diminuir o débito com a população negra – é a elaboração de um cotidiano escolar que contemple as necessidades específicas de alunos/as negros/as com o desenvolvimento de estratégias pedagógicas e metodologias que possibilitem o reconhecimento da igualdade entre os grupos raciais e, paralelamente, a aceitação positiva dos/as alunos/as negros/as pelos demais alunos (CAVALLEIRO, 2001, p.148).

Trazer à tona como se desenvolveu educação no Brasil e a forma como esta foi imposta aos africanos na diáspora forçada e aos seus descendentes durante o período colonial, imperial e ainda nos dias atuais é cabal para entendermos como se faz necessária a mudança do modelo educacional brasileiro.

#### 4.1 A ESCOLA E A IDENTIDADE DA CRIANÇA NEGRA

No diálogo com estudiosos sobre preconceito, discriminação e racismo, foi possível identificar e refletir como se processa a construção da identidade da criança negra na escola. Em grande medida, o espaço escolar torna-se reprodutor de estigmas generalizados, universais e por vezes estereotipados. Essa reprodução reflete apenas o pensamento de um pequeno grupo dominante, em detrimento de uma maioria que se mantém alijada dos direitos inerentes ao cidadão, perpetuando as desigualdades sociais no Brasil.

Por ser um dos espaços considerados responsáveis pela produção do conhecimento, é no mínimo surpreendente ser exatamente na escola o local onde não se fala em diferenças étnico-raciais, em desigualdades socioeducacionais, tampouco se discute sobre as desvantagens que o segmento negro tem em relação ao segmento branco.

Dessa maneira, a escola está organizada intencionalmente para isentar-se da responsabilidade em desconstruir situações que recalcam a autoestima e inferiorizam a criança negra, bem como em nada contribui para a construção da identidade racial desse aluno.

Santos (2006), a partir de um percurso argumentativo, aprofunda historicamente o conceito de infância articulado com o de criança, traçando um pouco da história do pensamento construído acerca dessa dimensão humana e avança no conceito de infância afro-descendente, explicitando os elementos culturais que a constituem. Depois de navegar pela história dos homens antigos e medievais e de alguns discursos modernos sobre os conceitos de infância e criança, observa que não há visibilidade política, social e histórica para essa situação da humanidade. Segundo seus estudos, etimologicamente criança significa um ser destituído de fala, sem lugar no discurso, tendo sempre o adulto como referência; ou seja, o adulto era o centro e as crianças eram a sua extensão. Nesse percurso, a autora, de maneira aproximada, chega à concepção de infância/ criança, conforme apontam os fragmentos seguintes:

(...) a infância é algo natural; ou naturalmente boa, má, irracional, pecadora, inocente, ou porque é naturalmente o prolongamento do pai e da mãe.

No século XVIII, a infância deveria ser resguardada porque a sua mão-de-obra era útil. Sua preservação estava relacionada ao fato de se tornarem futuros adultos trabalhadores (SANTOS, 2006, p.32-33).

Segundo o relato de Santos (2006, p. 38), “a ideia de infância mestiça foi construída como resultado da degeneração racial”, ou seja, atribuía-se às crianças negras a deficiência e a ausência de qualidades culturais, vistas como feias e inviabilizadoras do futuro da nação. Criança negra é, nesse contexto, destituída de humanidade, incivilizada, inútil, anônima e invisível socialmente. De modo contrário, a criança branca representava a civilidade, sendo portadora de nobreza e beleza, portanto, de humanidade. (SANTOS, 2006, p. 38).

A partir dessas concepções de infância/criança, é possível entender o porquê de a criança negra, ao chegar à escola, deparar-se com imagens estereotipadas e com

discussões de forma folclorizada acerca de sua cultura, com pouca ou nenhuma leitura crítica sobre seu mundo idiossincrático.

Essa e outras situações nos mobilizam no sentido de considerarmos a urgência de discutirmos e propormos outras possibilidades de pensarmos o conhecimento que vem sendo valorizado na escola fundamental e as consequências dele para a formação infantil de origem afro-descendente. (SANTOS, 2006, p. 20).

Dessa forma, Santos (2006) assinala que as crianças as quais cultuam valores de tradição afro-descendente, quando chegam à escola acabam por se enquadrar em um processo de construção de subjetividade que se converte em ideologia. Para a autora, os educadores devem buscar uma ressignificação dos modos de produção da ciência da educação, de forma ampla, no contexto escolar.

Em oito meses de convivência em três salas de aula de uma escola municipal de educação infantil, em São Paulo, para realização de sua pesquisa, Cavalleiro (2001) fez a seguinte constatação:

Há todo um aparato para representar e valorizar a criança, a família e o profissional branco e não há o mesmo em relação ao negro. O que mais me chamou a atenção foi o jeito debochado dos professores no contato com a criança negra. Facilmente esses alunos são chamados de “filhotes de São Benedito” ou “cães em figura de gente”. Esses comentários não costumam ser diretos, mas é comum que um professor fale para outro, quando a criança está passando. Eles se divertem se percebem que ela ouviu (CAVALLEIRO, 2001, p. 38).

Por outro lado a ideologia de aptidões que os currículos escolares expandem constitui-se em “realidade” social, por representar o capital cultural hegemônico, ou seja, a cultura da classe dominante que, transmutada em ciência, é utilizada para justificar as desigualdades educacionais. “À escola, através do seu currículo, coube à função de agente da dominação cultural e ideológica” (SILVA, 2004, p. 42).

Silva (2005) coaduna com a autora, quando afirma que foi a partir de uma segunda fase surgida das análises pós-estruturalistas e dos Estudos Culturais que o currículo passou a ser problematizado como sendo racialmente enviesado. Segundo esse autor, o currículo – instrumento principal para operacionalizar o ensino

aprendizagem – é o processo de racionalização de resultados educacionais cuidadosamente medidos e especificados.

De acordo com Silva (2005, p. 13), “as chamadas teorias dos currículos, assim como as teorias educacionais mais amplas, estão recheadas de afirmações sobre como as coisas deveriam ser”. Assim, ao se elaborar um currículo, busca-se modificar as pessoas que vão segui-lo.

Silva (2005) assinala que a teorização crítica sobre currículo teria de: (1) considerar também as desigualdades educacionais centradas nas relações de gênero, raça e etnia; (2) analisar os fatores que levam ao consistente fracasso escolar das crianças e jovens pertencentes a grupos étnicos e raciais considerados minoritários e; (3) questionar que tipo de conhecimento que estava no centro do currículo que era oferecido àqueles grupos étnicos.

Entende-se então que o currículo, como forma de organização do conhecimento escolar, tem em seu conteúdo a intencionalidade. Assim sendo, deve estar aberto às interações e à criatividade dos agentes e atores internos e externos ao ambiente escolar. Na medida em que o currículo é um instrumento que expressa os interesses do grupo que o escolheu, é preciso compreender, no processo de ensino-aprendizagem, assuntos que fomentem diálogos conectados com a realidade social do estudante.

Ao tomar como referência os estudos de Bourdieu (1998), percebemos que este rompe com o mito do dom, das aptidões ou das qualidades inatas, quando estabelece a relação entre herança familiar (cultural) e o desempenho escolar. O teórico afirma que o “capital cultural” é o responsável pelo rendimento dos educandos frente ao sistema de ensino e difere segundo a sua origem social. Entende-se, pois, que o mérito não é inato, já que talento e dom se constroem no convívio diário.

Nessa perspectiva, as estratégias pedagógicas devem promover a apropriação do conhecimento que a criança não teve no seu ambiente familiar e que não são

valorizados pela cultura escolar, facilitando a convivência harmônica e respeitosa com as diferenças.

Para Bourdieu (1988), os educandos oriundos das classes privilegiadas têm o seu "sucesso escolar" garantido, pois sua prática (*habitus*) e ambiente (*ethos*) constroem um "capital cultural" que aumenta ainda mais com a sua permanência na escola, pois tais educandos têm o privilégio de conviver no âmbito familiar e escolar com a cultura considerada legítima pela ordem social. Já para os educandos oriundos de classes desfavorecidas, o sucesso escolar é dificultado, e muitas vezes impedido, por não terem familiaridade com a cultura escolar em seu contexto familiar. Desse modo, a escola seleciona os detentores de maior similaridade com sua cultura. A partir do caso francês, o autor demonstra que o sistema escolar é um dos fatores mais eficazes de conservação social, ao tornar legítima a reprodução dos valores que fundamentam a ordem social. Tais valores são processados de acordo com as escalas de valores das camadas mais favorecidas, o que revela a manutenção de um sistema escolar voltado para transmissão de uma cultura elitizada em sua prática pedagógica.

Um dos principais questionamentos do autor refere-se não somente às desigualdades de acesso à escola, mas também às desigualdades produzidas na escola, que acabam por determinar a eliminação contínua das crianças oriundas das classes desfavorecidas, que em sua maioria são negras.

A escola, por assim dizer, não dialoga com a cultura dos subalternizados. A cultura escolar se confunde com a cultura da elite, pois a escola se apropria de um conjunto de conhecimentos, informações, códigos linguísticos eruditos, sancionando ao esquecimento o legado sociocultural dos diversos grupos étnicos raciais. Em decorrência disso, a escola tem se revelado um espaço estratégico de negação para os pertencentes das classes populares de uma maneira geral.

Portanto, considerando que os negros compõem a maior parte das classes populares, o silenciamento acerca de sua cultura no cenário escolar em muito contribui para impedir a mudança efetiva da sua condição social, haja vista que é o nível educacional que demarca a posição do indivíduo na sociedade.

No caso da criança negra, as dificuldades em sua caminhada escolar são maiores, por estar desfavorecida historicamente, em função de sua origem racial, o que a torna desprovida de acesso a bens e serviços que promovam maior aprendizado para uma vida digna com sucesso concreto na formação escolar.

Mesmo quando aprovadas, “com notas boas”, fica evidente que a escola não a preparou para a continuidade de sua formação e para o conseqüente avanço escolar. As instituições escolares às quais esteve submetida não levaram em conta os valores culturais do seu meio de origem, muito menos os saberes para sua mobilidade social.

Nesse particular, Luz (2000) destaca:

As “instituições terapêuticas<sup>11</sup> para manter sua funcionalidade procuram subjugar e, muitas vezes, destruir outras formas de organizações e de existências próprias que, na sua essência, tendem a se diferenciar de seus valores e padrões de comportamentos.” “... desencadeiam ações no sentido de reprimir aqueles que “divergem” e/ou “desviam”, classificando-os por meio da retórica da “normalidade” como “selvagens”, “primitivos” e pagãos.” “... O outro é classificado como divergente, e essas instituições passam a caracteriza-se como vias para o “tratamento” e “cura” dos divergentes” (LUZ, 2000, p. 30-31).

Essas instituições confirmam uma política educacional para a percepção da diferença cultural como ausência de dons, isto é, ausência de capacidade, tornando a população negra herdeira do fracasso escolar.

---

<sup>11</sup> Instituições como penitenciárias, exércitos, hospitais, igrejas e escolas que são criadas, organizadas e alimentadas a partir dos índices de ideais de comportamento e valores que promovem a “ordem” e a “normalidade” do Estado.

## 5. A ESCOLA CRIATIVA OLODUM: HISTÓRIA, OBJETIVOS E FUNCIONAMENTO

*“[...] esses guetos precisam acabar.  
E o fim da fome que destrói  
a esperança qualquer dia vai acontecer”*

(Olodum)

Este capítulo apresenta a trajetória da instituição – objeto do presente estudo –, de forma a retratar sua experiência no desenvolvimento de práticas político-pedagógicas para o enfrentamento do preconceito, discriminação e do racismo, práticas ainda tão presentes no cotidiano das escolas formais e na sociedade brasileira como um todo. No nosso entendimento, a desconstrução desses fatores é decisiva para que o processo de escolarização da criança negra ocorra de maneira salutar e significativa.

A Escola Criativa Olodum, razão social que se manteve até 2005, esbarrou com entraves burocráticos e juridicamente, perdendo o termo *Criativa* e passando a ser oficialmente chamada de Escola Olodum. Essa instituição foi criada e é mantida pelo Grupo Cultural Olodum, organização não governamental que tem como objetivo preservar e valorizar a cultura negra baiana com perspectivas de construir uma identidade cultural dos afro-brasileiros.

A ECO foi idealizada pelo seu mantenedor para ser um espaço permanente de participação e expressão da comunidade negra. Nessa perspectiva, trouxe como prática uma proposta de pedagogia Interétnica sugerida por Manuel Almeida do Núcleo Cultural Afro Brasileiro (vide Anexo L).

Permanece localizada na Rua das Laranjeiras, 30, CEP 40.025-090 - Centro Histórico de Salvador-Bahia. Sua constituição foi se consolidando a partir das demandas da comunidade local, e até atingir o *status* institucional, a entidade percorreu sua caminhada oficiosamente, atuando de forma paralela e complementar à escola oficial.

Marcelo Dantas (1999), ao tomar como seu objeto de análise o Grupo Cultural Olodum - GCO, no início da década de 1990<sup>12</sup>, pretendeu entender essa trajetória a partir do estudo de alguns aspectos fundamentais, ou seja, a “[...] questão da cultura como instrumento de conquista de cidadania e do processo de transformação da cultura em mercadoria que segundo ele são características determinantes do sucesso social e econômico do Olodum” (DANTAS, 1999, p.16). O autor acrescenta:

[...] a Escola Criativa Olodum que não substitui a escola tradicional, mas a reforça com a transmissão de conceitos fundamentais como cidadania, negritude, direitos humanos, etc... Existe aqui uma estratégia de formar cidadãos conscientes da negritude e valores da raça, desde a infância (DANTAS, 1999, p. 59).

O Grupo Cultural Olodum está situado na Rua Gregório de Mattos, 22, Pelourinho/Maciel - Centro Histórico de Salvador – CEP 40.025-060 – Bahia - Brasil. Sua história começa em 25 de abril de 1979, quando um grupo de jovens negros, sentindo-se excluídos de uma das maiores festas populares do mundo, o carnaval da Bahia, resolve criar um bloco afro para sair às ruas, de forma segura e organizada.

Reconhecido como de Utilidade Pública em 1984, por desenvolver ações de cultura, educação e lazer, o Grupo Cultural Olodum destaca-se por realizar ações de combate a comportamentos racistas e opressivos na sociedade baiana, em diversos estados e países das Américas (RODRIGUES, 1996, p.13).

Como o olhar sempre atento às necessidades da comunidade local, os dirigentes do Bloco Olodum observavam a presença constante de crianças moradoras do bairro na quadra de ensaios da banda de percussão. Essa era uma questão inquietante, já que menores não podiam permanecer naquele espaço.

Mas como impedir as crianças de frequentarem os ensaios, já que estas não dispunham de áreas de lazer, nem de condições de buscá-la em outros locais? Após

---

<sup>12</sup> Esse trabalho resultou na publicação do livro intitulado *Olodum - de bloco Afro a holding Cultural*, em 1999.

uma reflexão coletiva, o grupo decidiu atuar de forma mais próxima às demandas da comunidade, atendendo as suas necessidades imediatas.

Dantas (1999) avalia que dessa forma o Olodum investe em tentar diminuir as distâncias entre os que têm acesso à educação de qualidade e o que não têm, ao afirmar o seguinte:

O Olodum preocupa-se com um processo de educação que ultrapasse a alfabetização e o currículo tradicional e generalizado das escolas comuns, buscando ensinar valores que ajudem a formar nas crianças a consciência da cidadania. Uma cidadania que contemple o sentimento de pertencimento a uma comunidade, território, nação, e que seja sustentada numa base sólida, construída a partir da conquista de uma identidade. É também através da Escola Criativa Olodum que o Olodum pretende introduzir no universo das crianças do Maciel Pelourinho um elemento do mundo contemporâneo estranho à sua realidade: o computador. ...a conquista do avanço tecnológico é um instrumento indispensável para fazer diminuir o abismo social entre as crianças negras e a elite branca que comanda governos e mercados (DANTAS, 1999, p. 60).

Por acreditar que a arte é fundamental no processo de formação do indivíduo, o Olodum começou desenvolver um projeto educacional envolvendo elementos como a música, percussão, dança afro, teatro e artes plásticas que, ao tempo em que contemplam as manifestações culturais afro-baianas e afro-brasileiras, promovem entretenimento, educação e lazer.

Esse projeto passa então a ser referência pedagógica, por complementar as lacunas deixadas pelo sistema regular de ensino, no que se refere à construção da identidade e torna-se instrumento no combate a todas as formas de discriminação. Com essa perspectiva, e por solicitação das próprias crianças, criou-se o Projeto Rufar dos Tambores, visando aperfeiçoar os menores na arte musical e aprofundar seus conhecimentos no valor e na origem de cada instrumento.

Assim, consciente das suas potencialidades, como produtor cultural, como bloco carnavalesco e da amplitude do seu raio de ação, o Bloco Olodum iniciou um processo de transformação, educação e conscientização das crianças.

Surge então a Banda Mirim Olodum (Anexo J), com as mesmas propostas da banda adulta, com o objetivo de profissionalizar os participantes na arte musical e, por conseguinte, inseri-los de forma competente na área artística.

Uma das propostas do Projeto Rufar dos Tambores era levar as crianças a pesquisarem sobre as origens africanas, a comporem músicas relativas ao país escolhido como tema para o carnaval, relatando sua história, localização e relação com os povos negros que habitam o Brasil. Existia ali um visível processo de educação, socialização, conscientização e recreação, o que era transmitido nos ensaios abertos ao público, no convívio com as diferentes camadas sociais, realizando assim muito mais que um trabalho meramente cultural.

Esse trabalho, além de servir de referência para outras iniciativas similares na capital baiana e em outros estados do Brasil, influenciou na recuperação do patrimônio histórico da cidade, que era completamente degradado, por ser antes uma área tomada pela violência, pelo tráfico de drogas e prostituição, onde as pessoas viviam em estado de miséria absoluta.

O processo de revitalização dos equipamentos culturais existentes no Pelourinho – Centro Histórico de Salvador – solidifica-se concomitantemente ao processo de revitalização das organizações culturais que atuam no local. Os seminários e as palestras sobre a diversidade cultural, os ensaios da Banda *Show Olodum*, os festivais de música abertos ao público no Largo do Pelourinho que o Grupo Cultural Olodum desenvolve ao longo dos anos vêm mostrando resultados significativos até os dias atuais.

De acordo com Dantas (1999), as ações desenvolvidas ao longo dos anos pelo Grupo Olodum têm contribuído para aprimorar o processo de formação intelectual dos afro-brasileiros, sem abrir mão dos seus princípios ancestrais. Sempre “tocando no mesmo assunto”<sup>13</sup>, a entidade busca defender os direitos da população negra, estimular o desenvolvimento da cidadania e preservar a cultura negra, servindo, portanto, de instrumento para que se afirme uma identidade cultural dos afro-brasileiros.

---

<sup>13</sup> Slogan de vinte anos de fundação do Grupo Cultural Olodum

E nessa trajetória o Olodum vai transformando a localidade. O que era inimaginável acontecer alguns anos atrás, hoje é fato: o Pelourinho/Maciel é frequentado assiduamente por diversas camadas sociais, banindo de uma vez por todas o estigma de que o local é uma área violenta e marginal.

Com a reforma do Centro Histórico de Salvador, o Maciel/ Pelourinho transformou-se em uma área comercial. A mudança no aspecto físico do local melhorou as condições socioeconômicas da população, na medida em que foram criados novos espaços culturais e comerciais na área, gerando assim novas formas de expressão e de sobrevivência<sup>14</sup>. Nesse movimento de reconstrução do Centro Histórico, a estrutura física da Escola Criativa Olodum também se renovou, no momento em que a escola torna-se um espaço real de participação e expressão da comunidade negra, de afro-descendentes.

Em meados de 1993, o Grupo Cultural Olodum, juntamente com o Fórum Habitat Berlim, organização não governamental alemã, com recursos do Mercado Comum Europeu, comprou um prédio em ruínas, localizado no Maciel/Pelourinho, indicado pelo Prof. Vivaldo Costa Lima, então diretor do Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural (IPAC), para que ali se instalasse definitivamente a Escola Criativa Olodum.

