

MEMÓRIA E IDEIAS EDUCATIVAS EM MOVIMENTO: O LEGADO DE FRANCISCO LUCRÉCIO E IRONIDES RODRIGUES

Memory and educational ideas in motion: the legacy of Francisco Lucrécio and Ironides Rodrigues.

Gilca Ribeiro dos Santos¹
Armando Quillici Neto²

RESUMO

Este artigo é resultado de pesquisa realizada para defesa de dissertação de mestrado no Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal de Uberlândia. A pesquisa analisa as experiências educativas, construídas pela Frente Negra Brasileira (FNB) e pelo Teatro Experimental do Negro (TEN), entre os anos de 1930 a 1960, sob a óptica de seus fundadores, Francisco Lucrécio e Ironides Rodrigues. A partir das contribuições da historiografia e da análise de fontes documentais, entre as quais os registros oficiais, as memórias de ex-militantes, os jornais da grande imprensa e o jornal oficial da Frente Negra Brasileira, “A Voz da Raça” e o “Quilombo”, jornal editado pelo Teatro Experimental do Negro, pretende-se refutar a tese da “marginalidade” do negro, que confere a ideia de que este segmento social pouco contribuiu para o campo educacional, pois pouco dele se beneficiou. A conclusão central da pesquisa é que os cursos de alfabetização, objeto de análise desta pesquisa, foram criados a partir do anseio do segmento negro por dar aplicabilidade prática às ideologias acerca do saber escolarizado como instrumento de ingresso e mobilidade social. Outrossim, também surgiu como alternativa às dificuldades de acesso às escolas oficiais e pela necessidade de instituir um projeto educacional com características culturais específicas.

Palavras-chave: História - Educação Popular - Relações Raciais

ABSTRACT

This article is the result of research carried out in defense of master’s thesis developed in the Post-Graduation Program in Education of the Federal University of Uberlândia. The research analyzes the memory of educational experiences built by *Frente Negra Brasileira (FNB)* Brazilian Black Front (BBF) and *Teatro Experimental do Negro (TEN)* Black Experimental Theater (BET), between 1930 and 1960, from the perspective of their founders Francisco Lucrécio and Ironides Rodrigues. From historiography contributions and the analysis of documentary sources, among them the official records, the memories of ex-militants, the press newspapers and the official journal of the Brazilian Black Front, “A voz da Raça” and “Quilombo” newspaper published by Black Experimental Theater, this study aims to refute the thesis of black people’s “marginalization”, which gives the impression that this social segment had little contribution to the educational field, because they did not took a fair advantage of it. The central conclusion of the investigation is that the literacy courses, the object of analysis in this study, were created from the desire of black segment by giving practical applicability to ideologies about school knowledge as an instrument of entrance and social mobility. Likewise, it has also emerged as an alternative to the difficulties

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia. Docente da Rede Municipal de Ensino do Município de São Bernardo do Campo/SP. gilribeiro1@hotmail.com.

² Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Docente da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal da Universidade Federal de Uberlândia, com atuação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: armando@pontal.ufu.br

of access to public schools and the need to establish an educational project with specific cultural characteristics.

Keywords: History of Education - The black movement - Race relations - Popular education

Os colonizadores europeus combateram, no Brasil, a educação e a cultura nativa, determinando seus hábitos, costumes, religião, escravizando, índios e negros. No caso dos africanos, que falavam três, quatro ou mais línguas, impuseram uma única língua estrangeira, a fim de catequizar a todos e uni-los numa religião universal. A experiência do domínio colonial demonstra que, na tentativa de perpetuar a exploração, o colonizador não só cria um perfeito sistema de repressão da vida cultural do povo colonizado, como ainda provoca e desenvolve alienação cultural da população, quer por meio da pretensa assimilação dos negros e indígenas, quer pela criação de um abismo social entre as elites autóctones e as massas populares.

