



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Isabel Machado

**Professoras Negras na UERJ e Cotidianos Curriculares, a partir dos
primeiros tempos do acervo fotográfico J. Vitalino.**

Rio de Janeiro

2011

Isabel Machado

**Professoras Negras na UERJ e Cotidianos Curriculares, a partir dos primeiros tempos
do acervo fotográfico J. Vitalino.**

Dissertação apresentada, como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre, ao Programa
de Pós-Graduação em Educação, da Universidade
do Estado do Rio de Janeiro. Área de
concentração: Educação.

Orientadora: Prof.^a Dra. Nilda Guimarães Alves

Rio de Janeiro

2011

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

M149	Machado, Isabel. Professoras Negras na UERJ e cotidianos curriculares, a partir dos primeiros tempos do acervo fotográfico J. Vitalino / Isabel Machado. – 2011. 146 f.	Orientadora: Nilda Guimarães Alves. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação.	1. Professoras negras – Educação (superior) – Teses. 2. Professoras universitárias – Teses. 3. Universidade Estadual do Rio de Janeiro – Corpo docente – Teses. 4. Currículos – Teses. 5. Discriminação na educação – Teses. I. Alves, Nilda Guimarães. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.	nt	CDU 37.014.53
------	---	---	---	----	---------------

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação.

Assinatura

Data

Isabel Machado

**Professoras Negras na UERJ e Cotidianos Curriculares, a partir dos primeiros tempos
do acervo fotográfico J. Vitalino.**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação.

Aprovada em 23 de agosto de 2011.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Nilda Guimarães Alves
Faculdade de Educação da UERJ

Prof^a. Dr^a. Mailsa Carla Pinto Passos
Faculdade de Educação da UERJ

Prof^o. Dr^o. José Valter Pereira
Faculdade de Educação da UFRRJ

Rio de Janeiro
2011

DEDICATÓRIA

A meus pais, Ailton e Maria, por todo seu amor, confiança, dedicação e por acreditarem em mim dedico esta dissertação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha família, meu pai, minha mãe, meu irmão e minha irmã, pelo apoio e o amor durante toda essa trajetória, sem vocês nada disso teria sido possível, vocês me aturaram, ajudaram, consolaram e me perturbaram também, saibam que nada faria sentido sem vocês do meu lado, todo meu amor a vocês.

A minha orientadora Nilda Alves, com toda a sua paciência e carinho, que nos momentos de maior dificuldade esteve sempre ao meu lado me orientando e tornando esta dissertação possível. Caminhando desde do primeiro dia de aula na P.P.P. durante a graduação até esta dissertação de mestrado. Minha eterna professora.

A minha amiga/irmã Cecilia e sua família, que segue do meu lado, uma mulher incrível e inteligente, que já choramos juntas, rimos juntas, nos divertimos e temos nossos papos sérios, que me presenteou com uma afilhada linda, o bebê gênio mais meigo e sorridente do mundo, Maria Clara.

A Claudinha, minha amiga, sempre preocupada, cuida de mim, me ampara nas horas mais difíceis, me dando bronca ou com uma palavra amiga. A Alessandra, sempre disposta a ajudar, companheira de Laboratório.

Aos meus amig@s Glaucia, Leonardo, Ana Paula, Paulo Vitor, Joana, Camila, Simone, Thais, Rebeca, Luiz Rufino companheir@s desta vida acadêmica e de algumas noitadas...

Ao Filé, pela amizade, pelas leituras e apoio durante esta jornada.

As meninas do Laboratório com todo seu apoio e amizade, Raquel, Aline, Geovana e Luiz.

Aos integrantes do movimento negro da UERJ Tekle Adriano, Yohaness Hugo, Cizinho, Alessandro e a amiga Clarissa pelo acolhimento e a amizade.

A Jorgete, meu anjo da guarda, sempre disposta a ajudar.

Um especial agradecimento a Lúcia Maria, por ter me recebido, compartilhado um pouco da história de sua mãe e para toda a equipe do LCPF.

A Carne

Elza Soares

Composição: Seu Jorge, Marcelo Yuca E Wilson Capellette

A carne mais barata do mercado é a carne negra

*Que vai de graça pro presídio
E para debaixo de plástico
Que vai de graça pro subemprego
E pros hospitais psiquiátricos*

A carne mais barata do mercado é a carne negra

*Que fez e faz história
Segurando esse país no braço
O cabra aqui não se sente revoltado
Porque o revólver já está engatilhado
E o vingador é lento
Mas muito bem intencionado
E esse país
Vai deixando todo mundo preto
E o cabelo esticado
Mas mesmo assim
Ainda guardo o direito
De algum antepassado da cor
Brigar sutilmente por respeito
Brigar bravamente por respeito
Brigar por justiça e por respeito
De algum antepassado da cor
Brigar, brigar, brigar*

A carne mais barata do mercado é a carne negra

RESUMO

MACHADO, Isabel. **Professoras Negras na UERJ e Cotidianos Curriculares, a partir dos primeiros tempos do acervo fotográfico J. Vitalino. Brasil.** 2011. 146f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

Nesta dissertação pesquiso sobre a presença de professoras negras na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) tendo como metodologia fotografias do acervo oficial desta universidade de 1950 a 1976. Busco através de fotografias (re)contar o caminho percorrido por uma professora negra em uma instituição de ensino superior em uma sociedade marcada pelo racismo e na qual poucas mulheres negras ocupavam/ocupam cargos considerados de poder. Estabeleço os modos como esta apropriou-se do currículo como meio para trazer aqueles(as) que passaram por processos históricos de invisibilização, silenciamentos e discriminações para dentro da Universidade. Além das fotografias, através de narrativas daqueles(as) que conviveram com esta professora, discuto a formação identitária dessa mulher, suas lutas e vivências traçando como estas podem influenciar suas práticas profissionais, tendo como apoios teóricos Michel de Certeau, Nilma Gomes, Boris Kossoy, Marcelo Paixão, Stuart Hall, Moema Teixeira, Iolanda de Oliveira, Boaventura de Sousa Santos, Nilda Alves, Nei Lopes, Jerry Dávila, Antônio Guimarães, entre outros. Com essa dissertação, espero contribuir para visibilizar as mudanças ocorridas quanto ao lugar das mulheres negras no Brasil, em especial na Universidade em questão. Nessas idas e vindas, vou tecendo a história da Prof Maria José Alves de Oliveira, do Instituto de Educação Física, da UERJ, fornecendo pistas que permitam entrelaçar esta história com tantas outras de diferentes mulheres negras, em suas lutas, práticas, processos identitários e superações, buscando desnaturalizar práticas sexistas, racistas e discriminatórias.

Palavras-Chave: Currículo. Narrativas e imagens. Professoras universitárias negras. Superação do racismo. Cotidiano. Redes.