Nesse mesmo ano, a restauração do prédio foi possível com o financiamento do Governo Estadual, por meio do IPAC, em conjunto com as medidas tomadas para a reconstrução do Centro Histórico de Salvador, concluídas em março de 1994. É o que mostra o relato de Dantas (1999):

Após alguns anos de experiência em uma didática inovadora, baseada no conceito de cidadania, passa a ser em 1994, uma escola de 1º grau com sede própria comprada pelo Grupo Cultural Olodum, e capacidade para 150 alunos do pré-primário à 4ª série do primeiro grau. Os cursos que a escola oferecia antes continuaram a serem ministrados – alguns inseridos no próprio currículo – e destinados a uma clientela mais ampla, agora também para adolescentes de 5ª a 8ª série de outras escolas (DANTAS, 1999, p.110).

---

<sup>14</sup>Não se pode ignorar, contudo, o processo de reforma instituído pelo estado, que obrigou os moradores do Pelourinho a se deslocarem para outras regiões da cidade, a fim de imprimir ao novo Centro Histórico uma imagem positiva, para turista ver, já que o espaço antes era de degradação pública.

Os equipamentos das salas de aula e das oficinas foram conseguidos com recursos do Olodum, possibilitando o início do ano letivo no prédio novo. Até então, as atividades eram desenvolvidas ao ar livre – as aulas de percussão, no Largo do Pelourinho e as de conhecimentos básicos, na arena do Teatro Miguel Santana. Os alunos que não eram alfabetizados recebiam o reforço escolar por seis meses e depois o próprio Grupo Olodum se encarregava de encontrar vagas nas unidades da rede pública de ensino, localizadas preferencialmente no Centro Histórico de Salvador.

Em 1996, a Escola Criativa Olodum recebeu doação de computadores e impressoras do artista Michael Jackson e da apresentadora Xuxa Meneguel, para a instalação de salas de treinamento de crianças, adolescentes e adultos dentro de uma proposta que integrasse informática e cultura. Foram capacitados 195 adolescentes (120 percussionistas, 30 dançarinos e 45 estudantes de música).

A experiência foi bem sucedida, até então, como escola regular, porém, em 1999 o projeto político-pedagógico da instituição foi reelaborado com uma proposta envolvendo Educação, Arte, Cultura, Ciência e Tecnologia. Assim, a Escola Criativa Olodum tornou-se um espaço pensado para ser uma escola alternativa, com finalidade de complementar os conhecimentos adquiridos no sistema formal de ensino.

Os conteúdos traziam informações relativas ao exercício da democracia, aos direitos do cidadão e estavam sempre referenciados nas experiências de vida, ritmo e interesses de cada participante, formando valores que permitissem a convivência qualitativa com todos os segmentos sociais a que se tem acesso.

A instituição passa a atender a crianças, adolescentes matriculados ou não na rede formal de ensino, na faixa etária de 07 a 21 anos, que vivem em situação de risco social, bem como a adultos que vivem no processo de exclusão, sem qualificação adequada para o mercado de trabalho. Esse público era oriundo de famílias de baixa renda, dos mais diferentes pontos, desde os bairros periféricos, até municípios circunvizinhos como Lauro de Freitas, Simões Filho, Camaçari, entre outros.

Em sua grade de oficinas constavam Dança Afro, Percussão, Teatro, Canto e Informática Básica para adolescentes, na faixa etária de 07 a 15 anos. Para o público de 16 a 21 eram realizados projetos de Capacitação Profissional que atendiam, a cada ano, um número entre 30 a 50 participantes (Anexo M).

A Escola Criativa Olodum foi aprovada no Programa Capacitação Solidária com os seguintes projetos: Fabricação de Adereços, em 1999; Olodum Toca Canta e Dança, em 2000 e Salvador Encanto, nos anos 2001/2002 (vide anexos). Tais iniciativas atenderam a um total de 110 adolescentes capacitados para o mercado de trabalho, durante o período estudado.

Para os adultos foi desenvolvido um Programa de Qualificação Profissional para Trabalhadores Culturais Afro-descendentes, pelo Fundo de Apoio ao Trabalhador (FAT), em parceria com a Universidade do Estado da Bahia (Uneb), qualificando 80 profissionais da Música.

Em 2003, a ECO realizou o Seminário intitulado *Sensibilização do Olhar do Professor Diante do Preconceito, Racismo e Intolerância*. Além disso, participou e integrou o Fórum Municipal de Parceiros na categoria Arte e Educação (vide anexo), oportunizando aos jovens momentos de valorização da estética negra, informando e conscientizando as crianças a se reconhecerem e se aceitarem, elevando sua autoestima.

Os jovens participaram também de diversas manifestações voltadas para reconhecimento, prevenção e de combate às DST/Aids, Dengue etc. Fizeram diversas caminhadas levando cultura, lazer e informação para a Comunidade do Centro Histórico com diversos temas: Revolta dos Búzios, Criança é Criança, Independência de Angola, Dia Nacional da Consciência Negra, Dia do Samba, Revolta dos Malês, entre outros.

Nessa trajetória, durante o período de 1999 a 2004 a ECO desenvolveu o Projeto Interdisciplinar: Desenvolvimento da Cidadania e Preservação da Cultura Negra. Esse projeto teve como base o documento *Escola Arte e Alegria: Sintonizando o Ensino Municipal com a Vocação do Povo de Salvador*, que apresenta um conjunto

de pressupostos e fundamentação teórica para abordagem dos diversos conteúdos nas diferentes áreas do conhecimento, tendo como eixo as especificidades da cultura, arte e história nos contextos brasileiro e baiano.

Nessa ótica, foram ministrados cursos integrados com as disciplinas do núcleo comum, atendendo a um total de 240 alunos da Rede Municipal de Ensino. Esse número de interessados superou as expectativas, entretanto, a partir do ano 2000, devido às limitações de espaços e recursos *per capita*, somente foi possível atender 10 escolas parceiras, totalizando 100 alunos na faixa etária de 07 a 15 anos. Com recursos financeiros garantidos pela Secretaria Municipal de Educação, foi possível oferecer vale transporte e alimentação, o que garantiu uma frequência de 100% e um aproveitamento médio de 90%.

Os cursos aconteciam em salas amplas, porém sem privacidade, o que dificultava a realização de um trabalho mais elaborado. Apesar disso, era evidente a frequência maciça das crianças e adolescentes nas atividades. Executar as aulas de percussão – atividades que agregam o maior número de participante e principal veículo atrativo e aglutinador – sempre foi uma das grandes dificuldades enfrentadas pela Escola. A repercussão sonora articulada pelos instrumentos ocasionava queixas na Secretaria do Meio Ambiente, gerando altas multas para a instituição.

A afirmação de João Jorge Rodrigues<sup>15</sup>, presidente do Olodum, corrobora a eficiência dos projetos realizados pela entidade:

Em que pesem as dificuldades para a manutenção das atividades, a escola cumpre o papel social que justifica a sua criação - Contribuir para desenvolvimento da cidadania e preservação da cultura negra utilizando as linguagens artísticas mais significativas da cultura baiana. A Dança, a Música, a Percussão e o Teatro oferecem condições para fazer emergir e formar indivíduos com conhecimento de suas verdadeiras possibilidades (RODRIGUES, 1999).

As atividades artísticas culturais, oficinas, cursos profissionalizantes, seminários e palestras treinavam as habilidades individuais, estimulavam o pensamento crítico, criavam e desenvolviam o conhecimento que os jovens produziam. O único critério

---

<sup>15</sup> Em entrevista aberta para o documentário do Grupo Cultural Olodum, em 1999.

para inserção era o interesse em participar dos cursos e oficinas desenvolvidos na ECO.

Conforme pontua Rodrigues (2000), é por meio das expressões e das linguagens artísticas e culturais que os baianos podem mudar o quadro de desigualdades do qual é vítima a comunidade negra, em consonância com a proposta pedagógica interétnica da Escola Criativa Olodum (Anexos L).

[...] rompem as armadilhas dos preconceitos e combatem os comportamentos opressivos em na sociedade, exercendo com competência e profissionalismo as funções inerentes ao mercado de trabalho, particularmente no campo artístico (Projeto Pedagógico da Escola Criativa Olodum, 2000 - 2005).

João Jorge, presidente do Olodum (apud RODRIGUES, 2000), refere-se à proposta da Escola Criativa Olodum como “um trabalho educacional fundamentado, consciencioso, comprometido com a cultura escolar, envolvendo as linguagens mais expressivas da sociedade baiana”, cujas propostas fazem emergir e formar indivíduos os quais passam a conhecer e acreditar em suas verdadeiras possibilidades.

Complementando, João Jorge assim descreve a ECO:

[...] um pólo, produtor de cultura e arte, implantando novas tecnologias para um futuro promissor de negros e negras afro-brasileiros [...]. Complementar a formação da escola regular com informações que levem a criança a ser um vencedor e que se torne um indivíduo combativo, alegre, solidário e capaz de enfrentar os desafios da sociedade excludente, através da competência é o que move a ECO [...] (apud RODRIGUES, 2000).

Com perspectiva de integrar Arte, Cultura e Tecnologia, a ECO inseriu em sua matriz curricular a informática básica, já que são poucas as possibilidades de acesso da população menos favorecida a esses segmentos culturais e tecnológicos (Anexo H).

Nesse sentido, o presidente do Olodum entende que o aprendizado envolvendo tais conteúdos significa desenvolver potencialidades que facilitam aos jovens a construção de suas identidades, numa perspectiva de exercício pleno da cidadania,

acumulando conhecimentos que não são abordados na escola formal. Assim, os métodos e conceitos assistencialistas, ou aqueles da pedagogia tradicional, maniqueísta, no qual se hierarquizam o dominador e o dominado, o que sabe e o que não sabe, foram desprezados.

Existe uma proposta fundamentada na produção conjunta do saber, que é essencialmente uma “pedagogia de inclusão”, do respeito pelo universo, estabelecendo mais do que uma formação teórica, vez que possibilita o exercício de uma nova relação educador/educando e mundo. (DANTAS, 1999). Ainda nessa perspectiva, Kátia Melo<sup>16</sup>, ex-coordenadora da Escola Criativa Olodum, explana sobre essa nova proposta de ensino:

Garantir a liberdade de expressão, estimular a criatividade e orientar para o mercado de trabalho são diretrizes desta pedagogia cultural, utilizando novos conceitos metodológicos, a força e o poder de aglutinação da percussão do Olodum, como veículo atrativo de educação global. Utilizando os princípios da psicologia social, trabalharemos pedagogicamente reelaborando conceitos, revisando matrizes de aprendizagem, valorizando aspectos como cooperação, protagonismo e integração do pensar/sentir/fazer (MELO, 1998).

A citação acima nos convoca à reflexão sobre a necessidade de que os educadores se apropriem de novos fazeres pedagógicos, sobremaneira quando se trata de uma comunidade escolar com algumas idiossincrasias, a exemplo da ECO, pelo seu contexto sociocultural e pelas suas marcas identitárias. Tais práticas serão o foco da abordagem no tópico seguinte.

## 5.1 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS AFRO-BRASILEIRAS PARA UMA EDUCAÇÃO LIBERTADORA

A experiência político-pedagógico da Escola Criativa Olodum foi organizada a partir de três aspectos basilares: a) Complementação educacional e a formação cidadã das crianças, adolescentes e adultos; b) Diálogo permanente entre a ECO e as

---

<sup>16</sup> Entrevista concedida em 1998, por Kátia Melo, ex-coordenadora da Escola Olodum - Projeto Rufar dos Tambores.

escolas formais e; c) Formação qualificada para inserção no mercado de trabalhos dos que atingiram a maioria e não apresentavam interesse em ampliar sua escolarização.

Após eleger esses aspectos como prioritários, a equipe pedagógica da ECO elaborava oficinas nas quais eram utilizadas a arte e a cultura como meio para oferecer subsídios teóricos e práticos, de forma que contribuíssem para a liberdade de expressão, para o exercício da cidadania, reforçando a necessidade de frequência nas atividades de ensino formal das crianças e adolescentes, e que promovessem a qualificação profissional dos adultos.

O estabelecimento de um diálogo permanente entre a Escola Criativa Olodum e as escolas formais objetivou desenvolver ações conjuntas, no intuito de criar laços de compromissos e assim contextualizar o ensino-aprendizagem dos educandos para atender as especificidades regionais.

Dessa forma, realizavam-se minicursos, seminários e palestras nos horários de atividades complementares do corpo docente da instituição e da escola formal, com o propósito de formar grupos de trabalhos para criar práticas pedagógicas que possibilitassem a construção da identidade e contribuíssem para aprimorar o desenvolvimento intelectual dos educandos, sem abrir mão dos seus princípios étnico, culturais e sociais.

Os grupos de trabalhos delineavam princípios norteadores na construção de um projeto político pedagógico compatível com a realidade da comunidade escolar. Em paralelo, era feito o acompanhamento das ações desenvolvidas na ECO, avaliando o rendimento do/as educandos/as na escola formal e melhoria das relações na comunidade escolar, bem como nas relações familiares. Podem-se constatar depoimentos dos envolvidos nas áreas do conhecimento. (Anexo I)

A expectativa era recuperar a sala de aula como espaço de construção do saber e não como espaço de medição de forças, em que de um lado está o professor, com o aparente "poder do saber" sob controle, e, do outro lado encontra-se o educando,

com a irreverência, a ausência de limites, o desinteresse e a distorção dos valores, tão visível hoje na sociedade brasileira.

As atividades realizadas estavam direcionadas, especialmente, a estudantes de ambos os sexos das escolas públicas municipais, numa ação permanente e dinâmica, em turno oposto ao da escola de origem. Destacar a importância dos conhecimentos adquiridos no ensino formal, com vistas ao retorno e permanência nas atividades escolares era o principal enfoque da instituição.

Eram também desenvolvidas aulas de informática básica para os estudantes, possibilitando o acesso a informações culturais, a conhecimentos técnico-científicos e à pesquisa, de modo que estimulassem o crescimento pessoal e o desejo de saber mais sobre si e sobre o mundo em que vivem.

Os conteúdos dos cursos profissionalizantes – Office boy, Auxiliar de escritório e Auxiliar administrativo – se inserem nas aulas de informática. Já os conteúdos dos cursos de Fabricação de adereços, Confecção de figurinos e Bordados integravam as aulas de Teatro.

Essa estratégia metodológica pretendia qualificar o educando para a inserção no mercado de trabalho formal e informal, bem como o incentivo à geração de renda imediata, sem as tradicionais imposições – o que não nega a necessidade de disciplina e cumprimento de obrigações – que quase sempre tornam maçantes e enfadonhos os cursos com finalidades similares.

Vale ressaltar que a interdisciplinaridade entre as áreas do conhecimento ocorriam de forma a facilitar o desenvolvimento da linguagem, da alfabetização, do letramento, da capacidade de interpretação, do senso crítico e da construção do imaginário positivo, este identificado com a realidade cultural, social e política de cada um dos envolvidos.

Para além desses objetivos, baseados na Lei n. 10.639/03, os facilitadores enfatizam a Africanidade Brasileira, a rebelião dos negros escravizados, o Pan-africanismo, as histórias de resistência da juventude negra, entre outros temas

pertinentes. Consideram necessário também o conhecimento do texto da Declaração Universal dos Direitos Humanos, do Estatuto da Criança e do Adolescente, em que estão pautados os direitos e deveres inerentes a esse segmento, a fim de inculcar nos educandos o hábito da leitura, por entenderem ser indispensável ao desenvolvimento intelectual e à formação cidadã.

Eram trabalhados a autoestima e o orgulho negro, conscientizando os educandos para as questões de preconceito raciais, de gênero e de sexualidade, gravidez precoce, higiene corporal e bucal, visando à formação de indivíduos conscientes, responsáveis, críticos, argumentativos e solidários, incentivando o trabalho em conjunto e a assunção do papel central em ações de transformação social.

Para tanto, uma equipe composta de profissionais especialistas em educação formal, informal e alternativa era a responsável pelas atividades de Planejamento, Acompanhamento, Monitoramento e Avaliação, como também pelas atividades culturais, artísticas, de desenvolvimento da linguagem escrita e oral, de matemática, história africana e educação ambiental.

Segundo a equipe pedagógica, a introdução da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas Diretrizes Curriculares no Sistema Municipal de Ensino exigiu a construção de um programa de formação de professores a partir de novos referenciais civilizatórios que valorizassem a diferença e dialogassem com a diversidade cultural presente na escola.

No entendimento da equipe pedagógica da Escola Olodum, o eixo norteador para a formação de professores deveria ampliar a concepção de educação, de aprendizado e da construção do conhecimento. Nesse sentido, a equipe pedagógica da instituição desenvolvia uma interlocução permanente com as escolas que fazem parte do programa. Eram realizadas 06 oficinas de formação de professores para troca de experiências entre o corpo docente das escolas formais e a ECO, a fim de juntos elegerem princípios basilares de uma educação libertária, plural e democrática.

Mensalmente promoviam-se encontros com os familiares e a comunidade local, tempo em que avaliavam os efeitos das atividades na vida dos/as educandos/as dentro e fora da escola.

Ao findar a execução das atividades, fazia-se um estudo comparativo a partir de questionário diagnóstico, lista de frequência, mapa de rendimento, observação processual, avaliando o aproveitamento dos/as educandos/as e de seus familiares antes e depois da realização das ações socioeducativas, constatando-se assim a validade do trabalho e sua manutenção.

A experiência político-pedagógica da Escola Criativa Olodum, no período pesquisado, representou a consolidação da iniciativa prioritária da instituição, ou seja, uma ampliação das atividades com maior abrangência para o mesmo público originalmente beneficiado pelas ações, que visam à superação do preconceito racial e religioso e à redução das desigualdades que vêm agonizando as comunidades da periferia de Salvador.

O corpo docente das escolas formais que eram parceiras da Escola Criativa Olodum avalia que o trabalho com arte, educação, cultura, ciência e novas tecnologias de aprendizagens, desenvolvido na instituição indica formas de combater comportamentos racistas e opressivos na sociedade, promove o equilíbrio psicológico, a inserção social, amplia conceitos e resgata o orgulho de ser negro dos educando, a partir da valorização de sua cultura.

A equipe menciona que a proposta da ECO baseia-se na educação integral e argumenta que unir prática e teoria sinaliza positivamente o processo de ensino aprendizagem com a realidade do educando, sem enfadá-lo, tirando-o da rotina educacional que tem promovido a evasão escolar.

Nos documentos internos da instituição está registrado que ao ressignificar a experiência trazida pelo educando, exercita-se a leitura, a expressão oral e escrita em composições musicais, dramatizações, jogos teatrais. Nas aulas de percussão, de dança, de informática, de cidadania e cultura afro, salientam-se os elementos

peculiares da cultura do estado da Bahia e sua relação com a cultura africana, bem como as questões de higiene, estética e saúde dos afrodescendentes.

Com uma abordagem que mescla o educativo e o lúdico, circulavam periodicamente informações sobre a História que a História oficial não conta (Africanidade Brasileira, Rastafarismo, Comunidades Qilombolas, Reinos Africanos, Revolta dos Búzios, Pan-africanismo, Projetos de reconstrução nacional etc.).

A equipe pedagógica elaborava o boletim informativo de todas as ações desenvolvidas na Escola Criativa Olodum. Lançaram uma cartilha educativa intitulada *REVISTECO*, cuja utilização tem cunho de material pedagógico na Rede Oficial de Ensino, e contribui para a representatividade positiva do negro no ambiente escolar, atentando para o cumprimento do que está prescrito em excerto do documento abaixo:

Construir uma escola plural em sua natureza, universal em seu compromisso com a democratização de oportunidades socioeducativas, e éticas na responsabilidade de formação de valores para uma educação socialmente inclusiva. (Documento Escola Arte e Alegria – SMEC).

Essa prática tem como princípio desenvolver, de forma consciente e organizada, os valores que devem permear as relações sociais, dando continuidade à missão oloduniana: Desenvolver Cidadania e Preservar a Cultura Negra através das Artes.

## 5.2 OS CURSOS E OFICINAS CONFORME PLANO DE TRABALHO DE CADA PROFESSOR

A explanação dos tópicos seguintes tem como fonte a vivência da pesquisadora na ECO, durante o período que contemplou o estudo em voga, de modo que as informações, na sua maioria, são de natureza observacional, além de estarem devidamente registradas em informativos sobre a instituição (vide anexos). Aqui são descritos os cursos e oficinas que se traduzem em Dinâmicas para Escolarização da Criança Negra em Salvador (ANEXO I).