Somente no final do Império e começo da República é que se delineia uma política educacional estatal, fruto do fortalecimento do Estado. Na década de 1930, com a ascensão da burguesia urbana industrial ao poder, apresenta-se o novo projeto educacional, centrado, principalmente, na educação pública. Em 1932, ocorre o primeiro grande resultado político e doutrinário de 10 anos de luta de ABE- Associação Brasileira de Educação, com o Manifesto dos pioneiros da educação nova, assinado por 27 educadores em favor do Plano Nacional de Educação. Nesse período, destacaram-se teóricos como: Fernando de Azevedo (1894-1974), Lourenço Filho (1897-1970), Anísio Spínola Teixeira (1900-1971), Roque Spencer Maciel de Barros (1927), dentre outros.

O pensamento pedagógico recebeu contribuições por intermédio dos católicos e dos liberais, embora fossem de grupos diferentes e correntes históricas opostas, porém não antagônicas. Os católicos desejavam uma educação baseada na religião, já os liberais de cunho democrático. Em comum, essas tendências é que representavam a classe dominante sem questionar o sistema econômico, motivador das origens da desigualdade econômica, dos privilégios e a falta de uma escola para o povo, caracterizando suas diferenças mais pelo método que pelo sentido, sem passar por análise da sociedade de classes.

Nesse contexto, a Revolução de 1930 e a chegada de Getúlio Vargas ao poder acrescentaram novos fatores à conjuntura de polarização política do país. Para o segmento negro, surge uma possibilidade de inserção na vida social, econômica e política. E é sob a perspectiva da modernidade que autores como Gonçalves e Silva (2000) e Guimarães (2002) apreendem os vários papéis que as associações negras desenvolveram na cidade, fossem como polos de agregação, clubes recreativos ou associações culturais, seja como instâncias educativas ou frentes de cunho político.

O presente artigo analisa duas experiências educativas construídas pela Frente Negra Brasileira – FNB - e pelo Teatro Experimental do Negro – TEM -, entre os anos de 1930 e 1960, sob a óptica de seus coordenadores Francisco Lucrécio e Ironides Rodrigues, evidenciando as continuidades e rupturas de suas práxis no processo de construção de uma identidade negra, por isso, nosso aporte teórico fundamenta-se no campo da Educação Popular. Apoiamo-nos, ainda, em Freire (1987) e Brandão (1985) como referencial teórico-

metodológico. Para o pesquisador Brandão (1985), há diferentes formas de compreender o que é a Educação Popular. Ela pode ser compreendida como educação das classes populares; como saber da comunidade/conhecimento popular; como ensino público.

Entretanto ela também pode ser compreendida como uma das concepções de educação das classes populares. É assim que se situa a contribuição de Paulo Freire. Ele define esta concepção educativa como “Educação libertadora” e “Educação como prática da liberdade”, uma vez que ela, embora esteja sustentada em grandes lineamentos, se faz e refaz continuamente, na experiência dos indivíduos e coletivos que a fazem. Não qualquer indivíduo e nem qualquer coletivo, mas os oprimidos e os que se comprometem na perspectiva da transformação social. Não qualquer transformação, mas a transformação radical da sociedade. Para Freire, é nesta dialética, entranhada no processo de se sentir e de se fazer sujeito, que o papel da Educação Popular se faz importante, como elemento de mediação da ação cultural, da relação entre a consciência e o Mundo.

Das iniciais de um projeto de educação e civilidade

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

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

Quando os intelectuais e funcionários públicos brancos progressistas começaram a implantar a educação pública universal no Brasil, na primeira metade do século XX, seus motivos e ações foram influenciados pela ideologia racial em três formas gerais. Primeiro, basearam-se em séculos de dominação por uma casta de colonizadores europeus brancos e seus descendentes, que mandavam em seus escravos, povos indígenas e indivíduos de ascendência mista. Durante séculos, essa elite branca também recorreu à Europa no empréstimo de cultura, ideias e autodefinição. Segundo, embora esses intelectuais e formuladores de políticas tivessem se tornado cada vez mais críticos em relação a essa herança (indo até o ponto de celebrarem a mistura racial), invariavelmente, vinham da elite branca e permaneciam presos a valores sociais que, depois de séculos de colonialismo e dominação racial, continuavam a associar a branquidão à força, à saúde e à virtude – valores preservados e reforçados por meio da depreciação de outros grupos. Terceiro, como criaram políticas educacionais em busca de um sonho utópico de um Brasil moderno, desenvolvido e democrático, sua visão era influenciada pelos significados dados à raça.