RÉSUMÉ

Ce mémoire est une recherche sur la présence d'enseignantes noires à l'Université de l'État de Rio de Janeiro (UERJ) à partir de photographies des archives officielles de cette institution de 1950 à 1976. Au moyen de ces clichés, nous chercherons à montrer le chemin parcouru par une enseignante noire dans une institution d'enseignement supérieur d'une société marquée par le racisme et dans laquelle peu de femmes noires occupaient/occupent des postes considérés comme des postes de pouvoir. Nous montrerons comment cette femme s'est approprié le curriculum en tant que moyen pour faire entrer dans l'université celles et ceux ayant subi des processus historiques d'invisibilité, de mise sous silence et de discriminations. Outre les photographies, c'est également à travers les récits de celles et ceux qui ont partagé la vie de cette enseignante que nous aborderons sa formation identitaire, ses luttes et ses expériences en montrant comment celles-ci ont pu influencer ses pratiques professionnelles. Pour ce travail, nous avons eu recours aux théories de Michel de Certeau, Nilma Gomes, Boris Kossoy, Marcelo Paixão, Stuart Hall, Moema Teixeira, Iolanda de Oliveira, Boaventura de Sousa Santos, Nilda Alves, Nei Lopes, Jerry Dávila, Antônio Guimarães et autres. Avec ce mémoire, nous espérons contribuer à donner une nouvelle visibilité aux changements ayant eu lieu quant à la place des femmes noires au Brésil et plus particulièrement au sein de l'université en question. Tout au long de ce cheminement, nous tisserons l'histoire de l'enseignante Maria José Alves de Oliveira, de l'Institut d'éducation physique de l'UERJ, et fournirons des pistes permettant de relier cette histoire à celles de tant d'autres femmes noires, dans leurs luttes, leurs pratiques, leurs processus identitaires et leurs conquêtes, dans le but de mettre fin aux pratiques sexistes, racistes et discriminatoires.

Mots-clés: Curriculum. Récits et images. Enseignantes universitaires noires. Dépassement du racisme. Quotidien. Réseaux.

RESUMEN

En este trabajo, investigo sobre la presencia de profesoras negras en la Universidad del Estado de Río de Janeiro (UERJ), y utilizo como metodología las fotografías del acervo oficial de la universidad desde 1950 hasta 1976. Mediante las fotografías busco (re)contar la trayectoria de una profesora negra en una institución de educación superior en una sociedad marcada por el racismo y en la que pocas mujeres negras ocupaban/ocupan puestos considerados como de poder. De ese modo, establezco las formas como esta profesora se apropió del currículo como medio para traer a los (las) que han pasado por procesos históricos de la invisibilización, el silencio y la discriminación hacia dentro de la Universidad. Además de las fotografías, de los relatos de los (las) que convivieron con esta profesora, discuto la formación de la identidad de esta mujer, sus luchas y experiencias planeando cómo estos hechos pueden influir en sus prácticas profesionales, con el apoyo teórico de Michel de Certeau, Nilma Gomes, Boris Kossoy, Marcelo Paixao, Stuart Hall, Moema Teixeira, Iolanda de Oliveira, Boaventura de Sousa Santos, Nilda Alves, Nei Lopes, Jerry Dávila, Antônio Guimaraes, entre otros. Con esta disertación, espero poder contribuir a hacer visibles los cambios ocurridos respecto al lugar de las mujeres negras en Brasil, sobre todo en la Universidad en cuestión. En estos recorridos, ordeno la historia de la Prof. Maria José Alves de Oliveira, del Instituto de Educación Física, de UERJ, con las huellas que permitan entrelazar esta historia con tantas otras de diferentes mujeres negras, en sus luchas, prácticas, procesos de identidad y las superaciones, con el intento de desnaturalizar las prácticas sexistas, racistas y discriminatorias.

Palabras Clave: Currículo. Narrativas e imágenes. Profesoras universitarias negras. Superación del racismo. Cotidiano. Redes.

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1	Favela do Esqueleto, localizada onde hoje está o Campus Universitário Francisco Negrão de Lima, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Década de 1960.....	25
Fotografia 2	Trecho de uma viela da Favela do Esqueleto, tendo ao fundo o "esqueleto", uma estrutura de concreto armado inacabada e abandonada, erguida para ser um hospital público.....	25
Fotografia 3	Estrutura de concreto armado abandonada, conhecida popularmente como "esqueleto", foi erguida para ser um hospital público e até os anos 60 permaneceu inacabada. Foi transformada no Pavilhão Haroldo Lisboa da Cunha, um dos prédios do Campus Universitário Francisco Negrão de Lima, da Universidade do Estado da Guanabara (UEG). Década de 1960.....	26
Fotografia 4	Canteiro de obras do Campus Uni Francisco Negrão de Lima, da UEG, 1960. Fonte: Acervo do Núcleo de Memória, Informação e Documentação (MID) da UERJ.....	27
Fotografia 5	Campus da UERJ em construção, anos 70.....	27
Fotografia 6	Plantas baixas Campus UERJ.....	28
Fotografia 7	Acervo J. Vitalino.....	70
Fotografia 8	Acervo J. Vitalino-Premiação durante jogo.....	71
Fotografia 9	Acervo J. Vitalino-Visita da seleção brasileira a universidade.....	71
Fotografia 10	Acervo J. Vitalino- Time de basquete, o homem negro de boné é o atual diretor do Instituto de Educação Física Edson de Almeida Oliveira.....	71
Fotografia 11	Acervo J. Vitalino- Premiação durante festival de música brasileira, prêmio entregue pelo cantor Jorge Aragão.....	72
Fotografia 12	Acervo J. Vitalino- Apresentação durante festival de música popular brasileira.....	72
Fotografia 13	Acervo J. Vitalino- Porta bandeira em apresentação na UERJ.....	72
Fotografia 14	Acervo J. Vitalino- Roda de capoeira na concha acústica da UERJ.....	72
Fotografia 15	Maria José de óculos escuros à direita.....	75
Fotografia 16	Acervo J. Vitalino- Maria José ao lado esquerdo do Reitor.....	76
Fotografia 17	Acervo J. Vitalino.....	86

Fotografia 18	Acervo J. Vitalino.....	86
Fotografia 19	Acervo J. Vitalino.....	87
Fotografia 20	Acervo J. Vitalino.....	87
Fotografia 21	Acervo J. Vitalino.....	88
Fotografia 22	Acervo J. Vitalino.....	88
Fotografia 23	Acervo J. Vitalino.....	88
Fotografia 24	Acervo J. Vitalino.....	89
Fotografia 25	Acervo J. Vitalino.....	89
Fotografia 26	Acervo J. Vitalino.....	91
Fotografia 27	Acervo J. Vitalino.....	92
Fotografia 28	Acervo J. Vitalino.....	92
Fotografia 29	Acervo J. Vitalino.....	93
Fotografia 30	Acervo J. Vitalino.....	93
Fotografia 31	Acervo J. Vitalino.....	96
Fotografia 32	Acervo J. Vitalino.....	96
Fotografia 33	Acervo J. Vitalino.....	97
Fotografia 34	Acervo J. Vitalino.....	97
Fotografia 35	Acervo J. Vitalino.....	98
Fotografia 36	Acervo J. Vitalino.....	99
Fotografia 37	Acervo J. Vitalino.....	99
Fotografia 38	Acervo J. Vitalino.....	100
Fotografia 39	Acervo J. Vitalino.....	102
Fotografia 40	Acervo J. Vitalino.....	102
Fotografia 41	Acervo J. Vitalino.....	102
Fotografia 42	Acervo J. Vitalino.....	103
Fotografia 43	Acervo J. Vitalino.....	103
Fotografia 44	Acervo J. Vitalino.....	104