## **a) Percussão**

A força e o poder de aglutinação dos tambores Olodum são usados como ferramenta estratégica que seduz e encanta o educando e – o que é mais importante – também proporciona uma formação autônoma, preparando-o para enfrentar os desafios propostos pelo mercado de trabalho no campo artístico e com respeito às diferenças individuais.

Ao longo das aulas de percussão existe sempre a presença de um orientador que se interpõe entre o aluno e o mundo, filtrando, organizando, selecionando e imprimindo significados às experiências trazidas pelo educando. Esse momento é de observação individual de cada aprendiz.

Depois de identificar o interesse dos participantes, o olhar cuidadoso, experiente e comprometido do orientador permite que os conteúdos teóricos sejam apresentados, de forma lúdica e contextualizada.

Por se tratar de um público atraído pelos ritmos afro-brasileiros, o processo de ensino-aprendizagem é iniciado a partir de noções básicas de quatro aspectos da origem da percussão brasileira. Em aula expositiva, a discussão inicia a partir da origem dos instrumentos afro-brasileiros e da orquestra do candomblé, adentrando a confecção de atabaques (Rum, Rumpi, Lé, agogô e shekeré). Em seguida, é destacada a importância dos tocadores e seu papel na religião de matriz africana, bem como uma demonstração prática dos ritmos específicos: Ijexá, Alujá, Avaniha e Batá tocados nas cerimônias de culto aos orixás.

A percussão popular é composta por instrumentos como Agogô, Pandeiro, Tamborim, Cuíca, Quinto, Conga, Tubadora, Chocalho e vem acompanhada por diversos tipos de samba: Baião, Maracatu, Samba duro, Samba-de-roda, Samba urbano, entre outros.

A percussão da capoeira obedece a uma composição diferenciada, começando pela ordem de entrada para a formação da roda e ensino da arrumação dos componentes para o desenvolvimento dos ritmos da capoeira angola e regional.

Instrumentos usados: 03 berimbaus, 01 gunga, 01 médio, 01 viola, 02 pandeiros, 01 agogô, 01 reco-reco e 02 atabaques.

E nos blocos afro inicia-se a familiarização com os elementos da percussão brasileira: Samba reggae, Samba-de-roda e Funk-rap. Instrumentos usados: surdos de 1ª, de 2ª e de 3ª, repique, caixa, timbales e tamborim.

A partir desses conhecimentos, o orientador estimula a construção de um tema com os conteúdos que foram assimilados, desenvolvendo a prática com instrumentos percussivos, sua extensão e possibilidade rítmicas. O papel do orientador vai se tornando esporádico, vez que se começa a exploração livre de técnicas, formas musicais e prática do conjunto percussivo. Torna-se evidente a força dos tambores no processo de comunicação e tradição dos povos, treinando-os na arte musical, salientando o valor e a origem de cada instrumento e assim estimulando-os no processo criativo em composições coletivas ou individuais.

## **b) Iniciação Musical**

Ao se construir um repertório musical, estimula-se o desenvolvimento da capacidade de responder aos estímulos sonoros de músicas de diferentes formas, culturas e tipos, e assim discutir, descrever música verbalmente e ainda conhecer o ambiente sonoro em que está inserida.

Canções, histórias, jogos e danças estabelecem a fundamentação para o amadurecimento social, emocional, físico e cognitivo, além de fazer a pessoa participar de atividades de grupo, o que auxilia no equilíbrio da personalidade, no respeito com o próximo, no desenvolvimento da organização, da disciplina, da pontualidade, da sensibilidade e, sobretudo, da criatividade.

A equipe entende que a música não tem função apenas de entretenimento, mas também a função de expressão emocional, de sensações, de ideologias, de opiniões, de vivências diferenciadas que temos dificuldades de dizer com palavras comuns, porém podem ser facilmente comunicadas por intermédio da música.

A professora de música Sara Landum (2014) afirma que “música é um inestimável instrumento para a formação, o desenvolvimento, o equilíbrio da personalidade. É uma valorosa fonte de estímulos através dos quais é possível fazer encontrar o caminho para o terreno da consciência de si mesmo e dos outros”.

Por não ser baiana, a professora apura o olhar com a seguinte análise:

Os baianos se permitem criar, perceber, apreciar, contextualizar, pensar, interpretar, expressar, sentir a arte em suas diversas linguagens, (Canto, Dança e Percussão), refletindo sobre valores estéticos, sociais e culturais que se revelam nas produções artísticas de determinada época da história, bem como naquelas que são construídas pelos próprios baianos (SARA LANDUM, Professora de Música da ECO, 2014).

Citando Thérèse Hirsch, autora do livro *Musique et Reeducation*, a professora adianta que “a música pode desenvolver física, sensorial e afetivamente e [...], por esse caminho, fazer chegar ao terreno da consciência, onde é preciso individualizar-se (tomar consciência de si mesmo) e socializar-se (tomar consciência dos outros)”. Segundo ela, dessa forma é possível promover a reeducação pelo viés das diversas linguagens artísticas, a compreensão de si e do mundo, desenvolvendo os sentimentos de respeito e igualdade.

Segundo Paulo Freire (1988), antes de aprender qualquer coisa, uma pessoa precisa ler primeiro o seu mundo. Isso significa analisar e interpretar os limites e as potencialidades, a correlação de forças históricas e políticas, para se dar o passo necessário e possível ao crescimento pessoal.

### **c) Dança**

A dança está arraigada em diversas manifestações culturais, sobretudo na cidade de Salvador. Percebe-se nitidamente a efervescência da dança na sociedade baiana, nos atos religiosos, nas festas populares, na mídia e na própria produção artística. A dança não é apenas vista como expressões do movimento do indivíduo, mas também como criação ou aprendizado de um determinado movimento.

Como uma área de conhecimento específico, a dança engloba conceitos, procedimentos e atitudes e precisa ser abordada em toda a sua dimensão: seus elementos básicos, as habilidades e técnicas corporais, a consciência corporal, os processos de criar, interpretar e apreciar dança, sua estética e conhecimento de sua história atual e de diferentes épocas e culturas.

Ao ministrar as aulas de dança, os professores da Escola Criativa Olodum abordam os aspectos da cultura afro brasileira, utilizando uma linguagem compatível ao grau de conhecimento de cada aluno. Assim evidenciam os elementos peculiares da cultura do estado da Bahia e sua relação com a cultura dos povos africanos na África hoje e em outras partes do mundo.

A dança é estudada a partir da dança dos orixás, respeitando toda a parte religiosa, informando sobre a riqueza de movimentos nela embutida, seguindo até as diversas modalidades das danças populares, ampliando e explorando os movimentos simbólicos.

Explora-se a percepção justa da forma, do espaço, do tempo, ou seja, dá-se conta do como, do onde e quando se sucedem as modificações corporais, desenvolvendo a coordenação motora e a percepção rítmica. O objetivo é perceber a diferença dos ritmos, movimentos e qualidade das danças populares e resgatar elementos representativos da cultura afro brasileira, proporcionando o intercâmbio de ideias sobre o papel social da dança africana.

Desde a infância, o indivíduo descobre as infinitas possibilidades de moldar seu corpo conforme a vontade. Em seus folguedos diários, as crianças se utilizam de marchas, saltito, rolamentos, torções e de outras tantas possibilidades motrizes. Quando esses movimentos são realizados sem uma previsão ordenada, tomam o nome de espontâneo, cuja principal característica reside na economia de esforço, pois são realizados descontraidamente e à luz da anatomia corporal.

Nessa ótica, a dança em Salvador resgata esse comportamento artesanal do indivíduo – que, por circunstâncias diversas, entre elas as condições habitacionais, limitadas a espaços reduzidos, se perderam no tempo em nome do progresso.

Assim está justificado o conteúdo programático do professor de dança Joaquim (*in memorian*), um dos fundadores do Olodum, que conseguiu traduzir essa prática, a partir de um olhar empírico, autodidata.

#### **d) Teatro**

A professora Evani Tavares – professora de Teatro da ECO – deixou registrado que o teatro apresenta-se como o espaço onde o indivíduo pode expressar-se representando o mundo percebido, reunindo as diversas linguagens artísticas. Para ela, representar significa traduzir simbolicamente e decodificar as relações que os sujeitos estabelecem com a realidade.

A partir do momento em que o sujeito conhece o mundo, de maneira crítica, ele estará apto a mudar, escolher e transformar sua vida, pois seus valores e referenciais estarão mobilizados por questionamentos gerados na elaboração da representação. Nesse sentido, no contexto educacional, o ato de dramatizar pode relacionar-se com as capacidades para criar e representar o mundo, contribuindo para a organização do conhecimento pelo educando e para a dinamização do processo pedagógico.

De forma muito intensa, o teatro relaciona-se com todos os aspectos basilares da formação humana, podendo encontrar uma ligação íntima na relação do homem com o seu meio ambiente, no mundo do trabalho e do consumo ante a pluralidade cultural descortinada e hoje reconhecida como condicionante da vida humana.

Quem vive numa cidade como Salvador, com suas características históricas formativas e realidades socioculturais tão diversas, díspares e, ao mesmo tempo, tão ligadas e incorporadas ao seu cotidiano, precisa partir de dimensões bastante profundas do ser humano para tentar compreender a realidade, compreender a si e ao outro. E o teatro pode ser um catalisador desse processo de burilar emoções, seja na aprendizagem para a vida, seja no âmbito do conhecimento adquirido na escola.

### **e) Artes Plásticas**

A arte proporciona aos seres humanos a possibilidade de reverem-se como construtores de cultura e perceberem como suas diferenças – seja de raças, etnia, gênero, classe social ou referências culturais – podem apresentar modos de ver e dar novos significado ao mundo. O imaginar, o criar, o intuir e o sentir passam a ser validados como fatores importantes para a formação de indivíduos críticos, sensíveis, conscientes de sua cidadania.

Apesar de a arte estar diluída no meio social, fazendo parte da vida das pessoas, ainda existem concepções vinculadas a obras consagradas pelo tempo, sendo dessa forma a arte um sinônimo de coisa velha, ou então, ressaltando-se o seu uso social como mercadoria.

No senso comum, existem categorias fixas e estanques sobre a identificação do que é arte, estabelecendo setores diferenciados, como por exemplo: belas-artes e arte popular, distanciando o fazer artístico de outras formas de produção humana, bem como apresentando a perspectiva de existir uma elite cultural artística que se encontra muito distanciada da maioria da população.

### **f) Informática**

O curso de informática visa permitir o acesso aos modernos meios tecnológicos, facilitando a apreensão de informações culturais e de conhecimentos técnico-científicos, de forma prazerosa, gerando qualificação profissional para inserção no mercado de trabalho e melhoria da qualidade de vida dos jovens cursistas (Anexo H).

A cultura local é utilizada como ferramenta no processo de aprendizagem, estimulando pesquisa entre adolescentes e adultos, por meio da Internet para reforçar os mecanismos de participação em sociedade.

Com o objetivo de possibilitar a assimilação dos conhecimentos adquiridos no curso de informática, estrategicamente a equipe da Escola Criativa Olodum criou um

banco de dados no Centro de Documentação e Memória Olodum, para organizar, sistematizar e registrar toda a produção cultural e política, no que se refere ao processo de construção da identidade afro-brasileira, estimulando os educandos da instituição a exercitarem os conhecimentos apreendidos ao longo do curso.

O movimento pela valorização e resgate da cidadania dos afro-brasileiros, no Brasil, em particular na Bahia, ao longo desses anos de existência produziu uma grande quantidade de material informativo que registra a história recente da luta por direitos civis e autoafirmação da identidade negra. Contudo, esse acervo não se encontra registrado de forma sistemática e acessível, de modo que possa ser acessado pela sociedade em geral. Esse movimento social existe há mais de três décadas e ainda não dispõe de um banco de dados abrangente e eficaz que detenha informações sobre a trajetória do movimento que fez uma releitura da história e do cidadão negro no estado da Bahia e da contribuição popular para desenvolvimento social e cultural do País.

Ainda há uma série de dados estatísticos, eventos, grupos de expressões e manifestações afro-brasileiras que sobrevivem na Bahia e, portanto, devem ser registrados, organizados, sistematizados o quanto antes, para que não se percam no tempo e no espaço. Trata-se de um material que pode ser disponibilizado na internet para estudiosos e pesquisadores interessados no processo de construção da identidade afro-brasileira e afro-baiana, perpetuando assim, a memória do movimento negro organizado.

## 6. INTERPRETAÇÃO DOS DADOS OBTIDOS NA PESQUISA EMPÍRICA

*Para pesquisar a verdade,  
é preciso duvidar, quanto seja possível,  
de todas as coisas, uma vez na vida.*

(René Descartes)

Os elementos temáticos que nortearam este trabalho investigativo levaram a uma leitura compreensiva dos dados obtidos durante a pesquisa de campo, o que possibilitou responder às questões centrais nessa trajetória.

Conforme já pontuado no decurso deste trabalho, as principais inquietações da pesquisa consistiam em compreender: Quais os efeitos da experiência político-pedagógica da Escola Criativa Olodum na vida dos estudantes que delas participaram? Quais as percepções desses sujeitos em relação à questão racial nos dias atuais? E em que medida essas práticas serviram de suporte e motivação para elevar a autoestima dos estudantes, possibilitando-lhes ampliar sua escolarização?

Vale dizer, contudo, que as respostas não vieram de forma sequenciada, sendo desveladas a partir dos depoimentos dos entrevistados. Após uma leitura exaustiva do conjunto do material selecionado na tabulação de dados, foi possível apreender as particularidades e elaborar pressupostos que serviram de base para interpretação e análise do trabalho empírico.

Esse material foi organizado em categorias, o que em muito contribuiu para a compreensão do problema da pesquisa: A falta de perspectiva educacional dos estudantes; a visão restrita da educação formal; a forte ligação com a música percussiva; a negação de si – baixa autoestima; a condição financeira como empecilho para continuar os estudos; a percepção da escola como um espaço indiferente aos seus interesses; o silenciamento em relação às questões raciais – o preconceito, a discriminação e o racismo – constituem-se em fatores que interferem no ambiente escolar.

Dentre as categorias, surgiram a questão de gênero e a de relação familiar, sendo destacadas na análise, embora de maneira superficial, tendo em vista que essas questões não se inserem na pesquisa, mas também não podem ser desconsideradas, vez que se apresentaram nas falas dos entrevistados. Dessa forma, as entrevistas são analisadas uma a uma, para não perder de vista a categorização do material.

De acordo com a fundamentação teórica, a presente pesquisa está baseada em noções sobre relações raciais, preconceito, discriminação e racismo. Os estudiosos sobre a temática étnico-racial, bem como sobre escola e identidade negra a partir da perspectiva pós-crítica das teorias de currículo, considera este um instrumento indispensável para a organização do conhecimento e deve estar direcionado aos interesses e às experiências das crianças e jovens. Considerando-se que a escola é local adequado para essas vivências, a prática de princípios democráticos deve demonstrar a preocupação com a preparação para a vida ocupacional adulta.

O diálogo com os teóricos críticos e pós-críticos do currículo esclarece que nenhuma teoria é neutra, científica ou desinteressada, mas que implica relações de poder e demonstra a preocupação com as conexões entre saber, identidade e poder. “O currículo é cheio de intenções e significados, que compreende relações de poder e de espaço e que envolve aquilo que somos e em que nos tornamos”. (SILVA, 2003). Sob esse prisma é possível defender a combinação entre políticas redistributivas com políticas de reconhecimento, ou seja, políticas que se desvinculem da dicotomia políticas universais *versus* políticas focalizadas.

Cavalleiro (2006) afirma que os valores, as atitudes e as crenças relacionadas à etnia podem permear o currículo e a organização da escola, assim como a prática profissional, e tornar a escola um espaço de desenvolvimento e satisfação para todos os que estão lá presente.

Durante a pesquisa de campo, a primeira percepção foi o interesse dos entrevistados em se projetar na área artístico-musical, se vivenciassem a experiência político-pedagógica da Escola Criativa Olodum. A princípio, quando procuravam a instituição, o curso escolhido era a percussão, já que, para os jovens,

apenas era possível a ascensão desejada se fossem integrantes da Banda Adulta Olodum. Essa crença de que os negros somente ascendem socialmente na área artística virou senso comum e é um ponto convergente em três depoimentos dos quatro entrevistados.

O pressuposto de que para a maioria dos entrevistados a educação escolarizada deve estar vinculada ao seu interesse, dá início à interpretação dos dados coletados. Todos os entrevistados são autodeclarados negros e afirmam que, ao perceberem que sua cultura não estava sendo incluída, em grande medida, na escola formal, sentiam-se excluídos do ambiente escolar. E assim, por estarem insatisfeitos com essa omissão curricular, procuravam outras vias de mobilidade social, ou seja, preferiam frequentar as quadras de ensaio dos blocos afros, as rodas de capoeira, investindo todas as potencialidades na música e, de modo geral, no campo artístico, como forma prazerosa de viver.

Além disso, diante da pobreza familiar, o caminho para esses sujeitos é a escola pública, da qual, ao ser analisada a partir da infraestrutura e dos recursos destinados, pode se traçar um quadro de precariedade. A nítida falta de perspectivas que o sistema educacional público brasileiro oferece limita esses sujeitos, quando muito, a concluírem o Ensino Médio.

O primeiro entrevistado, Ivon Silva, trabalhava na Junta Comercial, estudava 3º semestre de Direito, morava em casa própria com uma tia e com o primo. Segundo ele, a avó o criou e morava na parte de cima da casa, no bairro Engenho Velho da Federação, e afirma ser de origem humilde.

Seu depoimento segue sem interferência da pesquisadora. Ele preferiu ter em mão o roteiro de entrevista elaborado para a coleta de dados. Pouco à vontade em falar de si, ele começa pela sua trajetória de vida, salientando a falta de perspectivas para continuar estudando.

Antes de entrar na Escola Criativa Olodum, assim ... da minha infância e adolescência eu não tenho muito pra contar de interessante, estudava, trabalhava com meu padrinho na estofaria até os 18 anos, morava com minha vó ... assim ... minha mãe

trabalhava ... eu não tinha pai..., quando terminei o segundo grau, não tinha muito o que fazer não, ficava com conversas com colegas do bairro, meio sem saber o que fazer... perambulava, fazia farra até que comecei a estudar música, percussão... minha paixão!!! Assim... hoje Direito é minha base para me profissionalizar e a percussão é um sonho guardado no peito.

Sobre a sua chegada à Escola Criativa Olodum, ele faz o seguinte relato:

Rolou um boato de inscrição no Olodum... foi então quando eu cheguei ao Pelourinho vi umas filas, encostei e perguntei, procurei saber o que tava acontecendo, então, me falaram que estava tendo inscrição para um projeto Salvador Encanto, aí eu me interessei quando fiquei sabendo que era percussão, eu cheguei lá na ECO com intuito de querer aprender percussão e um dia participar da banda adulta ...O conteúdo que mais me interessava era a percussão... sempre fui ligado a música... Então comecei a estudar música na ECO. Eu escolhi esse curso porque me identificava, aí disse, vou participar desse curso (projeto), participei ... teve teste seletivo, fui aprovado, na verdade, agora me lembro, eu e meu irmão fomos aprovados, mas não podia ficar irmãos,(no programa de capacitação solidaria) aí eu fui conversar com a professora Simone e ela me liberou pra que eu ficasse como ouvinte no curso... fiquei até o final como ouvinte e entrei no curso (Projeto) da Uneb Trabalhadores Culturais Afro-descendentes

Romão (2001, p.161) questiona qual o papel do educador e responde dizendo: “é compreender os alunos como indivíduos pertencentes a culturas coletivas”. A autora afirma que, em muitos anos trabalhando com educação, ouviu queixas de algumas mães negras, a respeito de que o professor não estimula as crianças negras e isso implica em maiores dificuldades para aprender. Para ela, essas queixas traduzem uma realidade e asseguram que crianças pouco estimuladas respondem menos às propostas e aos métodos de escolarização.