“Esses educadores buscavam ‘aperfeiçoar a raça’ – criar uma raça brasileira” saudável, culturalmente europeia, em boa forma física e nacionalista. As elites brasileiras

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

Os chamados pioneiros da Educação Nova no Brasil transformaram as escolas públicas emergentes em espaços em que séculos de suprematismo branco-europeu foram reescritos nas linguagens da ciência, do mérito e da modernidade. As escolas que eles criaram foram projetadas para imprimir sua visão de uma nação brasileira ideal, naquelas crianças, sobretudo pobres e não brancas, que deveriam ser a substância daquele ideal. O papel da raça nesse processo lembra a descrição de Michael Mitchell sobre pensamento racial nas colônias europeias, em que:

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

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

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

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

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

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

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

A situação de exploração estimulou a organização de movimentos que viessem buscar a emancipação dos negros no Brasil, como, por exemplo, o trabalho da Frente Negra Brasileira para organizar cursos de alfabetização de adultos e crianças, principalmente nos ideais de dois grandes batalhadores contra a exploração: Francisco Lucrécio e Ironides Rodrigues, como veremos a seguir.

Os ideais educativos de Francisco Lucrécio e Ironides Rodrigues:

Podemos definir a práxis como uma atividade concreta pela qual o sujeito se afirma no mundo, modificando a realidade objetiva e sendo também modificado, não de modo mecânico, mas reflexivo, remetendo sua teoria à prática (Konder: 1992). Na postulação freireana, é a reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformar. Sem ela, é impossível avançar na superação da relação opressor/oprimido. É necessário engajamento. Neste sentido, a datar de 1930, no contexto educacional brasileiro, marcado pela exclusão, a práxis de dois militantes negros que se propuseram pensar a educação como arma de luta, porque ela não simplesmente polemiza, mas serve à elaboração do pensamento crítico da realidade para transformá-la.

Francisco Lucrécio nasceu em Campinas, em 1909, foi cirurgião-dentista e funcionário público campineiro. Mudou-se para São Paulo, bairro do Bexiga, onde começou a perceber a diferença econômica e social entre negros e brancos. Segundo ele,

Na década de 1930 a grande parcela dos homens negros trabalhava em empregos de baixa qualificação. As mulheres negras trabalhavam em empregos mais estáveis e estavam mais preocupadas com o desenvolvimento da comunidade negra, sendo a maioria das filiadas da organização. (Itaú Cultural, 2008, p.01).

Em 1931, participa da fundação da Frente Negra Brasileira (FNB), uma organização para reivindicar os direitos sociais e políticos dos negros. Assumiu o cargo de secretário-geral, em 1934, quando a entidade foi presidida por Justiano Costa. A Frente Negra não representava apenas um motivo para o encontro de negros e suas discussões políticas, ela também fomentava a educação e o entretenimento de seus membros. Composta por vários departamentos, a FNB chegou a criar escolas para alfabetização de crianças, jovens e adultos sócios. Na rua da Liberdade, 196, São Paulo, foram montadas escolas primárias, de línguas e de música. “O objetivo, primordial era estimular o ingresso dos negros nas escolas do saber em todos os níveis”. (A Voz da Raça, 1935). As palavras de Francisco Lucrécio são confirmadas pelo próprio presidente da Frente: segundo o pesquisador Petrônio Domingues (2006), Arlindo Veiga dos Santos seria uma das primeiras vozes

brasileiras a exigir da república políticas públicas em benefício da população negra que, pela escravidão, sofrera de “entorpecimento cultural”.