Fotografia 45	Acervo J. Vitalino.....	104
Fotografia 46	Acervo J. Vitalino.....	105
Fotografia 47	Acervo J. Vitalino.....	105
Fotografia 48	Acervo J. Vitalino.....	109
Fotografia 49	Acervo J. Vitalino.....	110
Fotografia 50	Acervo J. Vitalino.....	110
Fotografia 51	Acervo J. Vitalino.....	112
Fotografia 52	Acervo J. Vitalino.....	112
Fotografia 53	Acervo J. Vitalino.....	112
Fotografia 54	Acervo J. Vitalino.....	112
Fotografia 55	Acervo J. Vitalino.....	113
Fotografia 56	Acervo J. Vitalino.....	113
Fotografia 57	Eliana e Lúcia, recorte feito a partir da fotografia 30, do grupo referente ao Maracatu- Acervo J. Vitalino.....	115
Fotografia 58	Eliana e Maria José sentadas no auditório durante palestra da comissão vinda do Senegal- Acervo J. Vitalino.....	115
Fotografia 59	Acervo LCPF, porta-bandeira e mestre sala do GRES Mangueira.....	118
Fotografia 60	Acervo LCPF, turma ensaiando para quadrilha da festa junina.....	118
Fotografia 61	Acervo LCPF, Maria José na ALERJ recebendo a medalha Pedro Ernesto.....	121
Fotografia 62	Acervo LPFC- Maracatu na ALERJ.....	122
Fotografia 63	Acervo LCPF, Maria José recebendo o diploma junto com suas filhas Lúcia (blusa branca) e Eliana.....	122
Fotografia 64	Acervo LCPF – Maria José dançando com Lucio (todo de branco), quem indicou a professora Maria José para receber a medalha Pedro Ernesto.....	123
Fotografia 65	Acervo LCPF, Fayal inaugurando o Laboratório do Instituto.....	125

LISTA DE IMAGENS

Imagen 1	- Imagem publicada em 1854 no livro Types of mankind (“Tipos de humanidade”), de Josiah Nott (1804-1873) e George Gliddon (1809-1857). Os autores tentaram enfatizar a diferença entre os europeus (aqui representados pela escultura grega Apolo de Belvedere) e os africanos, e a semelhança entre os africanos e os chimpanzés.....	37
Imagen 2	Fonte: http://www.historiabrasileira.com/escravidao-no-brasil/navios-negreiros/	39
Imagen 3	Fonte: http://www.portalsaofrancisco.com.br/alfa/escravidao-no-brasil/trafico-eos-navios-negreiros-1.php	40
Imagen 4	Gravura de Rugendas de 1835 Fonte: http://pergaminhodeclio.blogspot.com/2010/10/brasil-colonia-navio-negreiro.html	40
Imagen 5	Zumbi dos Palmares Fonte: http://levantefavela.wordpress.com/2010/04/08/1441/	43
Imagen 6	Imagen de uma das páginas dos álbuns escaneados, a única com referência a um movimento organizado sobre relações raciais e uma das poucas com alguma anotação do fotógrafo. Acervo J. Vitalino.....	67
Imagen 7	Recorte da imagem 6, onde podemos ler a observação feita pelo fotógrafo. Acervo J. Vitalino.....	67
Imagen 8	Fonte: IBGE, Microdados PME. Tabulações.....	83
Imagen 9	Fonte: http://www.brasilselos.com.br/index.php?cPath=28_168	90

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	16
2	UMA BREVE HISTÓRIA DA UDF, URJ, UEG, UERJ.....	18
3	PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO NO BRASIL: IDENTIFICANDO SEUS CAMINHOS.....	33
3.1	<i>Os três “P”: Pão, pano e pau.....</i>	38
3.2	Reflexos do sistema escravocrata.....	44
3.3	O mito da democracia racial.....	45
4	CAMINHOS POR UM ACERVO FOTOGRÁFICO: ENTRE NARRATIVAS, IMAGENS E TEORIAS.....	57
4.1	O acervo.....	62
4.2	Um pouco da história de João Vitalino.....	65
4.3	De volta ao acervo.....	66
5	PROFESSORAS NEGRAS NO ENSINO SUPERIOR DA UERJ, HISTÓRIAS POSSÍVEIS DE SEREM CONTADAS ATRAVÉS DE UM ACERVO FOTOGRÁFICO.....	79
5.1	Meu encontro com Lucia Maria e Maria José.....	114
5.2	Entrevista com Maria José Alves da Silva Oliveira.....	126
6	À GUIA DA CONCLUSÃO.....	131
	REFERÊNCIAS.....	134
	ANEXO A - ENTREVISTA COM MARIA JOSÉ ALVES OLIVEIRA.....	139

1 INTRODUÇÃO

Nesta dissertação busco através de fotografias contar a história de uma professora negra na Universidade do Estado do Rio de Janeiro e suas *táticas* (CERTEAU,1994) para permanecer neste lugar. E como durante essas investigações fui me (re)descobrindo como mulher negra.

Meu encontro com esta professora foi como esses encontros “casuais”: fomos “apresentadas” através do acervo de J. Vitalino, fotógrafo oficial dessa instituição. Ao se aposentar, todo o seu material, com fotografias dele próprio e de fotógrafos do palácio do governo do estado da Guanabara, desde a fundação da UERJ até 2008, poderia ficar “perdido”. Em busca de preservar esta memória, o laboratório do qual faço parte (Laboratório Educação e Imagem), em projeto coordenado por Nilda Alves, iniciou o processo de seleção para digitalização dessas fotografias, para que futuramente este ficasse à disposição de pesquisadores(as) interessados na história desta instituição. Durante este movimento, alguns recortes foram feitos, entre eles o que abordo nesta dissertação. Maria José foi à única professora negra que pude identificar nas fotografias, quando comecei a manipular o material¹.

Como metodologia, utilizei fotografias para percorrer os caminhos percorridos por esta professora, tendo como apoio narrativas daqueles(as) que a conheceram, principalmente os relatos de sua filha, também professora desta instituição.

Para isso, aprofundo meus estudos contando um pouco da história desta instituição, apresentando assim o contexto que esta surgiu, os fatores políticos que circularam durante a formação da UERJ.

Seguindo esse estudo, breve, trabalho com ideias sobre como o preconceito e a discriminação racial foram introduzidos em nossa sociedade, discutindo sobre o conceito de raça, seu cunho biológico e religioso, os movimentos sociais e as ações afirmativas.

Passo, em seguida, a discutir o *uso* de fotografias para contar a história desta professora. Discuto as possibilidades de se contar histórias através/das fotografias deste acervo.

Na última parte da dissertação, sigo os passos de Maria José, encontrando-me com sua filha Lúcia Maria, o que me possibilitou perceber alguns processos de negociação e *pistas* que me ajudaram a compreender, melhor, como esta professora transitou neste espaço.