A autora alerta que a questão da educação está presente em todas as sociedades e que, portanto, existe a necessidade de contextualizá-la a partir dos paradigmas civilizatórios, além de considerá-los na perspectiva das relações de dominação (ROMÃO, 2002, p. 23).

À luz das reflexões da autora, podemos perceber que o entrevistado fez parte do contexto educacional por ela analisado e que, ao chegar à Escola Criativa Olodum, Ivon pouco a pouco se transforma.

No fragmento que segue, percebemos a fala de Ivon comentando que, para além da percussão, houve mudança em seu comportamento.

Mas, assim... na ECO eu aprendi que tem outras coisas além da percussão, como a questão da cidadania negra... me aceitar como negro, hoje eu sou trançado, imagine se antes da ECO eu trançaria meu cabelo, nem pensar... tinha vergonha de tudo, achava que era coisa de mulher, cabelo grande, hum, eu heim... (risos).

Expressando muita timidez e nervosíssimo, Ivon continua dando o seu testemunho:

Foi quando eu consegui conhecer a minha cultura, me reconhecer como negro, com Professor Valter Passos, com Jô Guimarães, foi nossa primeira professora de cidadania, foi muito importante, abriu legal a mente, mostrando o caminho, passo a passo sobre ancestralidade, do porque hoje estamos aqui, porque temos que defender a nossa raça, a negritude, aprendi coisa que até então não sabia nada. Eu adorava a ECO.

Sua convivência na ECO fez a diferença em sua vida:

Fiquei lá mais ou menos quatro anos, participei de dois projetos Salvador Encanto e o de Trabalhadores Culturais Afro-descendentes em parceira com a UNEB. Quando cheguei na ECO tinha 18 anos saí com 22 e hoje tô com 26 anos, eu frequentava o curso de teatro, percussão, canto, dança, cidadania e cultura negra, espanhol [...] não sabia nada de informática, lá eu dei os primeiros passos... As outras atividades que eu participei... a dança foi novo pra mim eu nunca tinha dançado em lugar nenhum, a dança então, isso foi maravilha, me solto e sou mais participativo quando estou tocando.

O entrevistado destaca a importância de sua relação com os professores da ECO e como os conteúdos assimilados apontaram novos caminhos para seu avanço.

[...] sempre me dei muito bem com os professores, colega, a equipe toda, eles me tratavam muito bem, eles demonstravam afeto e preocupação com a gente... quando acabou o curso me indicaram pro CEAFFRO por curso de Introdução à Tecnologia de rede. Eu fiquei... foi quando tava no curso do CEAFFRO... aí me atrapalhei todo (risos) me meti em casamento, desviei um pouco, tive que começar a trabalhar, na verdade comecei a trabalhar como auxiliar de limpeza, com três meses passei pra office boy, hoje tô como técnico de registro do comércio trabalhando na Junta Comercial, fazendo faculdade no 3º semestre de direito... hoje não tô trabalhando na

área do curso, mas os conteúdos foram muito interessantes, me ajudaram a chegar onde eu cheguei, ou melhor, estou chegando.

Adiante ele exemplifica uma situação de enfrentamento do preconceito e discriminação no local de trabalho:

[...] quando eu cheguei na Junta Comercial meu cabelo era baixinho, fui deixando crescer e a gerente me chamou, reclamando do cabelo que era pra eu cortar o cabelo, na primeira vez eu disse que ia cortar, mas depois eu cheguei em casa destrancei o cabelo e pensei... Pôxa! Eu fui pra Escola Criativa Olodum tomei aqueles cursos todo falando da negritude, que era racismo impedir que a pessoa usasse o cabelo do jeito que preferisse... e agora vou deixar isso acontecer, não, não vou cortar meu cabelo não, e aí não cortei... na época ela tinha tirado dez dias de licença, quando ela voltou me chamou falou vc tá assim!? Falei... é doutora... por que motivo eu tenho que cortar meu cabelo, ela falou seu cabelo não é o padrão da Junta Comercial, eu perguntei: e qual é o padrão da Junta Comercial? É o europeu...? me diga aí como é que é? Ela falou: da próxima vez fale com seu Nelson (o chefe)... aí eu falei... não... porque Gilberto, o Ministro da Cultura, entra e sai em lugares mais importante... é rastafari e ninguém fala nada... se ele chegar aqui a senhora vai tratar ele bem, e eu só porque... eu com o meu cabelo crespo a senhora tá reclamando... ela: oh Ivon não quero nem mais conversa com você... até hoje... ela já saiu da Junta, ela quando me encontra na rua fala comigo, me trata bem, eu continuo... 1,52, com meu cabelo grandão, uso black, trançado e ninguém me diz nada ... Acho que se isso fosse antes da ECO, se alguém me dissesse o que ela me disse, eu ia correndo e cortava meu cabelo... e achava que ela estava certa... a escola (ECO) me deu essa visão do que vinha a ser discriminação e preconceito, então foi bastante importante minha passagem pela ECO.

Visibilidade e autoestima se fazem presente no depoimento de Ivon:

O que mais me marcou na ECO foi o coleguismo, todo mundo junto, muito unido... a percussão quando a gente ia tocar em outros lugares, a receptividade das pessoas ... como eu sou muito ligado a música eu achava interessante... também o que me marcou muito foi quando viajamos pra Irará as pessoas pedindo autografo me senti um pouco realizado. Pra mim isso foi uma valorização do nosso trabalho, estamos chegando, o trabalho tá sendo reconhecido. Continuo frequentando a ECO, tenho relações com as pessoas de lá, somos amigos.

Ivon mostrou que realmente as mudanças aconteceram em sua vida:

Minhas perspectivas para o futuro é concluir minha faculdade, poder atuar na área, conseguir um emprego legal, me estabilizar, construir uma família, poder ter uma vida tranquila,

Mas nem tudo foi maravilhoso, conforme o relato do entrevistado:

Um momento triste na ECO foi quando tava tudo certinho pra irmos pra São Paulo, de repente, jogaram água fria (risos), foi um chororô... a gente percebia umas dificuldades... tinha a sala de dança e de informática (imprópria para as atividades), as aulas de percussão era sempre na praça do reggae aos sábados (silêncio)... que sufoco, queixa pra todo lado, mas os professores davam um jeito de suprir. Você (referência à pesquisadora) sempre fazia uma piada e mostrava o lado bom e acontecia

Para ele, valeu a pena:

[...] mas passou, as outras coisas superam, teve muitas coisas boas, momentos de alegrias, pôxa! Foram muito (tom da voz saudosa)... quando tocamos pela primeira vez em cima de um trio elétrico em Cajazeira, a viagem pra Irará, as apresentações no teatro Miguel Santana, sucesso, super aplaudido, casa cheia sempre... uma semana de espetáculo... tava me sentindo realizado com aprendizado, com o curso, com o reconhecimento do público.

Ivon deixou registrado seu sentimento e dá um conselho para a nova geração: “[...] o caminho é esse. Estudar, conhecer tudo sobre as suas origens que tudo fica mais fácil, viver fica melhor” [...]. A partir dessa entrevista, percebemos a necessidade de repensar o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes negros na escola pública. A luta dos movimentos negros por uma educação que promova a elevação da autoestima estimule o autoconhecimento, motive a construção da identidade da criança negra não é nova. O caminho a percorrer ainda é longo e muito ainda tem que se fazer para alcançar uma educação de qualidade que contemple a criança negra.

Nessa ótica, conhecer o interesse e as aspirações dos educandos ajuda a superar a tendência universalista de ensino e não deixa prevalecer a máxima “um por todos, todos por um”, mas, sim avaliar que “cada um é cada um” (ROMÃO, 2001, p.165), ou seja, deve-se olhar o aluno na sua particularidade.

Romão (2001) tece a seguinte consideração:

Um ser em desenvolvimento, em processo de construção de conceitos e conhecimentos, de trocas, de construção e reconstrução de significados necessita de um sistema de avaliação que longe de detonar intranquilidade emocional e cognitiva, deve balizar-se por processos construtivos para avaliar os processos de aprendizagem (ROMÃO, 2001, p.166).

Segundo a autora, muitos estudiosos dizem que o fracasso escolar é produzido por um conjunto de ações; logo, o inverso poderia ser possível, isto é, os educadores podem atuar como defensores de condições de igualdade, garantindo que os currículos escolares expressem conhecimentos sobre todos os segmentos que fazem parte da escola, comunidade e sociedade.

É necessário um constante empenho para que a incorporação dos conhecimentos sobre os afro-brasileiros na escola ultrapassasse os tópicos especiais e/ou comemorativos, pois isso pouco contribui para que as crianças se compreendam como originárias de povos que estão além do preconceito, da discriminação e da escravidão.

O segundo entrevistado, Israel Rosário, participou também do projeto Trabalhadores Culturais, em parceria com a Uneb/FAT (vide anexo). Esse projeto visou ampliar os horizontes dos mais de quatrocentos jovens que permaneciam na Escola Criativa Olodum com o sonho de fazer parte da Banda Show. No entanto, não era possível absorver todos, e os dirigentes da instituição sentiam-se na obrigação de mostrar outros caminhos, outras escolhas para essa turma.

Seguem trechos da entrevista, cujo roteiro ele fez questão de ter em mão:

Antes da ECO eu estava terminando o 2º segundo grau, não queria saber de muita coisa, não tinha perspectiva de vida ..., como a maioria dos meus colegas... Era só terminar o segundo grau mesmo e partir para o mercado de trabalho, naquela época, não sei bem, uns 8, 9 anos atrás, nessa faixa... Meus colegas... todos terminavam o 2º grau e iam para a construção civil, porque os pais achavam que na realidade a educação terminava ali, parava ali, eu também achava isso, que terminava o segundo grau e ai partia pra.... curtir a vida um pouco.

Em sua fala, Israel relata qual foi de fato o seu interesse pela instituição:

[...] só queria saber da percussão ... entrei na Escola Criativa! Achei, Pô... massa... Escola Criativa Olodum, o nome do Olodum, vou virar um músico do Olodum... só participei por causa da percussão que era a minha praia, era o meu sonho ser músico e do Olodum então... já viu né... tudo de bom.

Mas, segundo ele, o aprendizado foi muito mais que a percussão.

[...] mas aí, na realidade não foi nada disso, na realidade na Escola Criativa Olodum eu aprendi muito mais... tinha aula de percussão sim, mas também tinha aulas de teatro, canto, dança, cidadania e cultura negra, espanhol... na Escola Criativa eu tive aulas com professor Antônio, de Informática, tive aula com Sara, de Canto... aprendi a valorização da minha raça, da minha cultura, fora a educação de também você tá participando ali de um local onde tem pessoas de vários tipos, de vários seguimentos, de várias religiões até no caso... Ah! Na aula de teatro eu vim conhecer a professora de teatro, que agora eu não me lembro o nome (Evani Tavares) mas, que foi muito importante também, que ela me mostrou uma parte de Angola que eu não conhecia, um povo sofrido, criamos até uma música, "Povo sofrido marcado por guerra..." Daí surgiu... comecei a conhecer Angola... Com a professora Jô, também... Jô me mostrou a realidade africana, as religiões africanas. E Jô me mostrou a África! Uma África que eu nunca tinha conhecido, eu pensava que a África era um país, e não via essas subdivisões, dentro da África onde existem vários estados vários idiomas, vários dialetos dentro da África, entendeu!? e não só a religião do candomblé (orixás) como outras religiões que existem dentro da África, e aí eu vim conhecer a África, sem contar a consciência das várias Áfricas que a televisão mostra, aí foram surgindo novos conhecimentos... a gente estudando, estudando... Percebendo essas questões, a valorização... o teatro mesmo me ajudou muito a me expressar, a conversar, até a me valorizar como negro e foi caminhando, caminhando [...].

Daqui por diante as questões não foram organizadas de forma sequenciada. O entrevistado ficou bem à vontade e foi falando sem parar.

Eu passei foi quatro anos entre os dois projetos da Escola Criativa, o outro foi projeto de trabalhadores culturais Afro-descendente pela Uneb/FAT, acabando esse projeto a escola criativa me encaminhou para o CEAFFRO, chegando no CEAFFRO eu fiz um curso de introdução a tecnologia a redes que foi muito bom, lá encontrei o professor Paulo Sacerdote que na época ele era gerente de informática da Uneb encontrei a socióloga Vilma Reis, a Professora Ana Célia, grande professora, inacreditável aquela mulher, daí o professor Paulo Sacerdote me encaminhou para eu fazer um estágio

não remunerado, na Uneb, aí eu fui pra Uneb, fiquei lá um ano, comecei o estágio, fiquei três meses. Depois fui contratado trabalhei quase um ano, na área de suporte de informática, onde eu aprendi muita coisa na área de informática e isso foi seguindo minha trajetória né! Fora esse trabalho, eu participei de um monte de instituições. Como eu participei da Stive Biko, encaminhado pela Escola Criativa, você me encaminhou pra eu fazer um curso lá, um curso de pré-vestibular que lá também foi muito importante também pra minha... pra meu aprendizado, pra minha valorização racial, até pelo estudo mesmo, porque assim, você estudar num lugar... é a mesma coisa que foi na Escola Criativa... Escola Criativa e Stive Biko, são muito parecidas, pois o ambiente é um ambiente de irmandade, não é um ambiente de competitividade, é um ambiente onde todos estão juntos, ali há irmãos, não há discriminação da sua cor, você é aceito do jeito que você é, da forma que você é, com seu cabelo crespo, (hoje ele é rasta) com seu beijão ( ele tem os lábios grossos) com sua bunda grande, entendeu, isso tudo eu aprendi lá... fora isso também eu participei de mais algumas entidades, tipo Malcom X, participei de um projeto no Okambi, participei de outros projetos que não me lembro agora também. Participei de algumas manifestações na rua em busca de cotas nas universidades, tenho foto em jornais e tudo mais, tenho essa foto pedindo cotas na Ufba e na Uneb, principalmente lá na Uneb onde fiz vestibular pra história e não passei, tentei vestibular na Ufba com sociologia... pra sociologia... segunda opção sociologia, primeira opção história, mas tb não passei, fiz ENEM, ganhei uma nota, um média legal no ENEM, isso foi depois da Stive Biko lá, que eu passei um ano na Stive Biko, aí fiz o ENEM com a nota legal no ENEM, consegui uma bolsa pra estudar economia na Faceba onde eu tô até hoje, aí trabalhando lá na Uneb com informática, trabalhei um ano, saí porque a faculdade tava apertando, não tava dando pra estudar e trabalhar, larguei um pouco o trabalho e fui em busca de estágio, não consegui estágio, fiquei só estudando, consegui um trabalho na tecnologia da informação, que eu trabalho até hoje também, na área de helpdesk, dando suporte de informática ainda, e continuei minha faculdade. A ECO, assim, a ECO foi o começo de tudo ali, minha adolescência ali, terminei meu segundo grau ali, foi ali que eu me encaminhei na vida, nas minhas questões sociais, foi um encaminhamento ali, ali eu aprendi a ser negro, com educação, com respeito e valorização da minha raça (silêncio).

O que mais me marcou na ECO, a relação com os professores na ECO, foi uma relação assim, com já disse, saudável ... o que falar, diretoria com você, com professor Antonio, com professora Sara, uma relação boa, boa mesmo, sempre a educação acima de tudo, respeito... e eles sempre tava mostrando a gente que há outros caminhos a ser seguido não só a música, mas a faculdade o estudo, (silêncio... comentário:ihhh me perdi um pouco aqui mas tudo bem, vamos lá) momentos assim...

Coisas que tenham sido triste na ECO, não vejo coisa triste na ECO, momentos triste lá, tinha um rango lá, uma soja todo dia, mas era legal aquele rango,aquele rango quebrava uma ...., às vezes em casa tava pegando, mas eu sabia que aquele rango lá era certo lá, né não é, falando sério mesmo (risos e silêncio) pô lá na ECO,

assim, eu, falando de mim um pouco... eu aprendia que eu tinha o poder de tá comandando... exatamente...( risos)... lá eu aprendia que eu posso tá comandado pessoas, posso tá orientando pessoas, como é que se fala... um líder, que eu posso ser líder, me deram até esse papel, entre meus colegas, não por ser o mais velho, mas por ter uma conversa legal, entendeu, por saber cativar as pessoas, não impor nada, saber conquistar através do diálogo, interagir, foi muito bom muito, muito importante pra mim (descobrir ser um líder) (silêncio) retomando a pergunta: o que mais me marcou na ECO foi o final, o final, assim... daquele curso, de duração, creio que foi seis meses o primeiro curso, poxa! foi uma tristeza, porque ficou, acabou, e aí? A gente pensava que acabava ali, mas daí foi surgindo outras coisas e outras e outras e até hoje muitos de nós somos amigos, alguns tem filhos, mas o grupo continua, continua através da música e através do respeito mesmo né, através de você saber quem são os seus, apesar de ser negro ou não, lá assim como diz até Stive Biko de que ser negro não é uma questão de pigmentação mas sim de uma reflexão mental. A ECO foi fundamental para essa consciência, pra esse sentimento.

Uma mensagem que eu deixo pra os que estão chegando é que o trabalho está sendo feito por várias gerações, vários lutaram, vários morreram, e vários estão passando, e você que está chegando agora aproveite essa oportunidade e agarre com unhas e dentes, não deixe passar, se respeite, se autovalorize, acredite que você pode, éa povo nego.

Ele relembra algumas complicações para a sua permanência na ECO.

Eu já devia ter uns 20 pra 21 anos, já no limite do que a Escola Criativa permitia pra participar dos cursos lá... me lembro que teve umas complicações por causa da minha idade, mas aí você (referindo-se à pesquisadora) falou que eu me encaixava na exigência do programa de capacitação solidária, baixa renda, escola pública, muita idade e pouco estudo... essas coisas aí né.

Esse trecho revela que um olhar sensível dos agentes da educação para cada situação que se apresenta no processo de ensino-aprendizagem do estudante permite transformar sua caminhada, descortinando novos horizontes a partir do interesse dele.

Diego Oliveira da Costa foi o terceiro entrevistado dessa pesquisa. Essa escolha se deu por ele ter sido estudante da instituição desde sua origem, e ainda hoje atuar como colaborado nas atividades institucionais. Diego fez o curso de Fabricação de Adereços, um dos projetos institucionais que foi parte integrante da etapa de análise documental dessa investigação (Anexo N).

Um dado que também contribuiu para que Diego se tornasse sujeito da pesquisa foi em virtude de ele ter frequentado a rede de ensino pública e privada, o que, pra ele fez a diferença quanto aos conteúdos curriculares do ensino formal nas duas esferas e a forma como os mesmos conteúdos são contextualizados num espaço de educação não formal.

Diego destaca seu interesse pela ECO:

Assim, logo de início era a questão da música, da percussão, que é os tambores, sempre aquele negócio que era forte, era o auge Olodum... era a questão mesmo da percussão. O contato com o gringo... tá no centro histórico... vc tá tocando tambor, sendo fotografado...sabe... dá uma auto estima tão grande...

É que pô... Você era um Zé Ninguém no seu bairro, ou um ninguém pro mundo... mas quando você tá lá no Olodum, aparece na televisão, aparece no jornal, aparece numa revista, aí todo mundo... Nossa! É Diego... aí as pessoas já criaram um mito... já, tipo assim... já se distanciaram... não mais por ser uma pessoa humilde, um Zé Ninguém... mas se distanciam... olha, ele é um artista... já virou um percussionista, músico, né... então houve assim uma... ah!... nossa um auge.

Um breve relato sobre seu ingresso na ECO:

[...] no início, do maternal até a 5ª série estudava em colégio particular e lá sempre houve atividades de com músicas, com esporte... então todo esse período sempre houve uma ligação com esporte e com a arte de certa forma. Conheci a Escola Criativa Olodum e tudo ficou diferente, mas houve um empecilho na questão do colégio particular que não podia ingressar na ECO, Mesmo assim eu ia aos ensaios, mas acabava não tocando e ai falavam ah, de escola particular não pode entrar... Então, ao entrar, assim, na quinta série houve uma queda na nossa renda e ai meu pai ficou desempregado e ai houve uma necessidade da gente mudar de escola e então o que é que aconteceu? eu fui pra colégio público, lá tive maior contato com a música e com a arte, tive aula de teatro, canto, percussão... Aí surgiu a oportunidade fazer a Escola Olodum durante o período que eu estudei na escola pública, daí foi até o segundo grau no colégio público. Foi assim, lá na Escola Criativa Olodum foi legal porque além de ter todas essas experiências... e de

ter tido na infância aquele contato com a música, com a arte, e artes plásticas... lá na Escola Criativa Olodum acabei reencontrando aquele desejo, aquelas coisas vividas no passado, da infância, então foi daí ... de 11, 12, 13 14, 15, 16, 17, 18,19, 20 até, até hoje esse sonho ainda continua sendo reciclado e sendo renovado com os novos conceitos aprendidos lá.