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

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

Em suma, havia o anseio por dar aplicabilidade prática a essas ideologias e garantir um espaço social negro, além da possibilidade de ministrar um ensino que estivesse “livre de coação do racismo”. (LUCRÉCIO, 1989, p.35). Que também fosse possível desenvolver práticas pedagógicas que valorizassem o pertencimento étnico-racial e cultura de origem como “uma construção política”, como afirma Guimarães (2004), nos levam a crer firmemente que estes foram os fatores motivadores da criação da escola primária. Em 1934, auferimos uma matéria intitulada “A Escola da Frente Negra Brasileira”, que divulga, como vitoriosa, a escola para as crianças sob a direção de Francisco Lucrécio. Também chama a atenção para a continuidade das aulas noturnas para os adultos.

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

A escola da Frente Negra Brasileira surgia como uma das escolas isoladas que o governo incentivava como tentativa de redemocratização do ensino primário e suprimento da demanda existente por educação. Segundo De Martini (1984), a criação de escolas isoladas e a transferência de professores do Estado para os novos núcleos escolares dependiam das reivindicações da população e da aprovação das autoridades políticas, o código da Educação de 1933 confirma tal avaliação, determinando normas relativas à criação, à localização, ao fechamento e à obediência à legislação sanitária.

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

As questões da nacionalidade permeavam a prática pedagógica da escola da Frente Negra Brasileira, como orientava o código de Ensino, que instituía o modelo educacional a ser seguido por todas as escolas públicas e particulares no seu artigo 225: “A escola primária, de espírito acentuadamente brasileiro (...)”. O registro do passeio cívico dos alunos da escola ao Museu do Ipiranga comprova a prática da valorização dos símbolos nacionais. Podemos averiguar que a escola cumpria o programa oficial estabelecido pelo governo, e apresentava, nas festas de encerramento de ano letivo, os resultados obtidos. Porém percebeu-se que a escola da Frente Negra Brasileira desenvolvia um projeto educacional com características específicas, ou seja, seguia a orientação nacionalista instituída pelo Estado, porém resignificava a busca da nacionalidade e à construção de identidades étnicoraciais afirmativas.

Essa hipótese é defendida pela valorização que a escola da Frente Negra Brasileira dava às datas significativas à população negra, como o 13 de Maio, e as homenagens aos ícones negros. A exaltação aos vultos Henrique Dias, José do Patrocínio, André Rebouças, Castro Alves, Zumbi e Luis gama, entre outros, parece estar ligada tanto ao resgate do heroísmo passado e no modelo a ser seguido pelos jovens, como pela proposta de “cultivo da identidade racial”, como analisou Guimarães (2004). Neste sentido, a escola negra, ao adotar, na sua prática pedagógica, um viés étnico com ênfase na valorização da identidade étnicoracial, mobilizava a ideia de solidariedade com o objetivo de aglutinar os negros e promover a união necessária à integração do negro do negro na civilidade proclamada.

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

Ironides Rodrigues nasceu em 1923, na cidade Uberabinha, atual Uberlândia, em Minas Gerais. Em 1944, Ironides muda-se para o Rio de Janeiro com o objetivo de prestar o exame para ingressar na Faculdade Nacional de Direito. Formou-se em Direito, em 1974. Sua preocupação básica era afirmar o valor intelectual e artístico dos negros,

assim como estabelecer em bases científicas a existência de cultura na África. Leitor do francês, Ironides seria um dos principais responsáveis pela divulgação no meio negro brasileiro do pensamento da negritude francesa, assim como dos escritores da *Harlem Renaissance*. Já em 1946, apoiando-se na autoridade de *Frobenius* (que, provavelmente, conheceu por meio da leitura de Arthur Ramos) afirmava a existência de civilizações africanas, refutando, nominalmente, a opinião de Sílvio Romero. Sempre preocupado em contrapor-se àqueles que julgavam os negros intelectuais afro-brasileiros de sua geração inferiores, fazia questão de citar: Raimundo Souza Dantas, Aguinaldo Camargo, Abdias do Nascimento, Lino Guedes e Solano Trindade.