¹ Identificamos também um professor negro –Altair Gomes- da Faculdade de Educação, da qual foi diretor, mas que não integra os estudos que fiz para esta dissertação.

Em minha conclusão, ao final, encontro a mim, como mulher negra e professora, dentro da história de Maria José.

2 UMA BREVE HISTÓRIA DA UDF, URJ, UEG, UERJ...

Quanto mais o pesquisador entre em contato com o contexto histórico preciso onde viveram seus depoentes, cotejando e cruzando informações e lembranças de várias pessoas, mais vai-se configurando a seus olhos a imagem do campo de significações já pré-formada nos depoimentos. (BOSI, 2003, p. 56)

Apresento, neste primeiro capítulo, um resumo da história de uma universidade, desde a sua criação, em 1950, até a década de 70. Uma universidade inserida em um contexto histórico particular, marcada por transformações econômicas, políticas e sociais. A instituição conhecida por nós como UERJ, passou por diversas modificações que incluem até mesmo o seu nome: ela já foi Universidade do Distrito Federal (UDF, 1950); Universidade do Rio de Janeiro (URJ, 1958); Universidade do Estado da Guanabara (UEG, 1961); e finalmente como a conhecemos atualmente, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ, 1975).

A UDF surgiu a partir do agrupamento de quatro faculdades particulares: Faculdade de Ciências Jurídicas; Faculdade de Ciências Econômicas; Faculdade de Ciências e Letras; e Faculdade de Ciências Médicas. Recorro a Mancebo (1996, p.24) para informar que

a primeira Universidade do Distrito Federal foi idealizada por Anísio Teixeira, e criada em 1935, por Decreto do Prefeito Pedro Ernesto. Sua implantação teve repercussão entre a intelectualidade brasileira, que a aclamou como uma instituição efetivamente vigorosa. Dentre outros traços de originalidade, foi uma das poucas Universidades do país projetada e desenvolvida a partir de um criterioso planejamento, que não partia da simples aglutinação de unidades isoladas pré-existentes. No entanto, para aqueles que, à época, representavam a política educacional do Governo, esta Universidade do Distrito Federal foi considerada, desde a sua fundação, como uma instituição perigosa, que desafiava a disciplina instituída no campo educacional. Sofreu perseguições, desde antes da sua criação, e acabou por ser extinta, em 1939. A Universidade aqui analisada não é esta, mas a "segunda Universidade do Distrito Federal"; a UDF criada quinze anos depois, pela Lei 547, de 1950. Diferentemente da primeira, esta instituição não emanou de um planejamento global, mas do simples agrupamento de quatro escolas particulares de ensino superior, todas em pleno funcionamento, desde a década de 30. Conforme o artigo 2º da Lei 547/1950, deveriam compor esta UDF as seguintes Faculdades: **a)** Faculdade de Ciências Jurídicas; **b)** Faculdade de Ciências Econômicas; **c)** Faculdade de Ciências e Letras; e **d)** Faculdade de Ciências Médicas. As quatro eram, originalmente, escolas superiores particulares: as três primeiras eram sociedades civis, e a Faculdade de Ciências Médicas, uma sociedade anônima.

Em 1947 ocorreu a primeira tentativa de criação da Universidade do Distrito Federal, durante a elaboração da Lei Orgânica do Distrito Federal, por iniciativa do Deputado Jonas Corrêa, que tentou incluir na lei um artifício buscando à criação de uma universidade pública,

por meio da articulação de faculdades já existentes. Álvaro Cumplido de Sant'Anna informa que o assunto não era compatível com a estrutura de uma Lei Orgância e não surtiram efeitos os esforços para tal iniciativa.

No ano seguinte, o vereador João Luís de Carvalho, apresentou novo projeto de lei, estabelecendo a Universidade do Distrito Federal. Este projeto passou no decorrer dos anos de 1948 a 1949, por várias comissões da Câmara do Distrito Federal, sofrendo emendas e substitutivos. Na sessão de 8/10/1949, a Comissão de Administração, Trabalho e Assistência Social² votou favoravelmente pelo projeto de fundação da UDF.

Porém a matéria só foi aprovada um ano depois. O projeto aprovado na Câmara dos Vereadores foi enviado ao Prefeito Ângelo Mendes de Moraes, que lhe aplicou o "instituto do veto total", alegando falta de verbas e por já existir uma Universidade no Rio de Janeiro - a Universidade do Brasil. O recurso legal na época que poderia impedir o veto do então prefeito era encaminhar para o Senado Federal, que após avaliação, percebeu que não existiam motivos reais para o veto, aprovando assim o projeto. Daí decorreu a Lei Municipal nº 547, promulgada em 4 de dezembro de 1950³, ato legal pelo qual ficava "restabelecida" a Universidade do Distrito Federal. Segue trecho do estatuto da UERJ

ESTATUTO DA UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO

TÍTULO I

DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

CAPÍTULO I

Da Instituição

Art. 1º A Universidade do Rio de Janeiro (U.R.J.), restabelecida pela Lei Municipal nº 547, de 4 de dezembro de 1950, e reconhecida pelo Governo Federal, nos termos do Decreto nº 32.886, de 28 de maio de 1953, é pessoa jurídica, definida de acordo com a legislação a que estão sujeitas as instituições brasileiras congêneres de ensino superior, gozando de autonomia administrativa, financeira, didática e disciplinar.

CAPÍTULO II

Da Sede e do Foro

Art. 2º A U. R. J. tem, como sede e foro, a cidade do Rio de Janeiro.

CAPÍTULO III

Da Duração

Art. 3º A U.R.J. durará por tempo indeterminado.

CAPÍTULO IV

Das Finalidades

Art. 4º A U.R.J., como instituição destinada à educação, ao ensino e à pesquisa, tem por finalidade:

a) contribuir para a ampliação, a intensificação e a difusão dos conhecimentos humanos;

² Diário Oficial da Câmara do Distrito Federal de 9 de outubro de 1949. Fonte deste trecho: Deise Mancebo.

³ O dia da promulgação da Lei Municipal 547 de 4/12/1950, ficou, por muitos anos, como o "Dia da Universidade". Em 1967, através da Resolução 327, o Reitor João Lyra Filho transfere esta comemoração para 6 de outubro (data da redação final do projeto, quando aprovado na Câmara), época considerada mais apropriada para solenidades e para os festejos. Em 1990, a data comemorativa retorna novamente a 4 de dezembro. Fonte: Deise Mancebo

- b) ministrar o ensino superior e estimular a cultura;
- c) formar e aperfeiçoar profissionais para o exercício de atividades que demandem estudos superiores; e
- d) desenvolver o espírito universitário.

CAPÍTULO V

Da Composição

Art. 5º A U.R.J. é constituída pelos seguintes estabelecimentos de ensino superior:

- I - Faculdade de Direito;
- II - Faculdade de Ciências Médicas;
- III - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras; e
- IV - Faculdade de Ciências Econômicas.

§ 1º Constituirão ainda a U.R.J. os seguintes institutos:

- I - Instituto de Criminologia;
- II - Instituto de Higiene; e

III - Instituto de Física, bem como outros que venham a ser criados na forma do art. 174 da Constituição Federal.