Diego enfatiza a importância das atividades desenvolvidas na instrução, para o seu processo de evolução:

O que mais marcou foi o meu crescimento. Assim, lá na escola criativa eu via logo no início tinha aquela funcionária que era a nossa tia e aí com a evolução já era nossa colega... Então houve um crescimento espantoso pra mim é muito fácil perceber isso... Deixa eu explicar: era a tia do lanche, era a tia secretária e aí eu já passei a ser um colega... secretário junto com ela... então essa evolução... Mabaço era o mestre de percussão, depois eu já virei mestre... Antônio era o meu mestre de informática, então eu já voltei lá sendo mestre de informática pros alunos... Então esse crescimento foi muito percebido por mim e assim foi realmente a passagem da Escola Criativa Olodum foi onde eu amadureci até mesmo na questão pessoal mesmo.

Os trechos transcritos acima respondem à questão da pesquisa, vez que todos os depoimentos apontam para elevação da autoestima, interesse e crescimento pessoal, contextualização de conteúdos e a noção de pertencimento dos sujeitos entrevistados. Eles afirmam que a Escola Criativa Olodum era o espaço onde cada um era respeitado no seu jeito de ser, errando ou acertando, nunca se sentiram discriminados, muito menos perceberam preconceito e racismo entre os colegas.

No entanto, uma entrevistada diverge da opinião deles, ao afirmar que se sentiu discriminada pelos próprios colegas da turma, mas assinala que os cursos oferecidos pela instituição são, sem dúvida, uma ferramenta poderosa de transformação social.

Lenildes Santos, quarta e última entrevistada, fala de sua desilusão com a escola pública e faz alguns comentários sobre seu sentimento em relação a essas linguagens artísticas. Vejamos então trechos do seu depoimento:

Os cursos de dança, de percussão, para essa coisa eu confesso que eu não tinha muito talento, mas isso me ajudou de outra forma, não necessariamente a dançar, a tocar, um repique, um tamborim... e na

época também eu sofri um pouco de preconceito em relação aos colegas, porque eu não sabia né, nisso eu sofri um pouco de preconceito, dos colegas apenas, porque professores, por exemplo, eu sentia outro tratamento, eu sentia que eles viam em mim certa coisa que não era aquela coisa de tocar e de dançar, mas que podia... tinha uma facilidade pra outra coisa, isso eu sempre vi, assim da parte de Sara, de Jô... Porque eu lembro que eles (os colegas) sempre me tratavam assim: Nada, tá vendo, ela chegou hoje... mas o pessoal dizia: ah, mas ela não sabe dançar direito, tocar direito... Entendeu, mas pra mim foi uma experiência muito boa realmente. Eu que já tinha essa coisa assim da negritude, já tinha essa coisa aflorada, essa experiência me ajudou a aflorar ainda mais essa coisa que eu tinha.

A entrevistada relata sobre sua experiência de vida antes da Escola Criativa Olodum, infância, adolescência e a escola formal:

Infância, assim com poucos recursos, mas uma infância legal, usando e abusando da criatividade, para ser feliz. Sempre em escola pública, adolescência a mesma coisa, sempre em escola pública... Assim, sempre morando ali com meus pais, meus irmãos...

Família um pouco desestruturada, mas de qualquer forma, uma família ainda com sua importância, sem estrutura, com pouca estrutura, não totalmente sem estrutura, pois meu pai trabalha, minha mãe faz uns bicos... mas sempre ali... É... tem aquelas famílias que realmente a gente vê que tem total falta de estrutura e tem a minha que eu identifico uma certa falta de estrutura, mas nada assim ilegal, marginal... sempre com todo mundo muito íntegro, todo mundo de uma certa forma contribuiu bastante pra pessoa que eu sou, a pessoa que eu conseguir me tornar. Sempre de origem humilde, sempre com muitas dificuldades financeiras e outras... e eu sempre fui muito de correr atrás, de procurar formas de sair um pouco dessa realidade, entendeu...

Minha adolescência, a mesma coisa da infância. Eu sempre fui muito, assim, sonhadora e sempre resolvi assim, eu tinha uma forma diferente de extravasar as minhas lamurias e de encarar essa falta de estrutura de minha família eu ia escrever, eu ia ler. Assim, com uns treze anos de idade, coisa que você não encontra, na maioria dessas meninas aí, você não vai encontrar uma menina que gosta de ler, que gosta de teatro, que gosta de escrever poesias e então eu gostava de escrever poesia e muitas das minhas poesias falavam um pouco desse meu modo de ser, dessa minha falta... de identificar, de sentir falta, as vezes as pessoas dizem assim, fulano cria tão bem fulaninho, como é que fulaninho se tornou isso... Eu acho que as pessoas têm... sei lá... uma idéia equivocada, dessa coisa de criar bem e criar mal... elas pensam que aquela rigidez, aquela dureza... mas e a afetividade e o toque, que inclusive tem até uma pesquisa que diz que o toque, o toque mesmo, a afetividade, o toque do corpo, evita doenças, essa coisa toda, mas eu sempre senti falta dessa coisa, de conversar, de ter um diálogo aberto, um diálogo

interessante, sempre aquela rigidez, entendeu... e também essa questão do meu pai de ser sempre ausente, mesmo morando com a gente sempre, de nunca ter sentado pra conversar, de ter participado de nossa vida e assim, ter essa preocupação... tá doente, vou ao médico, tem uma reunião na escola, vou na reunião, nunca foi... Minha mãe não, minha mãe sempre fez isso, embora ela achasse que ser mãe era aquela coisa de cumprir com as obrigações de praxe, que ser mãe pra ela é fazer a comida na hora certa, lavar, engomar, levar pra escola etc...

Eu acho que isso faz parte dela achar que isso é ser mãe, não sei se você tá entendendo o que eu quero dizer com ser mãe... Minha mãe, por exemplo, é uma pessoa que sempre teve dificuldade de puxar uma conversa, da afetividade, minha mãe nunca me fez um carinho, eu sempre senti falta desse carinho, por exemplo, meu nome é Lenildes, aí todo mundo sempre me chamou de Lene, minha mãe nunca me chamou assim, até meu pai sempre me chamou, mas minha mãe nunca me chamou... então essa questão assim dessa rigidez, sabe essa coisa, essa dureza assim, né, e também essa falta dela de discernimento de algumas coisas inclusive, não sei mais se comigo, porque quando eu passei a perceber isso eu já tava em outra ideia, em outra viagem, mas às vezes com os meus irmãos isso é muito visível.

O depoimento de Lenildes remete à ideia de família como principal responsável em transmitir valores, compreensão, amor, partilha, para que haja um desenvolvimento saudável em nível emocional e comportamental. Todavia, fatores como a crise econômica, educação precária e desemprego atingem negativamente o desenvolvimento humano e isso causa inúmeras frustrações individuais.

Embora família aqui não seja objeto de estudo, foi uma questão bastante citada nos depoimentos de todos os entrevistados. Cabe então salientar que a família que pode ser construída socialmente oferece mudanças no modo de educar e cuidar das crianças. O fato de a construção desse grupo de convivência mútua ter sido uma escolha permitiu que a mulher desvinculasse a sexualidade da maternidade, e esta passa a ser uma opção e não uma obrigação.

Mais adiante, Lenildes questiona o ensino da rede pública:

Eu sempre tive um bom desempenho na escola pública, nas disciplinas, sempre gostei de estudar, inclusive quando eu saí do Ensino Médio, eu fiquei meio frustrada, por que lá eu tirava notas boas, era aquela aluna, e aí eu fui fazer vestibular e tomei pau. Eu pensei, como é que na escola eu era tão boa, tirava notas tão boas e depois perdi no vestibular... fiquei meio frustrada, meio decepcionada

com o ensino público, me senti ludibriada na verdade... a escola pública me dizia que eu era boa, lá eu tinha notas boas, entendeu... e aí fui fazer vestibular e não passei, então eu me senti meio que ludibriada.

[...] Pra mim, a escola é que tinha problemas, era professor que faltava todo dia e pra mim isso era um problema e eu ia lá reclamava... aí os meninos diziam que eu era a revoltada na escola. Tinha um menino que uma vez falou assim: poxa Lenildes, você é assim, mas só tira nota boa, aí eu fiquei assim, mas assim como? Aí ele nunca definia o que era ser assim... Era aquela coisa de querer brigar... era questionadora, na verdade não havia contradição entre ser assim e tirar nota boa, ele quem identificou uma certa contradição, na verdade talvez ele não entendesse o que era isso, o que era essa forma de ser minha.

Lenildes ressalta também a forma como os professores da Escola Criativa Olodum atuavam:

Uma vez mesmo, eu levei Elizabete lá... ela era quem dava aula de inglês pra gente na Escola Criativa.

Essa história é engraçada, Elizabete na época fazia o intercâmbio na Ufba, eu não me lembro se era na área de ciências sociais, eu sei que ela foi fazer um estágio na ANAI (Associação Nacional de Ação Indígena), aí ela fez assim, vou levar você lá, aí levou eu e outras meninas... Luci e Jôse... pra conhecer e a outra menina Verônica, aí a gente foi conhecer. Primeiro eu comecei a pentelhar, quero conhecer, gostei muito, aqui na Bahia imagina... as pessoas pensam que não tem índio né.. então saber que tem já encanta, eu que era uma jovem românica que queria mudar o mundo, que achava que ia mudar o mundo, pra mim foi assim... poxa é verdade, isso existe? então quero conhecer, fazer parte né, aí fui, comecei a frequentar, conhecer todo o pessoal comecei a estagiar e ai eu tô até hoje... (risos).

Eu conheci a ECO através da minha tia, que vivia dizendo: ah, tem uma escola que oferece cursos... Aí eu me matriculei, no primeiro ano eu não consegui, no ano seguinte vim, passei a fazer parte, passei a fazer os cursos. Primeiro eu frequentei os cursos sem ser da capacitação solidária, fiz o curso de teatro com Luci, que era muito bom, que era uma pessoa maravilhosa, a gente tinha uma relação muito boa, a gente conversava, ela cansou de conversar comigo, às vezes eu contava um pouco assim dos meus problemas pra ela, ela conversava comigo, e aí Luci era muito interessante porque ela dizia assim: olha quem faz teatro tem que ir ao teatro. Ela tinha aquela conversa e ela sempre me arrumava, assim uns ingressos pra ir, aí eu ia, eu já tinha ido ao teatro antes, acho que uma vez ou duas no máximo, mas eu passei a gostar mesmo do teatro, foi com essa iniciativa dela... essa coisa de quem faz teatro tem que ir ao teatro e aí ela dava os ingressos, a gente ia, aí foi muito bom.

Depois eu comecei a fazer parte da capacitação solidária que também foi uma experiência muito legal, muito boa. Era o Projeto Olodum Toca, Canta e Dança, que era de capacitação solidária, mas era a mesma coisa que fiz antes... dança, teatro informática, só incluiu a percussão. Eu estudava no Dique do Tororó, aí eu lembro que vinha andando de lá todos os dias, pra vim pra cá.

Com base nos relatos aqui apresentados, é possível afirmar que os dados respondem à problematização proposta na pesquisa. Não obstante as particularidades de cada entrevistado – conforme se pressupunha –, todos os depoimentos convergem para o sentido de transformação nos alunos da Escola Criativa Olodum, o que se pode atribuir, em parte, às dinâmicas aplicadas nesse contexto pedagógico.

Conforme observado, tais práticas aliam os conhecimentos tradicionais ao saberes que emanam do universo cultural de uma comunidade escolar com marcas identitárias muito fortes, tanto pela sua formação étnica quanto pelas condições sociais de que fazem parte os seus integrantes. Conforme depoimento de um dos entrevistados dessa pesquisa, reafirma-se a importância do acesso ao conhecimento, à informação e principalmente da consciência de que é fundamental transformar a condição social.

## 7. CONCLUSÃO

A discriminação racial no Brasil ainda é a principal responsável por parte significativa das desigualdades entre negros e brancos. Essas desigualdades são resultado não somente da história escravista ocorrida no passado, mas também de um processo permanente de preconceitos e estereótipos raciais que legitimam atitudes discriminatórias. Nessa ótica, o tripé racismo, preconceito, discriminação acaba por requerer atuação conjunta de um Estado comprometido e de uma sociedade fortalecida.

Para que haja uma educação escolar de qualidade é necessária a articulação e a convergência de diferentes tipos de intervenção que vão desde a repressão às práticas de racismo, passando por ações de valorização da população negra, até a combinação de políticas sociais universais com políticas afirmativas.

Nesse sentido, o compromisso dos educadores está em identificar preconceitos e estereótipos presentes na escola, os quais folclorizam a cultura negra. Os livros didáticos e a mídia em geral ainda apresentam o/a negro/a representando pobreza, sofrimento, humilhação e sem origem familiar, em contraponto com o branco, que é retratado como símbolo de heroísmo, riquezas, superioridade, com uma família bem estruturada e feliz.

Ainda assim verificam-se alguns avanços a partir da distinção identitária que possibilita à criança negra o direito de não ser vista apenas como brasileira (identidade nacional), mas de ser respeitada como afro-descendente, tanto mais na reivindicação de direitos em nível coletivo para a comunidade negra (identidade étnico-racial). Portanto, a mudança no modelo educacional vigente no Brasil deve consistir em propor práticas pedagógicas mais próximas da realidade da comunidade escolar ressignificando seu aprendizado.

Luz (2000) afirma que “o processo de implantação dessa Lei 10.639/03 não está correndo em águas tranquilas”. Para essa professora, “há equívocos na abordagem sobre a África e sua influência em nossa vida” e assim ela questiona:

(1) Que África é essa sugerida para as escolas?; (2) Como os/as professores/as e alunos/as a imaginam?; (3) Qual o campo semântico que irá alimentar a composição teórico-metodológica sobre a África?; (4) Como legitimar, no currículo escolar, a pujança civilizatória da África e sua presença na formação social brasileira? (LUZ, 2000, p.7-12).

A valorização da diversidade cultural e o respeito às diferenças étnico-raciais não apenas reparam os erros cometidos mediante o preconceito, a discriminação e o racismo, mas também promovem o bem-estar social.

O que afeta um grupo social diz respeito à sociedade em geral. Logo, assegurar espaço participativo a um determinado grupo até então excluído, ou incluído socialmente de maneira subalternizada, implica uma transformação harmônica na qual sejam todos beneficiados, conforme pondera Cavalleiro (2006):

Mesmo para os não-negros, compartilhar, enquanto brasileiros, da herança africana – cultural e civilizatória – contribuirá para o reconhecimento da importância da participação dos africanos e de seus descendentes na construção sociocultural brasileira. Fato que gerará respeito e admiração não apenas pela África, africanos e seus descendentes, mas pelo povo brasileiro (CAVALLEIRO, 2006, p. 21).

Aos educadores e às educadoras, cabe reverter o quadro de desigualdades educacionais e desenvolver práticas pedagógicas que possibilitem a construção coletiva do conhecimento, que abordem questões de raça, etnia, gênero, sexualidade e de respeito em relação ao outro. É coerente a reflexão de Santomé (1995), quando afirma que “os conteúdos antirracistas, anti-sexistas, anti-belicistas, ecológicos etc. devem estar presente em todas as disciplinas. Não se concebe que tais conteúdos sejam tratados de forma esporádica, em datas comemorativas” (SANTOMÉ 1995, p. 42).

Dessa forma, as expressões de diversidade cultural serão validadas como fatores importantes para a formação de indivíduos críticos, sensíveis, responsáveis e conscientes de sua cidadania, a fim de que aprendam a lidar melhor com suas potencialidades e limitações, e assim possam agir conjuntamente com seus pares na consecução de objetivos comuns.

O estudo permite inferir que foram confirmados os dois pressupostos seguintes:

1) Se for dada a devida importância sobre a influência africana na formação da sociedade brasileira, estaremos contribuindo para que o estudante negro se perceba como sujeito capaz, produtivo, agente de sua própria existência, incentivando, portanto sua permanência e seu rendimento no contexto escolar.

2) O acesso a materiais, dinâmicas e estratégias (manifestações culturais, visitas externas, textos, filmes etc.) que explicitem a participação competente de sujeitos negros, fará com que estes se sintam estimulados a ampliar sua escolarização ingressando na universidade.

No entanto, não é com o sentimento de dever cumprido que este trabalho chega a seu termo. Repousa aqui o entendimento de que, para haver uma educação escolar de qualidade destinada à população negra, serão imprescindíveis a articulação e a convergência de diferentes tipos de intervenção – na perspectiva de implementação de Dinâmicas para Escolarização da Criança Negra – que vão desde a repressão às práticas de racismo, passando por ações de valorização dessa parcela significativa da sociedade brasileira, até a combinação de políticas sociais universais com políticas afirmativas para esse segmento.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Manuel Correia. **Abolição e Reforma Agrária** (Série Princípios). São Paulo: Ática, 1987.
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e Branquitude no Brasil, pp. 25-57 In: CARON, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva. (org.) **Psicologia Social do Racismo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. 26ª edição. Coleção 20 – Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- BRASIL/ MEC. **Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana. Brasília/DF, outubro 2004.
- BOTELHO, Denise. **Aya Nini (coragem)**: educadores e educadoras no enfrentamento de práticas racistas em espaços escolares. São Paulo e Havana. Dissertação (Mestrado em Educação). PROLAM, USP, 2000.
- BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Escrito de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- CAVALLEIRO, Eliane Santos. **Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar**: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil, 5 ed. – São Paulo: Contexto, 2006.
- \_\_\_\_\_. Valores Civilizatórios: dimensões históricas para uma educação anti-racista. In: BRASIL/MEC. **Orientações e Ações para a Educação das relações Étnico-Raciais**. Brasília: MEC/SECAD, 2006.
- \_\_\_\_\_. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: **Racismo e Anti-racismo na Educação**/Eliane Cavalleiro (org). São Paulo: Summus, 2001. Edições Selo Negro.
- \_\_\_\_\_. Discursos e práticas racistas na educação infantil: a produção da submissão social e do fracasso escolar. In: **Educação, Racismo e Anti-racismo** – Publicação do Programa a Cor da Bahia. UFBA. Salvador, Novos Truques nº 4, 2000.
- DANTAS, Marcelo. **Olodum**: de Bloco Afro a Holding Cultural. Salvador: Grupo Cultural Olodum, 1994.
- DESLANDE, Suely Ferreira. O Projeto de Pesquisa como exercício científico e Artesanato Intelectual, p. 31-61. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (organizadora). **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade, 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

FARIA, Ederson de; SOUZA, Vera Lúcia Trevisan de. Sobre o conceito de identidade: apropriações em estudos sobre formação de professores. **Psicologia Escolar e Educacional**. Vol.15 no.1 Maringá Jan./June 2011. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572011000100004](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572011000100004). Acesso em: 14 mar. 2015.

FERNANDES, Florestan. **A Integração do Negro na Sociedade de Classes**. vol. 1 e 2. São Paulo: Ática, 1978.

FONSECA, Marcus Vinicius. **A Educação de Negros: uma nova fase do processo de abolição da escravidão no Brasil** – Bragança Paulista: EDUSF, 2002 – 202 p. (Coleção Estudos CDAPH. Série Historiografia).

\_\_\_\_\_. Pretos, pardos crioulos e cabras nas escolas mineiras do século XIX. In: **História da Educação do Negro e outras Histórias**. ROMÃO, Jesurl (Org.) - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005. ISBN- 85-296-0038-X 278p. (Coleção Educação para Todos).

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Racismo e Anti-Racismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34,1999.