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

O objetivo primordial era dar ao ator negro condições de levar aos palcos personagens livres dos estereótipos que foram absorvidos e reproduzidos pelo teatro brasileiro, especialmente, a partir do século XIX. Propunha um negro humanizado contrapondo-se o negro bestializado. A dramaturgia era uma estratégia de ação para criar uma conscientização da questão do negro, que não era discutida devido ao mito da democracia racial, fortemente presente no imaginário da sociedade. O negro não era exatamente uma questão, porque era considerado elemento constituinte do projeto de formação da entidade nacional.

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

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

Para atrair a população interessada, as inscrições para as aulas de alfabetização e iniciação cultura eram publicadas em jornais cariocas, e muitos operários, empregadas domésticas e até funcionários públicos procuraram a entidade para se inscrever. “Cerca de seiscentas pessoas se inscreveram no curso de alfabetização do Teatro Experimental do Negro”. (RODRIGUES, p. 21, 1998). O projeto pedagógico do “Teatro Experimental do Negro” foi se estruturando na prática, com aulas e ensaios das peças teatrais. A criação de um curso de alfabetização surgiu com a dificuldade dos atores do teatro em memorizar e decorar as peças e decorar as peças teatrais, o principal material pedagógico:

O Teatro Experimental do Negro tinha por base como um veículo poderoso de educação popular. Tinha sua sede num dos salões da União Nacional dos Estudantes, onde aportavam, dos subúrbios de vários pontos da cidade, operários, domésticas, negros e brancos de várias procedências humildes. Ali, a pedido de Abdias, ministrei por anos a fio, um extenso curso de alfabetização em que, além dos rudimentos de português, história, aritmética, educação moral e cívica, ensinei também noções de história e Evolução do Teatro Universal, tudo entremeado com lições sobre folclore afro-brasileiro e as façanhas e lendas dos maiores vultos de nossa raça. Uma vez por semana, um valor de nossas letras ali ia fazer conferência educativa e acessível àqueles alunos operários que, até altas horas da noite vencendo um indifereçável cansaço físico, ali iam aprendendo tudo o que uma pessoa recebe num curso de cultura teórica e, ao mesmo tempo, prática. Como aprendizado das matérias mais prementes, para um alfabetizado, havia leitura, ensaios e os debates de peças como o *Imperador Jones* de Eugene O'Neill, *História de Carlitos* de Henrique Pongetti, *História de Perlinplin* de Garcia Lorca, *Todos os filhos de Deus tem asas*, *Moleque sonhador*, *Onde está marcada a cruz* todas as peças de forte conteúdo racial e humano de Eugene O'Neill (RODRIGUES, p.27, 1998).

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

Concepção de Educação de Francisco Lucrecio e Ironides Rodrigues:

Uma educação capaz de eliminar o racismo, fruto da condição social dos negros, esta é a concepção de que comungam Francisco Lucrecio e Ironides Rodrigues. Para eles, a educação é o caminho para a ascensão social dos negros. Em seus escritos, comumente, invocam os exemplos de Luiz Gama, José do Patrocínio, Cruz e Souza, dentre outros, como símbolos da importância da educação formal. Segundo Lucrecio:

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

Para Rodrigues, a educação tinha como objetivo:

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

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

A fé na educação, assumida como um agente poderoso de progresso social pelo fato de permitir uma melhoria considerável das condições de vida do homem, presente nas práticas educacionais de Lucrécio e Rodrigues, sinaliza para uma concepção educacional baseada nos valores iluministas. Segundo os filósofos iluministas, o homem vivera, até então, na obscuridade, nas trevas. Seria, portanto, necessário libertá-lo, iluminando-o, de forma a que pudesse ainda desfrutar das vantagens do progresso. A difusão do iluminismo criava, inclusivamente, uma fé imensa no progresso da humanidade.