§ 2º Para a mais completa realização de seus fins, a U.R.J. poderá incorporar outros estabelecimentos de ensino e instituições técnico-científicas, bem como estabelecer acordos com entidades e organizações oficiais ou privadas.

§ 3º Os estabelecimentos e instituições incorporados à U.R.J., na forma do parágrafo anterior, têm as prerrogativas daqueles referidos neste artigo e em seu § 1º, respeitadas as condições específicas dos mesmos que constarão de seus Regimentos.

§ 4º Cada Instituto ou instituição técnico-científica será dirigido por um professor catedrático, de qualquer de suas unidades e especializado nas atividades de cultura a que se destinar o respectivo funcionamento, salvo casos especiais, a critério do Conselho Universitário.

§ 5º O Diretor de cada Instituto ou instituição técnico-científica será designado pelo Reitor, mediante lista tríplice de nomes organizada pelo Conselho Universitário, com mandato de três anos.

CAPÍTULO IV

Dos Símbolos

Art. 6º A U.R.J. possuirá símbolos e escudo, que serão aprovados e reconhecidos por ato do Conselho Universitário. (1961)

Mesmo após a aprovação pelo senado o prefeito Ângelo Mendes não desistiu de impedir a formação da UDF, gerando um grande debate no Senado, um dos principais argumentos de Mendes era a formação da universidade por quatro faculdades privadas que iriam continuar com sua autonomia e independentes além dos gastos aos cofres da prefeitura, porém mesmo diante das argumentações do prefeito os senadores mantiveram a aprovação do projeto, diante das seguintes argumentações,

Contrários ao veto do Prefeito e às críticas ao projeto da Universidade, um conjunto de Senadores contrapunha as seguintes argumentações centrais: a de que o país carecia de Universidades, sendo esta, especificamente, uma antiga aspiração carioca, numa alusão à UDF idealizada por Anísio Teixeira em 1935, e extinta em 1939. Para este grupo de parlamentares, o que caracterizava uma Universidade era exatamente o respeito à liberdade e autonomia de cada um dos Institutos integrantes, aspecto bastante reforçado no texto do projeto. Lembravam ainda que os apelos da juventude se encaminhavam no sentido do barateamento das mensalidades das quatro Faculdades particulares, o que se tornaria possível com as subvenções que poderiam advir da Prefeitura. Por fim, quanto à questão do "restabelecimento da UDF" afirmavam ter plena consciência de que o uso do termo era um simples expediente

para homenagear aquela Universidade criada por Pedro Ernesto, em 1935. (MANCEBO, 1996, p. 73)

Mesmo aprovada a Lei 547/50, que "restabelecia" a UDF, a Prefeitura do Distrito Federal ainda dispunha de recursos para opor resistência ao desenvolvimento da nova Universidade. A lei determinava que o prefeito, dentro de trinta dias, deveria nomear uma comissão de professores das Faculdades integrantes da UDF, para tomar as providências necessárias a sua instalação. Os trinta dias transformaram-se em um pouco mais de duzentos e, somente em 19/07/1951, o novo Prefeito João Carlos Vital designou uma comissão constituída pelos professores Lourenço Filho, Ary Franco, Álvaro Cumplido de Sant'Anna e Cândido de Almeida Marques, para atender ao determinado em lei.⁴

Diante das pressões oriundas do prefeito, os estudantes exerceram um importante papel para implementação da nova universidade, encontrando apoio na Câmara do Distrito Federal e na imprensa, diversos vereadores se pronunciaram a favor, Mancebo (1996, p.78) apresenta

Foram vários os Vereadores que se pronunciaram favoravelmente: Álvaro Dias deu um voto de regozijo à mocidade pelo movimento em prol da instalação da Universidade; João Luiz de Carvalho salientou a conveniência da inclusão no orçamento de uma verba de hum milhão de cruzeiros para a instalação da nova instituição; Paschoal Carlos Magno salientou ser "uma honra esses milhares de moços que, acreditando na ação da Câmara como legítimos representantes do povo lhes saberão dar seu apoio para que, no mínimo prazo de tempo possível, a UDF possa assumir seu papel na vida cultural do Rio de Janeiro"; por fim, se solidarizaram os Vereadores Celso Lisboa e Magalhães Júnior.

Diante de tais movimentações a prefeitura recuou apoiando os estudantes e salientando a importância desta universidade para o município. Com isso é nomeado o primeiro reitor, o desembargador Ary Franco, este, porém não pode assumir o cargo por exercer um cargo no judiciário do país. Servindo assim como mais um movimento para inviabilizar a criação da Universidade. Adiando uma nova nomeação para 15 de fevereiro de 1952, onde o professor Rolando Monteiro da Faculdade de Ciências Médicas foi indicado como o "primeiro" reitor da UDF, iniciando assim o funcionamento da Universidade. Encontrei em Mancebo (1996, p.79) depoimento de ex-reitor, Ney Palmeiro sobre o assunto *até a posse da autoridade máxima, a Universidade era só um título. Não tínhamos nem Reitor. Nós nos uníamos para trocar idéias somente.*

⁴ Portaria nº 400 de 19/ 7/ 1951, do Prefeito Carlos Vital. Os professores designados eram das seguintes Faculdades: Lourenço Filho, da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras; Ary Franco, da Faculdade de Direito; Álvaro Cumplido de Sant'Anna da Faculdade de Ciências Médicas e Cândido de Almeida Marques da Faculdade de Ciências Econômicas.

Durante estas articulações, a UDF foi tomando diferentes formatos e uma das principais mudanças foi sobre a sua formação, se nos primeiros anos de sua existência as quatro faculdades que a formavam poderiam atuar de forma autônoma, e ate sua reitoria funcionada nas instalações da Faculdade de Ciências Médicas, porém esta visão foi modificada visando à melhor organização da universidade e dentro dos interesses da prefeitura. Mancebo (1996, p.81) informa

O texto do projeto que propunha a reorganização da UDF dava bastante destaque à necessidade de manter e aprofundar a organicidade da instituição. Para tanto era prevista, inclusive, a supressão das Congregações particulares e dos Institutos, cujas funções deliberativas passariam a ser exercidas pelo Conselho Universitário. Isto visava especialmente romper com "a diversidade de orientação existente nas várias Congregações isoladas (...) e a excessiva individualização dos Institutos", ao mesmo tempo, incentivar o cultivo do espírito universitário cooperativo e articulado. Pretendia-se, portanto, o alcance de uma dinâmica educacional praticamente oposta àquela que a UDF de 1950 implantou com unidades isoladas, autônomas em seu funcionamento, superpostas a uma Reitoria.