\_\_\_\_\_. Como trabalhar com "raça" em sociologia. **Educação e Pesquisa**. Vol. 29 nº.1 São Paulo Jan./Jun. 2003. Disponível: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S151797022003000100008&lng=en&nrm=iso#nt02](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151797022003000100008&lng=en&nrm=iso#nt02)>. Acesso em: 20 abr. 2013.

\_\_\_\_\_. Entrevista com Carlos Hasenbalg - Tempo Social. **Revista de Sociologia da USP**, v. 18, n. 2 pp. 259-268. Novembro de 2006.

\_\_\_\_\_. Raça, racismo e grupos de cor no Brasil. **Revista Estudos Afro-asiáticos** (27) abril de 1995.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-modernidade**. 9. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

HASENBALG, Carlos Alfredo. **Discriminação e Desigualdades Raciais no Brasil** – tradução de Patrik Burglin. Rio de Janeiro. Edições Graal 1979. Volume nº 10.

HENRIQUES, Ricardo - Texto para discussão n 807 - **Desigualdade Racial no Brasil: Evolução das Condições de Vida na Década de 1990**. – ISSN 1415-4765, Rio de Janeiro, julho de 2001.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de Indicadores Sociais**, 2002.

LEI nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira".

LÜDKE, M., ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. Temas Básicos de Educação e ensino. São Paulo: E.P.U., 1986.

LUZ, Nacimara Correia do Patrocino. **Abebe**: Criação de novos valores na educação. Edições SECNEB. Salvador/Bahia. 2000

\_\_\_\_\_ História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – África Viva e Transcendente! In: **Currículo, Relações Raciais e Cultura Afro-brasileira**. Boletim 20. Outubro e 2006. Salto para o Futuro, TV escola, Secretaria de Educação a Distância. Ministério da Educação.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social pp. 9-29; Trabalho de Campo contexto de Observação e Descoberta pp. 61-77 - In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade, 29. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MUNANGA, Kabengele. **Uma Abordagem Conceitual das Noções de Raça, Racismo, Identidade e Etnia** - Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 05/11/03.

\_\_\_\_\_ **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra – Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

NOGUEIRA, Oracy. **Tanto Preto Quanto Branco**: estudos de relações raciais. São Paulo: T. A. Queiroz, 1979.

PINTO, Ana Flávia Magalhães. **De Pele Escura e Tinta Preta**: a imprensa negra no século XIX (1833-1889). Brasília, 2006. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Ciências Humanas. Universidade de Brasília – UnB, 196 p.

REIS, Maria da Conceição dos. **O Processo Civilizador na Construção da Identidade Negra**. II Simpósio Internacional Processo Civilizador. Recife-Brasil, Civilização e Contemporaneidade, Nov. 2009.

RELATÓRIO de monitoramento de educação para todos Brasil 2008: educação para todos em 2015; alcançaremos a meta? – Brasília: UNESCO, 2008. BR/2008/PI/H/20.

RODRIGUES, João Jorge Santos. **Olodum**: Estrada da Paixão. Salvador: FCJA, Grupo Cultural Olodum, 1996 – ISBN 85-7278-008-4.

SMEC - Secretaria Municipal de Educação e Cultura. **Escola, Arte e Alegria**: sintonizando o ensino municipal com a vocação do povo de Salvador. Salvador: Prefeitura Municipal de Salvador/SMEC, 1999.

SANTOS, Ana Kátia Alves dos. **Infância e Afro-descendentes: epistemologia crítica no Ensino Fundamental** – Salvador: EDUFBA, 2006.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As Culturas Negadas e Silenciadas no Currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org). **Alienígenas na Sala de Aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

SATER, Almir. **Tocando em Frente**. Álbum ao Vivo. Lançamento em 1991. Disponível em: [www.youtube.com/watch?v=SWtjTkixv5M](http://www.youtube.com/watch?v=SWtjTkixv5M). Acesso em: 13 jan. 2013.

SILVA, Ana Célia da. Branqueamento e branquitude: conceitos básicos na formação para a alteridade. In: DIAS, Nascimento Antonio et. al. **Memória e Formação de Professores**. Salvador: EDUFBA, 2007.

\_\_\_\_\_. **Desconstruindo a Discriminação do Negro no Livro Didático**. 1. ed., 2ª tiragem. Salvador: EDUFBA 2003.

\_\_\_\_\_. **A Discriminação do Negro no Livro Didático**. 2. ed. Salvador: EDUFBA, 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOUZA, Elizeu Clementino. **A Arte de Contar e Trocar Experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação** – artigo consultado em 25 de abril de 2011. Disponível em: <http://www.slideshare.net/mfgvilhete/autobiografia1-1134939>. Acesso em: 20 jul. 2014.

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. O negro, seu acesso ao ensino superior e as ações afirmativas no Brasil. In: BERNADINO, Joaze; GALDINO, Daniela (orgs) **Levando a Raça a Sério: ação afirmativa e universidade**. – Rio de Janeiro. DP&A, 2004

\_\_\_\_\_. **Desigualdades no Ensino Superior: cor, status e desempenho** - Uneb/ Ufba/ GE: Grupo de Estudos Afro-brasileiros e Educação /n.2

## APÊNDICE

## APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO DA ENTREVISTA COM OS JOVENS

1. Fale sobre a sua experiência de vida (infância, adolescência etc)
2. Como você chegou à Escola Criativa Olodum?
3. Por que veio para a Escola Criativa Olodum?
4. Quantos anos você tinha?
5. Quanto tempo ficou participando da escola?
6. Qual o curso que você frequentava?
7. Por que você escolheu esse curso?
8. Além do curso que você escolheu, quais eram as outras atividades que você desenvolvia?
9. Quais os conteúdos que mais lhe interessavam?
10. Você gostava da ECO?
11. O que você mais gostava?
12. Como era a sua relação com os demais (Professores, colegas, equipe administrativa pedagógica etc.)?
13. Em quais os espaços que ocorriam as aulas?
14. Fale da escola formal que você frequentava na época em que estava na ECO.
15. Como você compara a escola formal e a ECO?
16. Você saiu da ECO? Por quê?
17. O que você fez ao sair da ECO?
18. Você atua na área do curso que você fez na ECO?
19. Como você define sua passagem na Escola Criativa Olodum?
20. O que marcou?
21. Você ainda frequenta a ECO?
22. Quais são as suas perspectivas de futuro?
23. Descreva o momento mais triste.
24. Descreva o momento mais alegre.
25. Deixe uma mensagem para os que estão chegando.

## **ANEXOS**

## ANEXO A - Capa do Documento "Escola, Arte e Alegria"

# Educação

## Dever de todos



Aluna: Naiara  
Escola Cidade Vitória da Conquista

## **ESCOLA, ARTE E ALEGRIA**

*Sintonizando o ensino municipal  
com a vocação do povo de Salvador*

**ANEXO B - Texto de Apresentação do documento “Escola, Arte e Alegria”**

*A Educação nacional vive um período de efervescência. Entre outras conquistas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação entrou em vigor, consolidando a função social da escola, estimulando o saber crítico e sinalizando competências para os sistemas municipais de ensino. A escola não tem mais fronteiras. Ela agora interage não só com o meio ao seu redor, mas com todo o planeta, na aldeia global da Internet.*

*A escola municipal, mais do que nunca, tem a oportunidade histórica de resgatar sua ligação com as vocações do povo de Salvador. Em 1999, nossa cidade comemora 450 anos de tradição cultural; de raízes africanas que floresceram como em nenhum outro lugar do país; de transformações que marcaram profundamente a vida histórica e política do Brasil. A escola é um local privilegiado para fortalecer a identidade artística e sócio-cultural da sua comunidade.*

*Este documento contém diretrizes que vão nortear a prática pedagógica nas escolas da rede municipal de ensino, enfatizando o papel da Educação para formar cidadãos mais integrados às demandas do mundo contemporâneo. O objetivo maior deste trabalho é tornar a escola mais identificada com sua comunidade, para que ela possa, realmente, atuar como alavancadora das transformações sociais. Esta escola mais alegre e dinâmica tem mostrado sua força com inúmeras experiências bem sucedidas na rede municipal de ensino.*

*O documento **Escola, Arte e Alegria**, sintonizando o ensino municipal com a vocação do povo de Salvador, apresenta um conjunto de pressupostos e fundamentação teórica para a abordagem dos diversos conteúdos nas diferentes áreas do conhecimento, tendo como eixo as especificidades da nossa própria cultura, arte e história.*

*Neste aniversário de 450 anos, Salvador reafirma sua condição de “Capital de um Novo Mundo”. E a Escola de Salvador resgata sua importância, buscando referências que influenciarão os rumos da nossa Educação para o próximo milênio.*




Dirlene Mendonça

ANEXO C - Capa Informeco – N. 1




## ANEXO D - Capa Informeco – N. 2

**INFORMEC**  *Informativo da  
Escola Criativa  
do Olodum*

Ano 1 N°2 Março/Abril/Maio 2004 Salvador - Ba

## ESCOLA CRIATIVA APOSTA EM AÇÕES AFIRMATIVAS




**O que é  
pedagogia  
Interétnica?**  
Pág. 5

**Vem  
aí**  
Pág. 6

**O teatro como  
elemento  
pedagógico**  
Pág. 7


**UNIVERSIDADE DA CIDADANIA  
ZUMBI DOS PALMARES**

## ANEXO E - Capa Informeco – N. 3

**INFORMEC**  **Informativo da  
Escola Criativa  
Olodum**

---

**Ano I**      **Nº3 Junho / Julho / Agosto 2004**      **Salvador - Ba**



**Banda Olodum Mirim  
comemora 20 anos**

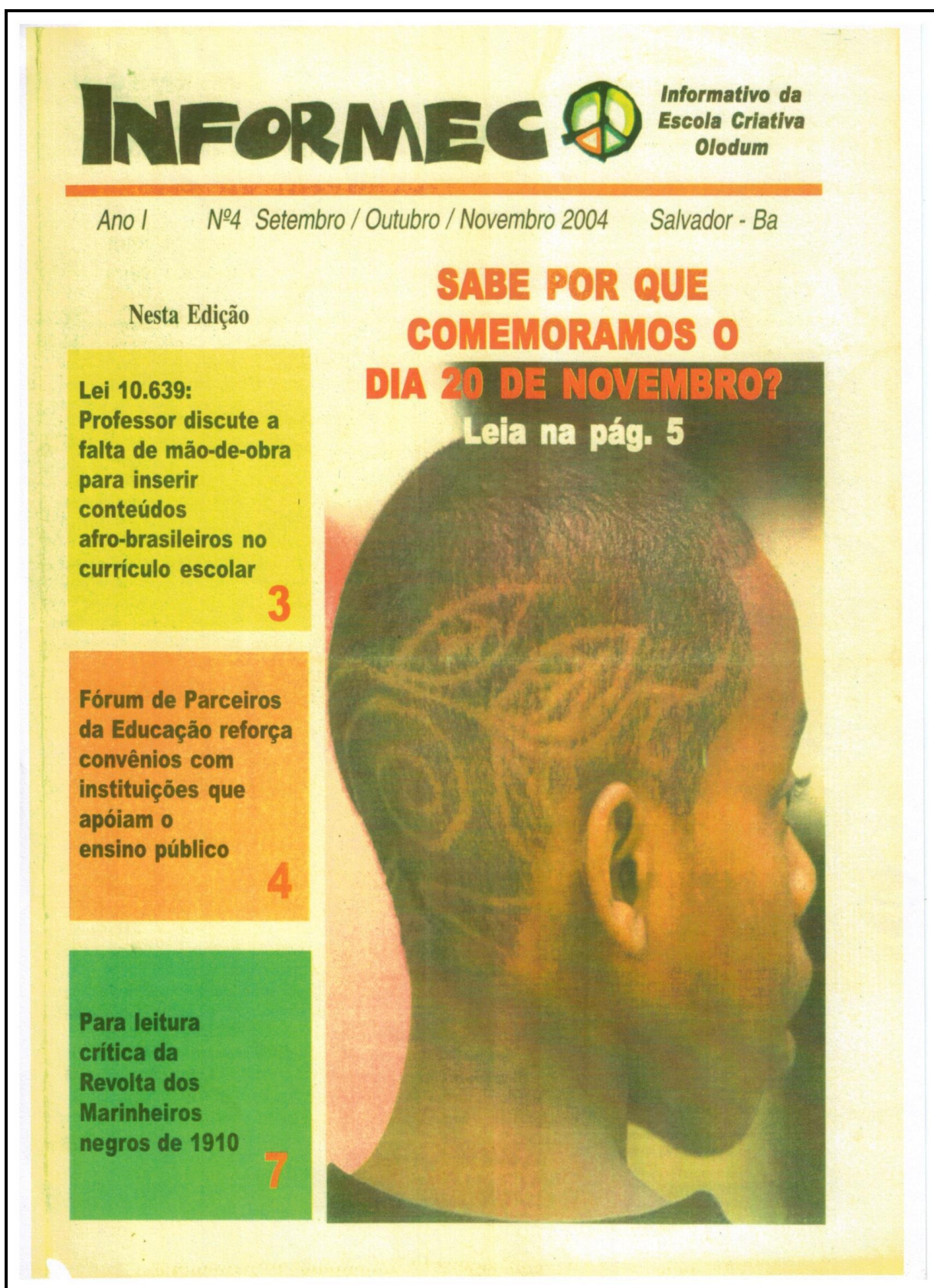
Confira nesta edição:

**Escola Criativa abre as portas de inclusão digital para os compositores** **3**

**Ceafro já aplica a Lei 10.639 com o projeto Escola Plural** **5**

**Saiba como era a educação no tempo da Revolta dos Búzios** **7**

## ANEXO F – Capa Informeco – N. 4



## ANEXO G – Informativo sobre o Projeto Salvador Encanto

INFORME C

### PROJETO SALVADOR ENCANTO FAZ DA MÚSICA UM INSTRUMENTO PEDAGÓGICO

A música é o elemento que norteia a proposta pedagógica da Escola Criativa Olodum. O projeto Salvador Encanto teve o financiamento da AAPCS Associação de Apoio ao Programa de Capacitação Solidária. Ele foi cuidadosamente elaborado pela equipe pedagógica para sistematizar o que ocorre na prática diária do baiano: a capacidade de fazer música.

A ECO busca na cultura local subsídios para desenvolver o potencial dos jovens envolvidos no projeto para que enfrentem de forma competente os desafios propostos pelo mercado de trabalho, particularmente no campo artístico. Exercitou-se também a possibilidade da produção independente e autogestão, visando torna-los capazes de atuar em outro campo profissional e assim repassar aos jovens ferramentas e estratégias de trabalho que vão ampliar o universo intelectual, otimizar a voz para o canto, estimular a criatividade para composições, exercitar os toques da percussão afros brasileiros e possibilitá-los a pensar e a desenvolver eventos musicais, oficinas, festivais e festas populares no seu bairro, entidade ou religião de origem.

Ao executar esse projeto a expectativa da equipe pedagógica é despertar nos jovens o desejo de aprender mais, ou seja, estimular o interesse pelas atividades desenvolvidas ao longo do projeto como futura formação profissional. Com isto, será possível gerar emprego e renda e aplicar de forma consciente e organizada os valores que devem permear as relações individuais e sociais, dando continuidade à missão Oloduniana: **Desenvolver a Cidadania e Preservar a Cultura Negra.**

#### CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO E MEMÓRIA DO OLODUM

#### RETROSPECTIVA ECO 4 ANOS DE GESTÃO

**Capacitação profissional para jovens**

- Projeto Desenvolvimento da Cidadania e Preservação da Cultura negra por meio das Artes 1999
- Projeto Olodum Toca, Canta e Dança 2000
- Projeto Salvador Encanto 2001

**Arte educação e Pluralidade Cultural**

- Projeto Interdisciplinar 2000, 2001, 2002, 2003
- Programa de Capacitação dos Professores. 2000, 2001, 2002, 2003
- Oficinas de Verão 2000, 2001, 2002, 2003
- Festival de Música 2000, 2001, 2002, 2003
- Carnaval Mirim 2000, 2001, 2002, 2003

**Cursos permanentes:**

- Percussão para bloco afro
- Dança afro
- informática

**Conquistas**



- Privatização e modernização da sala de informática
- Estruturação da nova da Banda Olodum Mirim
- Implantação do Centro de Documentação e Memória Olodum

**Prêmio UNESCO:**

Cultivando Vida, Desarmando Violência

**Certificados:**

Fundação Banco do Brasil  
Tecnologia Social  
AAPCS/FAT/UNEB/SETRAS  
Projetos Aprovados

**ANUNCIE AQUI!**

CONTRIBUA PARA MANTER AS AÇÕES DA ESCOLA CRIATIVA OLODUM

Conta Corrente: n. 160225-X AG - 2798-7  
Banco do Brasil TEL: (71) 322 8069

**Fundado em 25 de maio de 1999, o Centro de Documentação e Memória do Olodum é um setor que organiza diversas atividades relacionadas a cultura afro-brasileira e, onde pode-se encontrar todo material produzido pelo o Grupo Cultural Olodum durante os seus 24 anos de existência, como: revistas, jornais, fantasias, livros, prêmios, dentre outros.**

Atuando como laboratório de pesquisa, este visa a coleta, organização, sistematização e registro de toda produção cultural e política do Olodum, no que se refere ao processo de construção da identidade afro brasileira além da preservação de documentos e sua difusão.

Após catalogação de todo material existente e pesquisas realizadas nas comunidades afro-descendentes, o CDMO encarrega-se de promover a difusão desse material através da informação digital, realização de seminários voltados para os jovens do Brasil, palestras, criação e atualização do informativo Olodum, promoção de estudos, além de grupos de discussão com temas de caráter sócio-cultural contribuindo para o desenvolvimento da comunidade negra na Bahia.

**Esperamos sua visita!**

Horários de Consulta: (De segunda a quinta) 08:00 às 12:00  
(sexta-feira) 08:00 12:00 / 13:00

**Marcus N'krumah S. Rodrigues**  
Coordenador

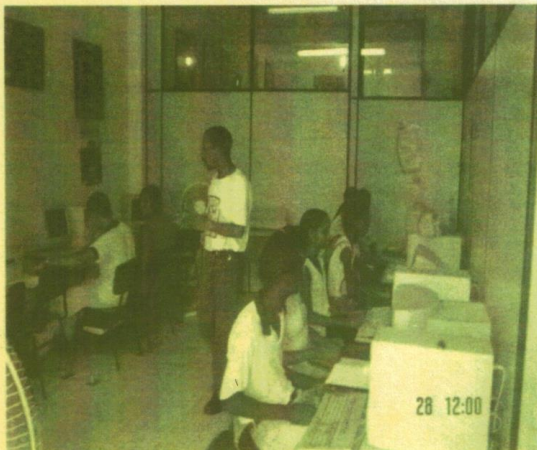
Centro de Documentação e Memória do Olodum  
Rua das laranjeiras n°24  
Tel.: 71 3492-6584  
memoriaolodum@uol.com.br  
Pelourinho Salvador Bahia - Brasil

## ANEXO H – Matéria sobre a Inclusão Digital na ECO

INFORMEC 

03

## Escola Criativa promove inclusão digital



Entre as atividades desenvolvidas, a Escola Criativa Olodum oferece anualmente o curso de informática para capacitar jovens e adolescentes, visando a sua inserção no mercado de trabalho. São 120 alunos com idade entre 7 e 21 anos, distribuídos em turmas nos turnos matutino e vespertino, ansiosos em conhecer o mundo digital.

O curso segue o conteúdo básico do currículo de informática. Os alunos recebem aulas de IPD (Introdução à informática), windows, word, excel e internet. No final todos recebem o certificado. O instrutor Antonio de Jesus revela que muitos

mostram logo facilidade para lidar com a máquina digital. No meio do curso, eles já dominam bem e já digitam textos que são trabalhados nas aulas, conforme avaliou.

Segundo Antonio de Jesus, os alunos aproveitam bem as aulas porque o computador se constitui numa novidade, provocando curiosidade e o consequente interesse para aprender.

Dentro do programa do curso, esclarece o instrutor, eles trabalham elementos de cidadania, cultura negra e disciplina. Os alunos aprendem também a cuidar da postura, sentar melhor para evitar doenças de coluna

e outras ocupacionais como a LER (lesão por esforço repetitivo).