O espírito e a filosofia das luzes são, fundamentalmente, burgueses: exprimem as aspirações de um grupo social, que, apesar de controlar o grande comércio, de investir, de criar novas formas de riqueza, se via apartado da vida política dos Estados em benefícios da nobreza. Considerando a ignorância o maior entrave ao progresso dos povos, a filosofia iluminista colocou o ensino no centro das preocupações dos governantes. Acreditava-se que a educação seria capaz de resolver definitivamente os problemas da vida, da ciência e do homem.

Segundo Domingues (2006, p. 128), o comportamento extremamente rígido, “centralizador e personalista”, de Francisco Lucrécio, também é característica na FNB. “O tom moralista de seus editoriais, censurando os setores da população negra que se envolviam com bebedeiras e desordens, muitas vezes provocava tensões” (*A Voz da Raça*, 1933). Francisco Lucrécio confirma esse padrão rígido de seus correigionários; ele afirma que “a FNB nunca abandonou a ordem”. (LUCRÉCIO, 1989, p.57). As palestras proferidas nas domingueiras, pela Frente Negra Brasileira, eram frequentadas pelos alunos do Curso de Alfabetização noturno e podiam ser consideradas como complementares das atividades educativas ministradas por Lucrécio e empregadas para desenvolver as faculdades intelectuais de seus alunos (reforçando o aspecto moral).

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

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

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

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

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

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

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

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

As aulas de Ironides, no Curso de Alfabetização do Teatro Experimental do Negro, eram de intervenção. As peças de teatro subsidiavam o diálogo entre os alunos. A função do debate era criar um ambiente educativo conscientizador e gerador de novas saídas para as dificuldades vivenciadas pelos alunos. A concepção de educação presente nos escritos de Lucrécio e Rodrigues sustenta que a finalidade das aulas que ministravam era o de despertar a consciência dos alunos que, mesmo à margem da cidadania, descendiam do segmento negro que exerceu influência na construção do país.

Cientes do aprisionamento sofrido pelo negro, durante e depois da abolição, e que teria afetado perversamente sua identidade, eles propuseram e desenvolveram um trabalho educativo alternativo, na medida em que instruir significava a principal estratégia para visibilização da questão racial. O trabalho educativo desenvolvido por Francisco Lucrécio e Ironides Rodrigues contemplava aulas de alfabetização, iniciação cultural e social, concursos de estética e palestras, tendo em vista a elevação da autoestima do negro, que constituía o projeto e o objetivo principal dos educadores³.

Considerações finais

É inadmissível analisar essas experiências educativas de modo isolado, pois só podemos entendê-las como herdeiras de uma luta já em movimento desde os primórdios da constituição do Brasil. “Não existe o Brasil sem o africano, nem existe o africano no Brasil sem o protagonismo de luta antiescravista e anti-racista”. (NASCIMENTO, p.204, 2000). A práxis de Francisco Lucrécio e Ironides Rodrigues reflete, respectivamente, os projetos defendidos pela FNB e o TEM, que tinha como objetivo principal e primeiro o estímulo a instrução/educação e à autoestima. Acreditavam que as discriminações

³ Serviram de fontes para pesquisa os seguintes periódicos: A Voz da Raça; A Chibata; Clarim d’Alvorada; O Progresso e o Diário de Notícias.

decorriam, em sua maioria, do pouco tempo de “emancipação”, responsável, por sua vez, pela falta de preparo educacional e, conseqüentemente, pela falta de oportunidades.

Ao analisarmos suas práxis, podemos concluir que possuem muitas semelhanças, revelando muito mais permanências do que rupturas. Primeiramente, suas práxis representavam uma nova concepção de instrução/educação que se diferenciava da proposta educacional tradicional e formal, que estava a serviço das classes dominantes e que perpetuava e reforçava o estigma de inferioridade dos alunos negros. Segundo elemento, acreditavam no poder de uma ação educativa conscientizadora que estimulasse alunos um pertencimento étnico racial.