A Constituição Estadual, de 27 de março de 1961, estipulou que a Universidade passasse a receber uma subvenção nunca inferior a dois e meio por cento da arrecadação tributária e, juntamente com a Lei nº 93, de 15 de dezembro de 1961, transformou-a na primeira Universidade com o regime de fundação do País. Segundo as pesquisas apresentadas por Mancebo (1996, p.127)

Pela Lei 930/59, ficaram integradas à Universidade, tão somente para efeito didático-pedagógico e disciplinar, conservando, portanto, autonomia administrativa e financeira, as seguintes instituições: Escola de Enfermeiras Raquel Haddock Lobo, Instituto Municipal de Nutrição, Museu da Cidade do Rio de Janeiro, Escola Dramática Martins Pena, Faculdade de Serviço Social da Prefeitura do Distrito Federal e Faculdade de Ciências Econômicas da Prefeitura do Distrito Federal. Apesar de determinado em Lei, na prática estas instituições não foram assimiladas pela Universidade em 1959. Somente pela Lei 93/61, os seguintes estabelecimentos são efetivamente integrados: a Faculdade de Ciências Econômicas do Estado da Guanabara (antigos cursos de Ciências Econômicas da Escola Amaro Cavalcanti); a Faculdade de Serviço Social do Estado da Guanabara e a Escola de Enfermagem Raquel Haddock Lobo (antes chamada Escola de Enfermeiras Raquel Haddock Lobo). Todas as três funcionavam, até então, em sedes inadequadas, além de sofrerem, freqüentemente, de séria deficiência de aparelhamento.

A Faculdade de Engenharia foi criada em 1961, após longa tramitação e planejamento, que detalharemos na próxima parte deste capítulo pela importância política que teve. Em dezembro de 1961, foi incorporado o Hospital de Clínicas Pedro Ernesto, da Secretaria de Saúde do Estado da Guanabara. Outra exceção à regra, esta incorporação constituiu-se em grande conquista acadêmica para a Faculdade de Ciências Médicas. Até então, a falta de um Hospital de Clínicas obrigava seus alunos ao penoso deslocamento a inúmeros serviços médicos, em diferentes pontos da cidade. Os trâmites deste processo serão analisados mais adiante.

Em 14 de junho de 1969, foi assinado o contrato para a construção do Campus Universitário entre o Governo do Estado e a Construtora Noberto Odebrecht. No dia 1º de dezembro de 1969, o Reitor João Lyra Filho bateu a primeira estaca do novo Campus. Iniciando assim a construção de seu campus, o local escolhido foi um espaço conhecido como “Favela do Esqueleto” (Fotografias 1 e 2), uma antiga construção (Fotografia 3) cuja obra foi interrompida no “esqueleto”, em 1930 e o em torno ocupado por pessoas de baixa renda.

A retirada da “Favela do Esqueleto” causou grande repercussão na época, pois seus moradores não queriam ser removidos para o local escolhido pelo governo, Vila Kennedy, por ser um local isolado e distante dos locais de trabalho.

Porém o que a Federação das Associações de Favelados e a Associação dos Amigos da Vila São Jorge (nome da Associação da Favela do Esqueleto) queriam era a construção de conjuntos residenciais no lugar da favela. Apesar da resistência, as 2.100 famílias foram removidas por ordem do Governador Carlos Lacerda, com o auxílio das forças policiais. A repercussão na imprensa carioca foi grande, notícias sobre a reação e organização contrárias à remoção valiam manchetes. Os moradores formaram uma comissão de negociação, escreveram um memorial dirigido ao Governador e organizaram um plebiscito - que não chegou a acontecer porque a sede de suas reuniões foi interditada pela Polícia, além do presidente da Federação das Associações de Favelas do Estado da Guanabara ter sido preso. Lacerda com a sua reforma urbana vinha investindo em obras nas principais favelas, causando polêmicas por deslocar parte dos ‘favelados’ para locais distantes do centro da cidade. Em seu livro *O poder das idéias* dedica um capítulo sobre este processo, dizendo:

a favela é um resultado de muitos fatores. Mas, é uma parte inseparável da comunidade. Não é, para nós, um “ghetto”, como aqueles em que os judeus viviam confinados, pelos dominadores, como parte do gênero humano. As favelas não melhoraram porque os Institutos de Previdência que recebem dos favelados suas contribuições, não cumpriram a sua finalidade e foram entregues a partidos políticos que, em nome dos trabalhadores os saquearam e os abandonaram, apesar de muitas declarações de amor e muitos ataques a quem nada tem a ver com isso. (...)As favelas não melhoraram porque muita gente não queria que elas melhorassem senão pouco, na medida em que pudesse trocar uma bica por votos, uma licença para construir barracos, por consciências. (...) É isto o que hoje começa a acabar. O primeiro que deve dar alguma coisa de seu à reforma urbana é o próprio interessado. Isto não é uma obra de caridade, dessas meritórias, mas necessariamente limitadas, em que se dá de graça. Nada se dará de graça a não ser ao miserável, ao indigente. O pobre pode sempre pagar alguma coisa, desde que esteja ao alcance de sua pobreza. (LACERDA, 1962, p.75)

Após a remoção, outro processo se iniciou: o movimento pela apropriação do terreno, pois este era de propriedade do governo federal cuja relação com o governo do Rio de Janeiro estava estremecida. Depois de negociações entre os dois governos, em 1966, finalmente, já

sob o governo militar que tinha interesse nesta universidade (e em outras), o terreno foi liberado para construção do campus. Mancebo (1996, p.187) nos diz que

a transferência definitiva da Favela do Esqueleto para a UEG foi selada pela Lei 5178, de 1 de dezembro de 1966, na Presidência de Castelo Branco, que condicionou o prazo de cinco anos para a construção do Campus, sob pena da área reverter ao domínio da União. Planos, idéias e sugestões sucederam-se para o cumprimento desta exigência. Em princípio, muitos defendiam a tese de que o melhor, o mais prático, o mais objetivo, seria dinamitar a velha estrutura, o que resultaria numa forma simbólica de "apagar" o passado, os favelados e a luta contra a remoção. Outros defendiam o aproveitamento da área. O parecer da Superintendência de Urbanização e Saneamento (SURSAN) sobre as condições do esqueleto foi positivo - apesar dos quase 40 anos passados do início daquela obra, apesar de submetida ao tempo, à erosão e ao uso dos favelados, a velha estrutura podia ser aproveitada e esta foi a posição vencedora.

A briga por este espaço se deu por sua localização ser estratégica aos intuitos do governo. Foi pensada de forma que proporcionava o acesso de pessoas das mais diferentes regiões e ficava perto do Hospital Pedro Ernesto, onde já funcionava a faculdade de Ciências Médicas. Além de ter uma localização central, sua construção baseava-se na funcionalidade e que pudesse ser ampliada de acordo com a demanda de seus *praticantes*⁵ (Certeau:1994) . Mancebo (1996, p. 191), no trecho a seguir, escreve sobre a funcionalidade deste campus, diz que

munidos destes princípios projetam a "Micro-Universidade Urbana", uma instituição com alta-rotatividade, com cursos funcionando nos três turnos, cursos profissionalizantes, favorecendo a formação universitária para alunos que trabalhassem. Cabe destacar esta faceta democratizadora da proposta, pois, sua idealização, conforme os próprios autores, previa uma adaptação "à realidade do estudante brasileiro, que, em sua maioria, precisa trabalhar enquanto estuda e deve dispor de uma Universidade que lhe facilite isso". A própria localização no pórtico da zona norte da Cidade, permitia o acesso de alunos residentes em pontos mais distantes da cidade e, considerados estes aspectos, o Campus foi previsto como um conjunto que pudesse englobar a relação prédio-ensino-aluno.