Entre os jovens na faixa de 15 a 21 anos, vários já estão no mercado de trabalho, atuando em locais diversos como lojas, supermercados, cyber café. Isso dá uma segurança ao instrutor em afirmar que “o aproveitamento é bom”. Na era digital, apesar das adversidades em pleno século 21, é possível incluir o jovem-adolescente, acredita Antonio de Jesus.

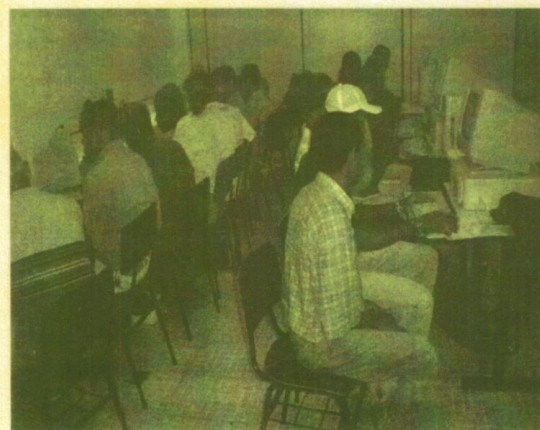
### Curso para compositores

Outra atividade da Escola Criativa Olodum é o curso de Informática para compositores de blocos afro. O

objetivo, segundo o instrutor, é facilitar o acesso dessa categoria ao mundo digital. A primeira turma este ano tem 20 alunos, com duas aulas semanais.

A implantação do curso se deu devido à demanda. Assim, os compositores a partir de agora, vão se manter atualizados, ter endereço eletrônico, movimentar conta bancária, enfim, manusear o micro-computador e fazer seus próprios trabalhos.

Na avaliação de Antonio de Jesus a perspectiva de desenvolvimento é boa e apesar da turma ser formada somente de adultos, o aproveitamento também é bom.



## Escola Criativa Olodum

### Junho

O Dia Mundial do Meio Ambiente, 5 de junho, foi lembrado pela Escola Criativa com uma mostra de vídeo. Na tela foi passada a importância da preservação do Meio Ambiente e as necessidades de lutar para uma melhor qualidade de vida das pessoas e do planeta.

Antes de cair no recesso, a equipe da Escola Criativa Olodum encerrou as atividades do 1º semestre no dia 19 com mostra de atividades, aula pública de dança e percussão e uma Feijoada de Ogum.

### Julho

O início do 2º semestre foi marcado por algumas atividades de peso. Entre os dias 17 e 22 foi realizado o Trabalho de Pesquisa: A mulher negra na mídia.

No dia 18, a Escola Criativa celebrou o Dia Nacional de Luta Contra o Racismo e o Aniversário de Nelson Mandela, ex-presidente da África do Sul, que decretou o fim do regime de segregação do apartheid.

No dia 30 a sede da Escola Criativa foi o local da Oficina Pedagógica para professores da Secretaria Municipal da Educação e Cultura (SMEC) que teve como tema Raça, Racismo e Preconceito.

### Agosto


Os 126 Anos de nascimento do ativista negro Marcus Garvey, dia 14, foi lembrado na Escola Criativa com uma mostra de vídeo e um trabalho com os alunos em equipe para mural.

De 24 a 26, o Encontro Regional de Formação Itau/ Unicef foi no Bahia Othon Palace, em Salvador, com a participação da Coordenadora da Escola Criativa Olodum, Simone Magalhães.

A ECO marcou a passagem da Semana Revolta dos Búzios, de 19 a

31, com caminhada dos alunos de percussão e dança pelas ruas do centro Histórico. No dia 27 professores da SMEC participaram da Oficina Pedagógica “Intolerância Religiosa”. As atividades foram encerradas com o Festival Revolta dos Búzios, na Praça do Reggae, dia 28, quando alunos da Escola Criativa apresentaram suas composições sobre a história.

## ANEXO I – Depoimentos dos envolvidos nas áreas de conhecimento da ECO



### ECO PRIORIZA A EDUCAÇÃO E A CULTURA AFRODESCENDENTES

A **ESCOLA CRIATIVA OLODUM**, fundada em 25 de outubro de 1991, foi idealizada para ser um espaço permanente de participação e expressão da comunidade negra, visando a construção da identidade dos afro descendentes. O objetivo da instituição é complementar os conhecimentos adquiridos no sistema formal de ensino, com informações que exercitem a prática da democracia racial e os direitos do cidadão. Para isto, os alunos têm como referência suas próprias experiências de vida, ritmo e interesse, contribuindo para a formação de valores que permitam a convivência qualitativa com todos os segmentos sociais a que se tem acesso.

Essa iniciativa tem como referência o projeto **Rufar dos Tambores**, desenvolvido em 1984, pelo Grupo Cultural Olodum, composto de aulas gratuitas de percussão de bloco afro. O projeto atendeu a uma solicitação da comunidade do Maciel/Pelourinho de formar uma banda de percussão integrada por jovens do bairro, que viviam em situação de risco social, quase sem perspectivas de integrar-se socialmente. Essa experiência foi bem sucedida, tendo como resultado a Banda Olodum Mirim, conhecida nacional e internacionalmente, por socializar e integrar crianças e adolescentes de baixa renda com o mundo.

O projeto foi ampliado com uma proposta que envolve educação, ciência e tecnologia, utilizando a arte e a cultura negra como meio para construir uma nova idéia de educação e contribuir para a liberdade expressão e o exercício da cidadania dos afrodescentes.


Atualmente, a ECO atende 250 crianças e adolescentes em cursos de Percussão de bloco afro, Dança Afro, Informática, Cidadania e Cultura Negra. Em paralelo, a instituição desenvolve um projeto de interdisciplinaridade, baseado no documento Escola, Arte e Alegria, sintetizando o ensino público Municipal com a vocação do povo de Salvador, apoiado pela SMEC - Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Ao todo são oito escolas parceiras, ocupando de forma produtiva o turno ocioso dos educandos, bem como, promovendo oficinas com os professores para construir uma prática pedagógica prazerosa que eleve a auto-estima e respeite as diferenças.

Com o financiamento da Associação de Apoio ao Programa Capacitação Solidária foi executado o projeto Capacitação Profissional para Jovens, de 1999 a 2001, o qual recebeu o prêmio UNESCO - Cultivando Vidas, Desarmando Violência e o Certificado de Tecnologia Social exitosa BANCO DO BRASIL. Em 2002, foi desenvolvido Programa de Qualificação Profissional para Trabalhadores Culturais Afrodescendentes com o apoio do Fundo de Amparo ao trabalhador FAT, Universidade Estadual da Bahia UNEB, Secretaria do Trabalho e Ação Social - STRAS, a fim de estimular o aproveitamento de novas oportunidades no mercado de trabalho e referendar os participantes para o desenvolvimento competente de funções inerentes ao campo artístico.

De novembro de 2001 a janeiro de 2002, foi realizada oficinas para selecionar as crianças que obtiveram maior rendimento durante o ano letivo, tornando-as integrantes da Banda e Cia de Dança Olodum Mirim e desfilar no Bloco Olodum Mirim no Carnaval da Bahia. A iniciativa, apoiada pela Coordenadoria Ecumênica de Serviços CESE, oportunizou lazer, entretenimento e participação social a crianças e adolescente de baixa renda.


Hoje, os projetos da Escola Criativa Olodum atende a um público diversificado vindo dos mais diferentes bairros de Salvador. Para ingressar na ECO o interessado deve está matriculado no sistema de ensino público, com renda média familiar de 1 a 2 salários mínimos, na faixa etária de 07 a 21 anos.

## DEPOIMENTOS

**Música** 


Através das aulas de música, é possível refletir sobre o papel que desempenhamos quando ganhamos a oportunidade de vir ao mundo, valorizando e empregando o diálogo como forma de esclarecer conflitos e decisões coletivas. É possível, por exemplo, construir uma interpretação cênico-musical, coordenando: Hino da África com o sentimento de opressão, Canção nigeriana com libertação e o Hino Nacional com o orgulho de quem foi oprimido, se libertou e agora canta o Hino do seu país.

**Prof. Sara Landum.**

**Percussão** 


Os alunos constroem seu material para aprender a tocar e tomam conhecimento da história, do valor e da origem de cada instrumento. Falamos de medida, altura, largura, peso, forma, por fim estimulamos o processo de criativo em composições de frases rítmicas coletivas ou individuais

**Gilmário Marques.**

**Dança** 


Os alunos diminuíram seu preconceito em relação a dança, participam das aulas com naturalidade trabalhando o corpo em toda a sua dimensão, seus elementos básicos, habilidades e técnicas corporais.

**Deise Brito**

**Teatro** 


A aula de teatro é momento em que o educando pode expressar-se representando o mundo percebido. Através da adaptação de texto, eles exercitam a expressão vocal, gestual, e corporal possibilitando formação de uma consciência crítica da sua realidade cotidiana. Trabalhamos em grupo, jogos teatrais de expressão e comunicação, visando socializar e desinibir, disciplinar e concentrar o alunado.

**Prof. Evanir Tavares**

**Inglês** 


Faço a apresentação do novo componente linguístico através da comunicação via e-mail ou discussão de um assunto apresentado em um website. Proponho a prática oral e escrita dos aspectos linguísticos em contexto significativo para o aluno.

**Prof. Malcon**

**Informática** 

Ao combinar as aulas de inglês com as aulas de informática a assimilação do conteúdo teórico por parte dos alunos tem ocorrido naturalmente.

**Inst. Antônio de Jesus**

**Outras Palavras (Clube de Leitura)** 


São selecionados temas geradores de unidades de experiência que facilitam a inter-relação de conteúdos, aproximando-se de uma maior significância para o educando.

**Prof. Simone Magalhães**

**Cidadania e Cultura Negra**

Proporciona aos educandos um mergulho na história que não lhes foi contada, despertando a consciência racial, percebendo-se inteligente, bonito, criativo e sobretudo como afro-descendente.

**Prof. Josenice Guimarães**



## ANEXO J – Matéria sobre o Bloco Olodum Mirim

### Bloco Olodum Mirim faz história

Desde que foram criados os blocos afro em Salvador, como Olodum, Ilê Ayê, Muzenza, Malê de Balé, temas e músicas temáticas do carnaval baiano conseguiram sensibilizar os foliões para as questões de consciência e cidadania, apresentando diversas etapas da história da cultura negra. Com respaldo da comunidade, o Grupo Cultural Olodum decidiu criar em dezembro de 1991, o Bloco Olodum Mirim, atendendo também a um pedido dos alunos da Escola Criativa.

Segundo a diretoria, eles queriam um espaço real de participação no Carnaval da Bahia para crianças e adolescentes oriundos de famílias de baixa renda de Salvador e Recôncavo baiano, que não têm a oportunidade de desfrutar da festa momeca.

Com a perspectiva de sucesso, Olodum Mirim também começou a construir sua história no carnaval de Salvador com temas inerentes à construção da identidade do nosso país. Na condição de vitrine das atividades desenvolvidas na Escola Criativa Olodum durante o ano letivo, o Bloco vai às ruas com a responsabilidade de veicular uma mensagem significativa ao público,



através de um tema desenvolvido a partir de uma lenda africana ou uma versão infantil do tema do Bloco Afro Olodum (adulto). Além de divertir, tem a missão de conscientizar para a necessidade de irmos em busca dos nossos ideais e conquistar o exercício da cidadania plena.

O bloco desfilou pela primeira vez em 1992, com o tema *Criança é Criança*, em 1993, desfilou com o tema *Farós Meninos*, em 1994; o tema *Criança Eco Verde do Mundo*, foi levado às ruas em 1995; o bloco apresentou *O Futuro Somos Nós*, em 1996; seguindo com *O Mundo de Cima*, em 1997;

*A lenda do Arco-Íris*, em 1998; *O Elefante, um animal africano*, em 1999; e para fechar a década, em 2000, o tema foi *Walt Disney visita a ECO, A Terra da Mônica Redescobre o Brasil*. Em 2001, o Olodum Mirim fez uma homenagem ao Ano Internacional do Voluntário, com o tema *Solidariedade: compreensão entre os povos, integração entre as raças, tolerância com as diferenças, paz entre as crianças*, baseado na história de Duzinho e Luana em busca da solidariedade, de Aroldo Macedo, editor da revista *Raça*, onde duas crianças negras têm um firme propósito: a união entre os povos. Em 2002, o bloco desfilou com o tema *O Continente Africano ECO Negro do Mundo*, resgatando as origens Afro Brasileiras. Em 2003, o bloco teve como tema *Um Mundo de Paz*.

A criação do Bloco Olodum Mirim se deu com o devido êxito porque teve entre outros objetivos promover ações educativas que acrescentem atitudes positivas entre os adolescentes que encontram-se em fase de formação como cidadão.

#### O Femadunzinho

O Bloco Olodum Mirim também realiza seu Festival de Música e Artes criado, em princípio, para selecionar as canções compostas pelos adolescentes da Escola Criativa Olodum para o Carnaval do Bloco. Mas os alunos dos outros cursos ingeriram que fossem inseridas as outras linguagens artísticas trabalhadas na Escola, a exemplo de dança, teatro, artes plásticas, literatura e um desfile de moda e estêrea negra.

O evento acontece um mês antes do carnaval. No Festival, concorrem duas categorias musicais: *Samba Tema*, onde as composições devem referir-se ao tema do bloco mirim do respectivo ano; e *Samba Tema Livre*, onde as composições livres tratam de aspectos da cultura afro-brasileira oriundas da escola enquanto organização social.

No dia do festival acontecem oficinas de dança, percussão e música e a final do concurso de músicas, com a entrega do prêmio aos três melhores de cada categoria e aos alunos que mais contribuíram para o desenvolvimento das atividades extra-curriculares. Em seguida, um show da companhia de dança da escola encerra as atividades.

### Agenda Bom

#### Março

A Banda Olodum Mirim foi uma das grandes atrações do Dia Temático Saúde e Qualidade de Vida, promovido em Salvador pelo Projeto Amigos da Escola. O evento da Rede Globo de Televisão, no dia 16, contou com a presença de cerca de 600 pessoas, no Largo de Tereza Batista, no Pelourinho.

#### Abril

No dia 5 de abril, a Banda realizou workshop com uma companhia alemã, no Largo de Tereza Batista, Pelourinho.

No mesmo dia, a Banda Mirim esteve presente na abertura do II Congresso do Nordeste de Recursos Humanos, realizado em Salvador, no Bahia Othon. O evento contou ainda com a participação da Cia de Dança Mirim Olodum.

A Banda Olodum Mirim fez apresentação na Estação de Tránsito do Iguatemi, pela passagem do dia da Inclusão Digital, 27 de março. A Cia de Dança Mirim Olodum também participou do evento.

#### Maio

A Banda Mirim Olodum foi convidada a participar do Seminário das Empresas na Área de Vendas de Produtos de Limpeza, na Costa do Sauípe, dia 6. Os 30 alunos da ECO fizeram exibição de variações rítmicas, numa demonstração simbólica da comunicação entre os tambores.

No evento o Grupo Cultural Olodum foi citado como exemplo de empreendedorismo e trabalho coletivo.

#### Música vencedora em 2004

TEMA: SUNDIATA KEITA  
AUTORES: ADEMILTON COSME / JOSÉ DA SILVA E MILTON SILVA  
INTERPRETE: ROGERIO ROBERT DA SILVA

#### MITO OESTE AFRICANO

AÊ AÊ AÔ  
SE VOCÊ VAI ME LEVA REFRÃO  
QUE EU VOU  
AÊ AÊ AÔ  
OLODUM MIRIM  
ARTE CULTURA DO PELÔ  
NÃO SE ENCONTRA  
EM NEM UM LIVRO DE HISTÓRIA  
(DIDÁTICO)  
FIME, EU NUNCA VI PASSAR  
CONHECIDO COMO IMPERADOR  
VALENTE REI LEÃO  
SUNDIATA KEITA  
SOU VIDA VOU CANTAR  
MITO OESTE AFRICANO  
GRITOS CONTADORES DE HISTÓRIA  
REVELANDO O SOFRIMENTO  
DESSE GRANDE IMPERADOR  
TORNANDO-SE FORTE  
PRA SEU POVO AJUDAR  
COMO MILAGRE VENCEU A  
DEFICIÊNCIA  
DE NÃO PODER ANDAR  
VENCEU BATALHA E A CONFIANÇA  
ASSIM FOI GERAL  
E MALI ELE VEIO A CONQUISTAR  
REFRÃO  
MITO DO OESTE AFRICANO....

## ANEXO L – Proposta da Pedagogia Interétnica

# A PROPOSTA DA PEDAGOGIA INTERÉTNICA

O sistema de estudos da Pedagogia Interétnica surgiu em 1978, a partir de uma proposta de pesquisa sugerida por Manoel de Almeida Cruz, então à frente do Núcleo Cultural Afro-Brasileiro, a estudantes de Ciências Sociais da Universidade Federal da Bahia. Feito o estudo da relação étnica em todas as camadas sociais, ficou constatada existência do preconceito racial, transmitido pela via educacional de forma global, ou seja, através da família, escola, comunidade e meios de comunicação. Levando em consideração, inclusive, pesquisas anteriores feitas na área, faltava um enfoque voltado para a reflexão plural da formação étnica brasileira, explicou Manoel.

O Instituto da Pedagogia Interétnica foi criado na Bahia, em 1994, com o objetivo de propor e implementar medidas práticas de combate às atitudes de discriminação racial na sociedade brasileira. No mesmo ano o método pedagógico foi implantado na Escola Criativa Olodum, ficando até o ano de 1997, sob coordenação da pedagoga Gerusa Bispo. A instituição sempre teve a missão de esclarecer as causas do preconceito, ampliar as discussões e disseminar a sua filosofia de trabalho dentro da educação formal e informal. O instituto tem sua contribuição já fundamentada pelo Ministério da Educação na elaboração do capítulo da Pluralidade Cultural dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Um grupo de profissionais interessados foi se formando e amadurecendo a idéia através da

prestação de serviços comunitários, como palestras e oficinas a respeito de questões étnicas, em escolas e instituições empenhadas no combate ao racismo. Hoje, formado por uma equipe multidisciplinar, o Instituto da Pedagogia Interétnica atua também na área de consultoria e promove seminários e debates a convite de escolas ou comunidades. A instituição mantém convênio com a Defensoria Pública do Estado para onde encaminha os casos de denúncia de discriminação racial.

Entre outras atividades, o instituto prepara professores para atuar em relação à diversidade étnica e social, com um programa integrado de aspectos

*"Uma nova escola que venha valorizar os elementos étnicos marginalizados pelo sistema conservador da educação brasileira"*

históricos, sociológicos, antropológicos, biológicos, psicológicos e culturais. Seu perfil apontam para uma nova escola que venha valorizar os elementos étnicos marginalizados pelo sistema conservador da educação brasileira. Daí o seu público alvo ser o professor, por se constituir num transmissor de conhecimento e formador de opinião, como explica o sociólogo Manoel de Almeida Cruz, diretor de Cultura do Instituto.

Manuel de Almeida revela ainda que outro objetivo do Instituto da Pedagogia Interétnica é intervir nos meios de comunicação com a criação de programas educativos. Mas, contrapõe, falta interesse político para que isso seja implementado tanto por parte da Secretaria Estadual da Educação como pela própria desmobilização da comunidade negra. E arremata: a mídia ignora totalmente a proposta.

O intelectual lembra da batalha pela inclusão da disciplina Introdução aos Estudos Africanos na rede pública de ensino da Bahia, na década de 80, que acabou esquecida. Foi uma iniciativa de peso, mas experimentada de forma muito tímida em Salvador e ninguém mais pressionou por isso, lamenta Manoel.

A proposta da Pedagogia Interétnica está no Programa de Governo do PT desde a criação do Instituto, em 94, informa o idealizador, que diz ter a esperança de que ela seja posta em prática. Manoel ressalta que a proposta é de viabilidade nacional devido à pluralidade étnica do país e busca corrigir atitudes e comportamentos raciais negativos para a convivência social.

Os interessados em fazer contato, podem ligar para (71) 243-8064 ou telefax: (71) 462-0506. Em Salvador, procurar a sede do Instituto da Pedagogia Interétnica que fica na rua Futuro do Tororó, 10, Centro.