O terceiro elemento, a elevação social, moral, econômica do negro, viria com a instrução/educação que os auxiliaria a se integrar de forma digna na nova sociedade urbana e industrial que começava a se configurar. No se refere às rupturas, Francisco Lucrécio desenvolveu uma prática educativa que buscava a integração e acreditava que ela viria com uma reestruturação completa do cotidiano de cada um de seus alunos. A instrução levaria ao abandono do alcoolismo e da prostituição, acesso à cultura pela qual se poderia pagar, e, principalmente, uma casa digna, com uma sólida estrutura familiar. Uma instrução que disciplinaria, conforme expressa: “(...) crescimento da FNB deveu-se a consciência dos negros alfabetizados de sua importância no período de formação do Brasil e seu atual estado de marginalização social. Dessa conscientização, viria o mote da Frente Negra: disciplinar e dirigir os negros, na conquista das prerrogativas a quem fazem jus na comunhão nacional” (LUCRÉCIO, 1989, P.20). Para Lucrécio, a mãe não era a África e sim o Brasil. Antes de serem negros, brancos ou mulatos, eram, acima de tudo, todos nacionalistas na luta pela integração. Tratava-se de uma consciência e uma luta de caráter integracionista, à procura de um lugar na sociedade brasileira, sem questionar os parâmetros euro-ocidentais dessa sociedade, nem reclamar uma identidade específica cultural, social ou étnica. A práxis de Francisco Lucrécio representa o pensamento das relações raciais do período, bem como refere-se ao fato da Escola da Frente Negra Brasileira ser uma escola isolada, estar vinculada e submetida às imposições legais, embora algumas fontes revelem que buscavam resignificar a questão da nacionalidade à construção de identidades étnico raciais afirmativas

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

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

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

Tenho o preconceito racial na carne. Lembro-me de que certa vez soube, já no fim de meu curso ginasial, que certo professor teve que imiscuir-se na eleição de orador da turma, impedindo-me que fosse eleito, para que a cidade, com minha eleição, não pensasse que só um negro tinha competência para falar em nome da turma. Isso me entristeceu a tal ponto que recusei a participar das festividades bacharelícias, em 1942. É verdade que muitos professores que honram a sua formação liberal aconselharam-me a não dar importância ao episódio racista, mas aquele episódio me ficou gravado n’alma. Esta minha índole combativa a todos os preconceitos me vem de muitos anos atrás. (RODRIGUES, 1997, p.45).

A Frente Negra Brasileira e Francisco Lucrécio almejavam a instrução para população negra. O Teatro Experimental do Negro e Ironides Rodrigues objetivavam a educação para os afro-brasileiros. A ruptura da práxis dos educadores Francisco Lucrécio (defesa da integração na sociedade e assimilação da cultura nacional) e Ironides Rodrigues (ruptura com os valores euro-ocidentais e valorização da identidade afro-brasileira) nos instiga. De fato, até o momento, que mudou?

O pensamento educacional do movimento negro brasileiro foi fortemente influenciado pelo movimento “Negritude”. Tratou-se não apenas de uma referência ao movimento poético dos africanos de língua francesa, mas também de toda uma identificação com a origem africana no contexto brasileiro. Ao propor uma práxis que liberta, conscientiza e empodera os indivíduos, na medida em que, além de conhecer a realidade, busca transformá-la, essas duas experiências educativas nos legitima a reivindicar a Escola da Frente Negra Brasileira e do Curso de Alfabetização do Teatro Experimental do Negro como experiências embrionárias da Educação Popular no Brasil, discordando da ideia de que os negros estiveram à margem das idéias e debates sobre a educação promovidos nas primeiras décadas do século XX.

Referências

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

A VOZ DA RAÇA, São Paulo, 11 de maio de 1935, n° 38, ano II. (Publicação quinzenal)

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

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

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

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

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

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

CARVALHO, José Murilo. *Cidadania no Brasil, um longo caminho*. 5ª edição. Rio de Janeiro. Civilização brasileira, 2004. Carta de Princípios do PVCN http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm último acesso em 14/12/2011.

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

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

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

DIÁRIO DE NOTÍCIAS, Rio de Janeiro, 11 de dezembro de 1946.