⁵ Certeau (1994,p.41) se refere aos praticantes como aqueles que lançam mão das maneiras de fazer nos cotidianos: "essas 'maneiras de fazer' constituem as mil práticas pelas quais usuários se reappropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sócio-cultural. Elas colocam questões análogas e contrárias às abordadas no livro de Foucault: análogas porque se trata de distinguir as operações quase microbianas que proliferam no seio das estruturas tecnocráticas e alteram o seu funcionamento por uma multiplicidade de "táticas" articuladas sobre os "detalhes" do cotidiano; contrárias, por não se tratar mais de precisar como à violência da ordem se transforma em tecnologia disciplinar, mas de exumar as formas sub-retícias que são assumidas pela criatividade dispersa, tática e bricoladora dos grupos ou dos indivíduos presos agora nas redes da "vigilância". Esses modos de proceder e essas astúcias de consumidores compõem, no limite, a rede de uma antidisciplina."



Fotografia 1 - Favela do Esqueleto, localizada onde hoje está o Campus Universitário Francisco Negrão de Lima, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Década de 1960.

Fonte: Acervo do Núcleo de Memória, Informação e Documentação (MID) da UERJ



Fotografia 2- Trecho de uma viela da Favela do Esqueleto, tendo ao fundo o "esqueleto", uma estrutura de concreto armado inacabada e abandonada, erguida para ser um hospital público.

Fonte: Acervo do Núcleo de Memória, Informação e Documentação (MID) da UERJ



Fotografia 3- estrutura de concreto armado abandonada, conhecida popularmente como "esqueleto", foi erguida para ser um hospital público e até os anos 60 permaneceu inacabada. Foi transformada no Pavilhão Haroldo Lisboa da Cunha, um dos prédios do Campus Universitário Francisco Negrão de Lima, da Universidade do Estado da Guanabara (UEG). Década de 1960.

Fonte: Acervo do Núcleo de Memória, Informação e Documentação (MID) da UERJ

A construção do Campus durou quase dez anos, contrariando a condição imposta pelo governo federal para concessão do terreno, iniciada na gestão do Reitor Haroldo Lisboa da Cunha (1960/67); implementada na gestão do Reitor João Lyra Filho (1967/72); continuada com o Reitor Oscar Accioly Tenório (1972/76); e inaugurada, em março de 1976, quando estava à frente da Reitoria o professor Caio Tácito (1976/80). Mancebo (1996, p.188) em sua tese escreve sobre o projeto pensado para a construção da universidade, dizendo:

em meados de 1968, foi firmado o contrato para a elaboração definitiva do projeto do Campus, com a firma Luiz Paulo Conde e Flávio Marinho Rego Arquitetos Associados Ltda. Era prevista a construção, numa área de 150.000m², no bairro do Maracanã, um prédio de doze andares (que recebeu o nome de Pavilhão João Lyra Filho, quando inaugurado), um pavilhão de quatro pavimentos (posteriormente denominado Pavilhão Haroldo Lisboa da Cunha) e cinco construções de apoio, uma capela ecumênica, uma concha acústica, um auditório central, um centro estudantil e um restaurante universitário



Fotografia 4-Canteiro de obras do Campus Uni Francisco Negrão de Lima, da UEG, 1960.

Fonte: Acervo do Núcleo de Memória, Informação e Documentação (MID) da UERJ

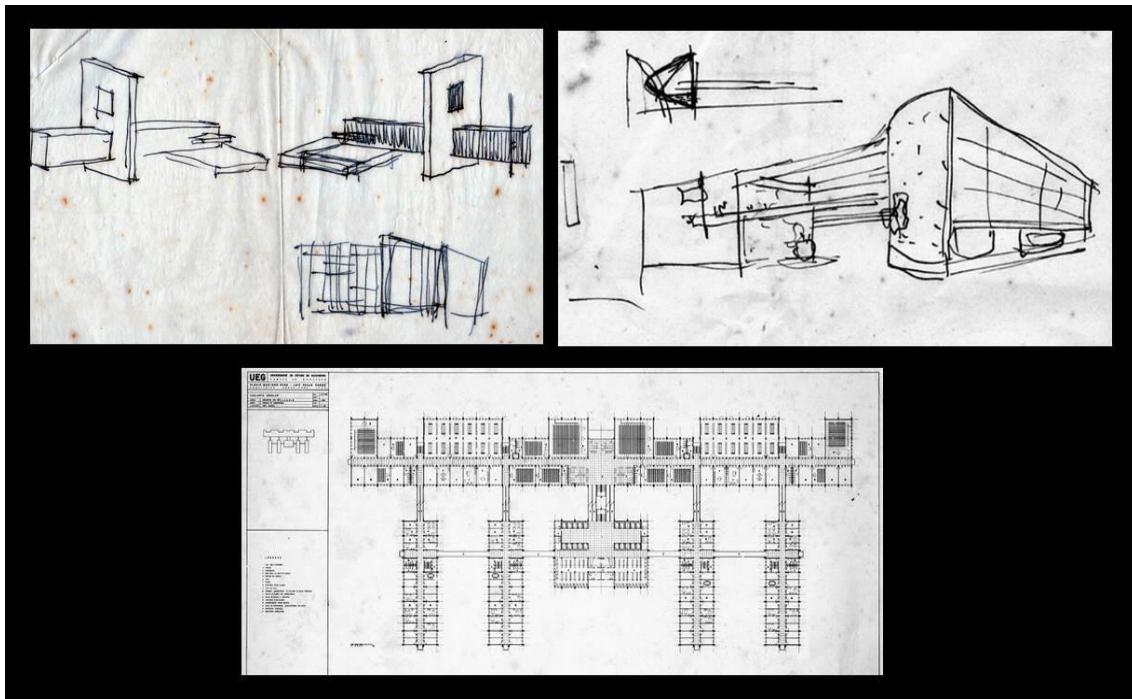


Fotografia 5-Campus da UERJ em construção, anos 70.

Fonte: <http://www.rioquepassou.com.br/2006/09/11/construcao-do-campus-da-uerj-anos-70/>

Sua estrutura também foi pensada de forma diferente de outras universidades que vinham sendo formadas e construídas no período da Ditadura: seria um prédio vertical, onde estariam centralizadas todas as unidades. Seus espaços seriam o mais aberto possível, para uma melhor circulação de ar dispensando o uso de ar condicionado e suas fundações seriam aparentes facilitando assim mudanças e ampliações dos espaços⁶.

⁶ Como uma *praticante* deste *espacotempo* desde 2002, testemunho que apesar terem sido estas as intenções de seus arquitetos, não são as condições que passamos na UERJ. A circulação de ar durante o verão é precária e



Fotografia 6- Plantas baixas Campus UERJ.