## Tambores de sábado à noite

Todo sábado à noite, a comunidade negra tem um raro momento de conhecer e se educar sobre seus valores, através do programa *Tambores da Liberdade*, na Rádio Metrópole FM. Das 19h às 21h, é um espaço de informação, entrevistas de artistas e personalidades que falam sobre temas interessantes, atualidade, música e cultura afrobaiana, história e notícias da população negra no Brasil e no mundo. O programa também oferece sorteios de brindes e promoções que tornam o fim de semana do ouvinte mais interessante.

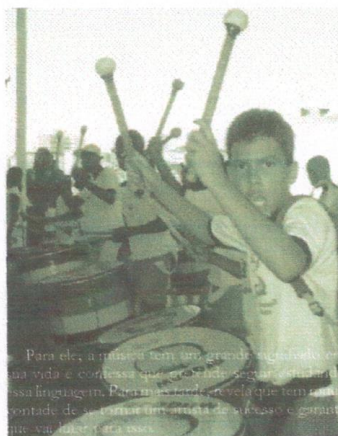
É um programa interativo e participativo produzido por integrantes dos blocos afro Ilê Aiyê, Malê Debalê e Olodum com o objetivo de divulgar a música e a cultura afro brasileira. Na programação semanal, que pretende ampliar o espaço de divulgação da música negra mundial, o destaque é para bloco afro, rap, hip-hop, funk, música africana, samba, jazz, blues, samba-reggae e reggae. A música que levanta a auto estima e faz o ouvinte ver o mundo de forma positiva e construtiva.

Se ligue!

## Personalidade

No mínimo é uma pessoa de decisão, o nosso homenageado em destaque nesta edição. **Rafael Andrade Gomes**, 12 anos, aluno da ECO, integrante da Banda Olodum Mirim, cursa a 5ª série na Casa da Providência. Muito antenado, acha interessante e educativo fazer parte da banda, uma vez que já tem um tio músico e decidiu, por interesse próprio, tornar a iniciativa de entrar para o mundo da música.

Morador do bairro da Saúde, Rafael chegou à Escola Criativa para o curso de percussão em 2001, passando a integrar a Banda Olodum Mirim tocando *fundo* (instrumento que dá o tom grave da banda). Atualmente, considerado entre os que têm melhor aproveitamento no grupo, ele declarou que para isso é preciso ter disciplina, obedecer sempre o mestre da Banda, se comportar antes durante e depois das aulas e das apresentações. Seu desempenho nos ensaios o fixou no grupo selecionado que faz shows.



5

## ANEXO M – Relação Nominal das Instituições Parceiras da ECO

CATEGORIA ARTE, EDUCAÇÃO E PLURALIDADE CULTURAL		
OBJETIVO: Desenvolver uma prática pedagógica prazerosa e centrada no fazer criativo que utilize as diferentes artes para facilitar expressões pessoais e coletivas, nos diversos contextos étnico, histórico e cultural.		
Relação Nominal	Instituição Parceira	Objetivo
■ Acorde	Associação Beneficente Cultural e Religiosa Oiá Deji	Promover ações sócio-culturais com crianças e adolescentes do bairro de Nova Canaã e adjacências.
● A Escola Entra em Cena	FUNCEB	Oportunizar o enriquecimento da vida sócio-cultural dos alunos na área artística.
■ AGIR	UNEB	Desenvolver ações de formação junto aos professores, no sentido de capacitá-los a introduzir a Pluralidade Cultural nos currículos.
◆ Apoio aos Projetos de Arte / Educação	CRIA	Desenvolver atividades de arte/educação como apoio às ações educativas realizadas pela e na escola.
● Circo na Escola	Associação Picolino de Artes do Circo	Enriquecer o universo cultural, artístico e social dos estudantes.
● Circuito Cultural	Banco do Brasil	Promover atividades sócio-educativas como apoio às ações curriculares das unidades escolares.
● Coral das Crianças da Cidade de Salvador	EMTURA	Oportunizar aos alunos a vivência do canto coral como parte integrante da sua formação.
● Educação para a Igualdade Racial	UFBA/ CEO / CEAfro	Desenvolver um processo de formação com docentes de modo a redimensionar as práticas educativas.
● Educando através da Percussão	EEPI	Resgatar a cidadania por meio de atividades musicais, propiciando a perspectiva de uma atividade profissional.
● Extensão Pedagógica	Associação Cultural Bloco Carnavalesco Ilê Aiyê	Construir e desenvolver uma pedagogia voltada para a ancestralidade e raízes culturais dos afro-descendentes.
● Nos Trilhos da Cidadania	ARA KETU Sociedade Recreativa e Cultural	Promover atividades artísticas e culturais, visando fortalecer práticas pedagógicas voltadas para complementar a formação.
● Oficina Multicultural Afro-Brasileira	Núcleo Omi Dúdú Artes	Desenvolver a percepção crítica dos alunos para a construção de uma identidade racial, valorizando o respeito às diferenças.
◆ Parâmetros com Arte	Instituto Cultural Casa Via Magia	Apoiar as unidades escolares na implantação dos Parâmetros Curriculares de educação artística.
● Projeto Preservação da Cultura Negra	Escola Criativa Olodum	Promover a construção da identidade cultural e exercício da cidadania de jovens através da arte-educação.
● Resgate do Legado Cultural Negro	Sociedade Cultural Malê Debalê	Preservar as raízes culturais afro-brasileiras, incentivando a pesquisa <i>in loco</i> .
● Sòdomo	Didá Escola de Música	Educar através de atividades artísticas e culturais com vistas à integração da família e escola.
■ Tocando os Corações	Grupo União / Bloco Afro Ókánbí	Desenvolver uma educação p/ a cidadania na Escola Mun. Martagão Gesteira, através da preservação e resgate da memória do bairro.
◆ Ubuntu na Federação	Instituto Cultural Casa Via Magia	Capacitar professores para modernização do ensino, por meio de experiências concretas a serem compartilhadas.
● Viva Canção	Associação Pracatum Ação Social	Desenvolver e estimular o interesse pela música, resgatando os seus referenciais históricos através de vivências.
■ Ylê Axé (Casa da Felicidade)	Sociedade Beneficente S. Salvador	Preservar as raízes culturais afro-brasileiras, assegurando o direito à igualdade de condições de cidadania dos alunos da Rede.

**ANEXO N – Depoimento do ex-aluno Diego Oliveira – um dos participantes da pesquisa (Jornal Informeco)**



**O** Gerente do Internet Café Pelourinho, Diego Oliveira da Silva, 22, é um exemplo na prática do sucesso dos cursos de Capacitação Solidária, desenvolvidos pela ECO. Participante da primeira edição do projeto, aos 16 anos de idade, Diego lembra com orgulho como foi sua passagem na escola e como isto mudou sua vida.

“ Conheci a ECO através de Kátia Melo e das crianças que faziam curso na escola e também porque queria me envolver com a música. Ingressei na instituição aos 12 anos de idade e, logo, viajei para Brasília com a Banda Mirim e depois passei a conhecer outras cidades brasileiras. Os cursos profissionalizantes que fiz na escola me ajudaram a encontrar um bom trabalho, graças a eles pude fazer um estágio no Internet Café, onde estou até agora. Aprendi muito também sobre cidadania e cultura afrobrasileira e hoje me gosto como negro.”

### ANEXO O – Eventos dos Projetos resultantes das Parcerias



## ANEXO P – Texto sobre o Jornal *Informeco*

### *A breve trajetória de um jornal pedagógico*

Uma grande experiência que tive foi editar o *Informeco*, Informativo da Escola Criativa Olodum, em 2004. Das poucas iniciativas em comunicação ocorridas no contexto afro-brasileiro contemporâneo voltado para a área da educação. No gênero de mídia impressa, parece ter sido o único em Salvador ao nascer do século XXI. Fui convidado pela Educadora Simone Magalhães, então coordenadora da Escola, que havia implementado o projeto de um jornal que falasse das iniciativas étnicas na área de educação. A seguir, discuto um pouco sobre o valor da mídia étnica e como se deu a rápida trajetória do *Informeco*.

Com uma população de quase 3 milhões de habitantes, a maioria negro-mestiça que certamente transita nos terreiros de candomblé, nas rodas de capoeira, blocos afro e outras entidades, Salvador se ressentia da carência de um veículo que trate das comunidades e suas personalidades representativas. A Bahia até o momento prefere ignorar essa lacuna para tratar de uma questão de tamanha importância e, por consequência, valorizar a história e a cultura de sua população.

Em meio ao quadro de exclusão social, as poucas tentativas de uma imprensa negra subsistir na Bahia sempre foram frustrantes e abortadas. Também as poucas aparições do negro e das respectivas comunidades na mídia, ainda não correspondem à altura da sua importância étnico-cultural, proporcional a sua existência. Em sua maioria, portanto, não gozam dos direitos de cidadania na sua plenitude. Pela falta de comunicação e informação no aspecto histórico-social, as pessoas se estranham umas às outras e se portam baseadas em estereótipos. A cidade com maior contingente de negros fora da África, sabidamente, não percebe seu potencial. A circulação de um veículo de informação voltado aos seus interesses só viria contribuir em muito para o fortalecimento da relação entre seus habitantes em geral.

Essas breves observações evidenciam a necessidade da aplicação de uma política de informação que não seja apenas a tradição oral. A dinâmica do tempo indica esse caminho e a importância de valorizar a comunicação escrita, para assegurar sua história, sua cultura,

sua cidadania. Tendo em vista a gravidade da situação em que vive a população negro-mestiça, a proposta de criar um jornal informativo, didático, que aborde sobre personalidades negras, com indicativos de cidadania, visa a conscientização social e reconstrução da dignidade humana e auto-estima.

Com a experiência de correspondente do jornal Educa-Ação-Afro, em Florianópolis (SC), não pensei duas vezes quando recebi a proposta de fazer o *Informeco*. Inconcebível, como é até hoje, Salvador não possuir um veículo de comunicação com o perfil editorial voltado para assuntos étnicos. Uma cidade com mais da metade da população negro-mestiça ficar a reboque do que dita a classe dominante eternamente com seus hábitos coloniais, mesmo na contemporaneidade do século XXI. Os motivos pelos quais um empreendimento do gênero mídia pedagógica com perfil étnico não decola são muito sutis. As poucas iniciativas quando acontecem, marcam no tempo e no espaço, mas têm logo o impacto amortecido e são condenadas à imediata extinção.

Se estivesse na ativa, o *Informeco* seria das maiores contribuições na missão de ampliar o leque de informação e formação da comunidade afro-descendente baiana, na busca de reparar os danos causados pelo racismo secular, na condição de mídia étnico-pedagógica. Sem dúvida, na medida em que vai na contramão da imprensa comum, um jornal com esse perfil já mostra ter um papel importante, por tratar de temas diversos e colocar na vitrine a contribuição de professores e intelectuais negros, através de artigos e entrevistas que não costumam aparecer nos tradicionais meios de comunicação de massa. Em meio ao monopólio da informação, sentimos a necessidade de uma comunicação regionalizada, através de jornais e revistas com temática específica sobre o negro. Isso tornaria a nossa sistemática ainda mais dinâmica do ponto de vista educativo, pois tais veículos teriam uma linha de atuação básica na busca da visibilidade de temas afins e no combate a preconceitos.

Um dos elementos mais motivadores em aceitar a proposta de fazer o *Informeco* foi a carência de publicações voltadas ao público negro, uma vez que o sistema brasileiro se mantém nos moldes de visão pós-coloniais, baseados na ideologia do branqueamento, de forma hegemônica na maior parte das entrelinhas sociais. Logo, há uma lacuna profunda de vazios editoriais e uma preocupação aqui, outra ali, com o sonho de gerar espaços de

debate, informação, lazer e educação reparadora para o segmento da negritude. Na sua curta temporada, o jornal tinha periodicidade trimestral, formato tablóide, com um material pedagógico estritamente étnico, distribuído em oito páginas. A idéia era atingir o público gestor escolar e de instituições sociais como diretores e professores dispostos a somar na corrente da reparação. Um jornal disposto a incentivar e facilitar a leitura daqueles que não tinham acesso à mídia convencional por não tratar de temas de interesse específico. A iniciativa pretendia servir de vitrine às atividades da Escola Criativa e a toda iniciativa pedagógica voltada a comunidade negra que servisse de reparação educacional como contraponto ao sistema de ensino convencional. Nesse sentido foi dedicado espaço para carta do leitor, entrevista, artigo, curiosidade, indicação de leitura, datas comemorativas, personalidade, fatos históricos, conhecimentos gerais, dentre outros. A ordem era construir cada número em sintonia com o momento de circulação do jornal, de forma a servir de material de consulta na posteridade, ou seja, trabalhar a informação para não torná-la descartável.

O lançamento do primeiro número foi na sede da Escola Criativa, no Pelourinho. Com formato ricamente ilustrado não dava muita margem pra leitura e tinha algum desperdício de espaço, a edição trouxe algumas informações sobre a Escola, entrevista com a coordenadora Simone Magalhães e atividades recreativas, cumprindo seu objetivo de estar na praça. Ao assumir o segundo número, em face da demanda dos temas, reajustamos os espaços para dar um melhor equilíbrio na relação entre texto e ilustração. Traçamos um programa de pautas que muito facilitou a distribuição das editorias e o levantamento de material e o contato com as fontes para cada edição. O jornal apresentou entre seus destaques temas como ações afirmativas, pedagogia interétnica e identidade. Na terceira edição, o destaque foi a inclusão digital da Escola, os 20 anos da Banda Olodum Mirim e um panorama da educação na época da Revolta dos Búzios. O quarto e último número foi significativo por ser comemorativo ao dia 20 de novembro e à independência de Angola, discutir a lei 10.639 e sugerir uma leitura crítica da Revolta dos Marinheiros.

Com esforço e dedicação, conseguimos reunir em três edições uma produção negra contemporânea para consulta, que não sabemos se será encontrada nos arquivos da instituição dirigente. Tendo em vista o seu valor pedagógico, o *Informeco* fez abordagens do

passado e do presente para efeito de reparação e formação de um pensamento étnico numa cidade que não se reconhece. Eis a sua importância do ponto de vista educativo. Na condição de editor do **Informeco**, senti uma oportunidade de expor idéias e imagens sem visibilidade nos grandes meios de comunicação. Uma publicação do gênero só viria preencher uma grande lacuna de trabalhar temas étnicos junto à população pela abrangência da diversidade e da história da comunidade negra, mantida invisível e inferiorizada no sistema de ensino.

Outra característica do **Informeco** era mostrar que a alfabetização e a construção de conhecimentos se dão também fora da escola e através de recursos transversais aplicados nas organizações não governamentais. Foi possível sentir que educação pode ser gerada e gerenciada em qualquer espaço. A troca de idéias e experiências com a coordenação da Escola Criativa e as fontes de informação mostrou que, apesar de a escola ser o espaço de aprendizagem convencionalmente reconhecido, foi possível conhecer outras formas pedagógicas de produzir conhecimentos e devem ser valorizadas.

Qualquer publicação tem seus desafios e dificuldades, encontradas seja no plano da sua formatação, seja no plano informativo em relação a sua política editorial. O veículo novo demora em obter credibilidade da opinião pública. Ainda mais em se tratando de mídia alternativa voltada ao segmento afro-brasileiro. E a comunidade negra não costuma se ver na mídia como sujeito de construção social, muito menos no plano da educação. A demora na assimilação pelo público alvo não o tornou um jornal abundante para leitura em massa. Mesmo considerado uma experimentação, podemos dizer que trata-se de um meio de comunicação com tudo para dar certo. A curta duração do **Informeco** se parece com a de outras iniciativas do gênero que acabam se esvaindo no tempo. Também, houve certa indiferença do poder público local para prolongar a vida do periódico. Afinal, na Bahia, há uma eficiente política de controle editorial.

**Marcos Rodrigues**  
Jornalista

## ANEXO Q – Capa da Revista Mirim da ECO - REVISTECO

**ECO - ESCOLA CRIATIVA OLODUM**

A Escola Criativa Olodum, é uma das pioneiras, em Salvador, no trabalho de arte - educação com crianças e adolescentes em situação de risco.

Esse trabalho surgiu em 1989, a partir do Projeto **Rufar dos Tambores**, criado para atender a uma solicitação da comunidade do Maciel Pelourinho, para formar uma banda de percussão integrada por crianças e adolescentes do bairro, visando aperfeiçoá-los na arte musical e aprofundar seus conhecimentos no valor e na origem do instrumento.

As aulas eram desenvolvidas ao ar livre, as de percussão, no largo do Pelourinho e as de conhecimentos básicos, na arena do Teatro Miguel Santana, pois, os alunos eram condicionalmente matriculados em um estabelecimento convencional. Os que não eram alfabetizados recebiam o reforço escolar por seis meses e depois o próprio Grupo Olodum se encarregava de encontrar vaga nas unidades de ensino público, localizadas de preferência, no Centro Histórico de Salvador.

A experiência foi bem sucedida e o projeto foi ampliado com uma proposta que envolve Educação, Cultura, Ciência e Tecnologia, visando atender também os adultos que vivem no processo de exclusão ou sem qualificação adequada para o mercado de trabalho.

Na **ECO - ESCOLA CRIATIVA OLODUM** são desenvolvidas atividades que treinam habilidades, preparando o indivíduo para serem capaz de pensar, criar e desenvolver conhecimento que produzem. São aceitos na **ECO - Escola Criativa Olodum** todas as crianças, adolescentes e adultos, que manifestem o interesse e o desejo de participar dos cursos e oficinas oferecidos pela **ECO** e que estejam matriculados no sistema regular de ensino.

**APRIL: PATROCÍNIO:**

**ECO - ESCOLA CRIATIVA OLODUM**  
Rua das Irmãs, nº 24 - Pelourinho - Salvador - Bahia  
Tel: (71) 322 8959. E-mail: [escolalodum@uol.com.br](mailto:escolalodum@uol.com.br)

**DUMZINHO & TERERÉ**

**ECO - ESCOLA CRIATIVA OLODUM**

**DISTRIBUIÇÃO GRATUITA**



## Educação Dever de todos



### **Projeto Interdisciplinar**

### **Desenvolvimento da Cidadania e Preservação da Cultura Negra**

**PROJETO:****I. TÍTULO**

Educação para o desenvolvimento da cidadania e preservação da cultura negra através das artes.

**II. ÁREA DE ATUAÇÃO**

Ensino complementar e capacitação técnico profissional gratuito.

**III. A QUEM SE DESTINA**

Crianças, adolescente em situação de risco social e adultos que vivem no processo de exclusão sem qualificação adequada ingresso no mercado de trabalho.

**IV. ELABORAÇÃO E RESPONSABILIDADE:** Simone Magalhães**V. DADOS DA INSTITUIÇÃO PROPONENTE**

- **ESTABELECIMENTO:** Escola Criativa Olodum

- **ENDEREÇO**

Rua das Laranjeiras n.º 24, Maciel/Pelourinho - Centro Histórico de Salvador Bahia - Brasil - CEP. 40025280 Tele fax - 322 8069

E-mail - [eco@e-net.com.br](mailto:eco@e-net.com.br)

C.G.C 00,062.326/0001- 43.

- **FUNDAÇÃO:** 25 de Outubro de 1991

- **REPRESENTANTE LEGAL:** Cristina dos Santos Rodrigues

**VI. CURSOS**

- Percussão
- Música
- Teatro
- Dança
- Fabricação de Adereços Artesanais
- Informática
- Educação Patrimonial/Inglês
- Matemática Lúdica
- Direitos Humanos

**VII. FUNCIONAMENTO** - Matutino - Vespertino - Noturno

**IX. DADOS DA ENTIDADE MANTENEDORA**

- Grupo Cultural Olodum.
- Fundado em 1979
- Reconhecido de Utilidade Pública em 1984

**X. REPRESENTANTE LEGAL:** João Jorge dos Santos Rodrigues - Presidente

- **ENDEREÇO:** Rua Gregório de Mattos - 22, Pelourinho/Maciél - Centro Histórico de Salvador - Bahia - Brasil - CEP. 4002500060

**XI. FONTE DE RECURSOS FINANCEIROS E PRINCIPAIS PARCEIROS:**

Prefeitura Municipal, Governo Estadual Christian Aid, Antártica, SADIA, AAPCS.