DOMINGUES, Petrônio. “O messias negro? Arlindo Veiga dos Santos (1902-1978)”. In: *Varia História*, vol.22, n° 22, n°36. Belo Horizonte, Jul/dez 2006.

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

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. São Paulo: Ática, 1964.

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

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

GOMES, Nilma Lino. **A mulher Negra que vi de perto**. Belo Horizonte. 2005, p.237

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

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

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

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

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

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

HASENBALG, Carlos e SILVA, Nelson do Valle. **Estrutura Social, Mobilidade e Raça**. Rio de Janeiro: Editora IUERP, 1988.

ITAÚ CULTURAL, São Paulo. *Suplemento Cultural*. 2008.

- JONES, James M. **Racismo e preconceito**. São Paulo. EDUSP, 1973.
- KONDER, Leandro. **O futuro da Filosofia da práxis: o pensamento crítico**. Rio de Janeiro: Editora Quartet, 2003.
- LEGOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas, São Paulo. Editora da UNICAMP, 1996.
- LUCRÉCIO, Francisco. “Memória histórica: a Frente Negra Brasileira”. In **Revista de cultura**. Vozes, Vol.83, n.º3. Petrópolis. Mai/jun. 1989.
- MARTINS, Ângela Maria Souza. **Dos anos dourados aos anos de zinco: análise histórico-cultural da formação do educador no Instituto de Educação do Rio de Janeiro**. (Tese de Doutorado apresentada à Faculdade de Educação – Centro de Filosofia e Ciências Humanas – UFRJ), 1996.
- MITCHELL, Michael. **Racial Consciousness and the political attitudes and behavior of blacks in São Paulo. Brazil**. 1977. Dissertação (Ph.D. em Ciência Política). Universidade de Indiana, 1977.
- MULLER, Ricardo Gaspar. **Identidade e cidadania: o Teatro Experimental do Negro**. Mim/Fundacem, número 28, 1988.
- MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- NASCIMENTO, Abdias do Nascimento. In. CAVALCANTI, Pedro Celso Uchoa (Coord.). **Memórias do Exílio**. São Paulo. Editora e Livraria livramento, 1976.
- _____, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1978.
- _____, Abdias. **O negro revoltado**. Rio de Janeiro. GRD, 1968.
- _____, Abdias. **QUILOMBO: vida, problemas e aspirações do negro**. Edição fac similar do jornal dirigido Abdias do Nascimento; apresentação de Abdias do Nascimento e Elisa Larkin Nascimento. São Paulo. Editora 34, 2003.
- _____, Abdias (Org.). **Teatro Experimental do Negro: Testemunhos**. Rio de Janeiro. GRD, 1966.
- _____, Abdias e NASCIMENTO, Elisa Larkin. Reflexões sobre o Movimento Negro no Brasil, 1938-1997. In GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Tirando a Máscara: Ensaio sobre o Racismo no Brasil**. São Paulo. Paz e Terra, 2000.
- NASCIMENTO, Elisa Larkin. **O Sortilégio da cor: Identidade, raça e gênero no Brasil**. São Paulo. Summus, 2003.
- ORTIZ, Renato. **Cultura brasileira e identidade nacional**. São Paulo. Brasiliense, 1994.
- PALUDO, Conceição. **Educação popular em busca de alternativas: uma leitura desde o campo democrático popular**. Porto Alegre: Tomo Editorial: CAMP, 2001
- PERES, Maria Alice Guimarães. **O rebelde da causa negra**. Revista Eparrei, São Paulo, n.5, p.29-32, 2º Semestre/2003.

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

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

SILVA, Joselina da. **O clube dos Negros**. Interseções: revista de estudos interdisciplinares. UERJ – RJ – Rio de Janeiro, n° 1, p. 47-65, 2000.

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

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

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

TAVARES, Júlio César (1988). **Teatro Experimental do Negro: contexto, estrutura e ação**. Rio de Janeiro: Dionysos, n° 28: Teatro Experimental do Negro, MINC/FUDACEN, PP80-87.

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

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

*Recebido em março de 2014
Aprovado em junho de 2014*