Fonte: <http://flaviomarinholo.org/artigo/>

Na época, o governo estadual – apoiado pelo governo federal, da Ditadura - exaltou esta obra e a tratou como um monumento e símbolo de seu poder. Investiu todos seus esforços e recursos na construção do campus, não tendo a mesma preocupação com os investimentos acadêmicos. De acordo com Mancebo (1996, p.198), *para quem lida com uma utopia arquitetônica deste quilate, a construção humana parecia não contar: professores e carreira, alunos e qualidade de ensino, pesquisa e produção original de conhecimento sempre ficavam para o futuro.*

Assim, em um começo relacionado aos objetivos de um governo estadual (Carlos Lacerda) que apoiara o golpe militar e a objetivos que contava com a existência de universidades técnicas para se desenvolver, a UERJ com o Reitor João Lyra Filho⁷, irmão do Ministro do Exército Lyra Tavares (1967 a 1969). Lyra Filho, ligado à área de direito do esporte, colabora com a formulação da Lei n. 5540/68 a chamada Reforma Meira Mattos, e

escassa, principalmente nas salas de aula, sua estrutura de concreto absorve o calor. Durante chuvas ou ventos, não conseguimos passar pelas rampas que ficam a céu aberto, pois se enchem de água ou corremos o risco de vestidos ou saias levantadas. Qualquer mudança em sua estrutura demande um grande planejamento, até para pendurar um quadro, por ser difícil furar o concreto.

⁷ Representante da Congregação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras no CONSUN - set/59 a mar/67; Presidente da Comissão Executiva de Imprensa e Publicidade - CEIP - fev/63 a jun/67; Coordenador do Instituto de Estudos Econômicos, Sociais e Políticos - jan/67 a jun/67; Reitor - jun/67 a jan/72; recebeu o Título de Professor Emérito em 1974.

incrementa atividades esportivas na UERJ e, dentro da ideologia da época, apoia o desenvolvimento do Centro de Desportos da Universidade do Estado da Guanabara (CDUEG), ligada ao Centro de Ciências Médicas.

É dentro deste contexto que, para a formação do professor de Educação Física surge, no currículo dessa Faculdade, a disciplina Folclore, para a qual faz seu ingresso na UERJ a Professora Maria José Alves da Silva Oliveira, em 1974, em torno da qual se desenvolve esta dissertação.

Eu tenho um sonho!

Martin Luther King Jr⁸.

"Eu estou contente em unir-me com vocês no dia que entrará para a história como a maior demonstração pela liberdade na história de nossa nação.

Cem anos atrás, um grande americano, na qual estamos sob sua simbólica sombra, assinou a Proclamação de Emancipação. Esse importante decreto veio como um grande farol de esperança para milhões de escravos negros que tinham murchados nas chamas da injustiça. Ele veio como uma alvorada para terminar a longa noite de seus cativeiros.

Mas cem anos depois, o Negro ainda não é livre.

Cem anos depois, a vida do Negro ainda é tristemente inválida pelas algemas da segregação e as cadeias de discriminação.

Cem anos depois, o Negro vive em uma ilha só de pobreza no meio de um vasto oceano de prosperidade material. Cem anos depois, o Negro ainda adoece nos cantos da sociedade americana e se encontram exilados em sua própria terra. Assim, nós viemos aqui hoje para dramatizar sua vergonhosa condição.

De certo modo, nós viemos à capital de nossa nação para trocar um cheque. Quando os arquitetos de nossa república escreveram as magníficas palavras da Constituição e a Declaração da Independência, eles estavam assinando uma nota promissória para a qual todo americano seria seu herdeiro. Esta nota era uma promessa que todos os homens, sim, os homens negros, como também os homens brancos, teriam garantidos os direitos inalienáveis de vida, liberdade e a busca da felicidade. Hoje é óbvio que aquela América não apresentou esta nota promissória. Em vez de honrar esta obrigação sagrada, a América deu para o povo negro um cheque sem fundo, um cheque que voltou marcado com "fundos insuficientes".

Mas nós nos recusamos a acreditar que o banco da justiça é falível. Nós nos recusamos a acreditar que há capitais insuficientes de oportunidade nesta nação. Assim nós viemos trocar este cheque, um cheque que nos dará o direito de reclamar as riquezas de liberdade e a segurança da justiça.

Nós também viemos para recordar à América dessa cruel urgência. Este não é o momento para descansar no luxo refrescante ou tomar o remédio tranqüilizante do gradualismo.

Agora é o tempo para transformar em realidade as promessas de democracia. Agora é o tempo para subir do vale das trevas da segregação ao caminho iluminado pelo sol da justiça racial.

Agora é o tempo para erguer nossa nação das areias movediças da injustiça racial para a pedra sólida da fraternidade. Agora é o tempo para fazer da justiça uma realidade para todos os filhos de Deus. ()

Seria fatal para a nação negligenciar a urgência desse momento. Este verão sufocante do legítimo descontentamento dos Negros não passará até termos um renovador outono de liberdade e igualdade. Este ano de 1963 não é um fim, mas um começo. Esses que esperam que o Negro agora estará contente, terão um violento

⁸ Martin Luther King Jr. (Atlanta, 15 de janeiro de 1929 — Memphis, 4 de abril de 1968) foi um pastor protestante e ativista político estado-unidense. Tornou-se um dos mais importantes líderes do movimento dos direitos civis dos negros nos Estados Unidos, e no mundo, com uma campanha de não violência e de amor ao próximo. Ele foi a pessoa mais jovem a receber o Prêmio Nobel da Paz em 1964, pouco antes de seu assassinato.

despertar se a nação votar aos negócios de sempre. Mas há algo que eu tenho que dizer ao meu povo que se dirige ao portal que conduz ao palácio da justiça. No processo de conquistar nosso legítimo direito, nós não devemos ser culpados de ações de injustiças. Não vamos satisfazer nossa sede de liberdade bebendo da xícara da amargura e do ódio. Nós sempre temos que conduzir nossa luta num alto nível de dignidade e disciplina. Nós não devemos permitir que nosso criativo protesto se degenera em violência física. Novamente e novamente nós temos que subir às majestosas alturas da reunião da força física com a força de alma. Nossa nova e maravilhosa combatividade mostrou à comunidade negra que não devemos ter uma desconfiança para com todas as pessoas brancas, para muitos de nossos irmãos brancos, como comprovamos pela presença deles aqui hoje, vieram entender que o destino deles é amarrado ao nosso destino. Eles vieram perceber que a liberdade deles é ligada indissoluvelmente a nossa liberdade. Nós não podemos caminhar só.

E como nós caminhamos, nós temos que fazer a promessa que nós sempre marcharemos à frente. Nós não podemos retroceder. Há esses que estão perguntando para os devotos dos direitos civis, "Quando vocês estarão satisfeitos?"

Nós nunca estaremos satisfeitos enquanto o Negro for vítima dos horrores indizíveis da brutalidade policial. Nós nunca estaremos satisfeitos enquanto nossos corpos, pesados com a fadiga da viagem, não poderem ter hospedagem nos motéis das estradas e os hotéis das cidades. Nós não estaremos satisfeitos enquanto um Negro não puder votar no Mississippi e um Negro em Nova Iorque acreditar que ele não tem motivo para votar. Não, não, nós não estamos satisfeitos e nós não estaremos satisfeitos até que a justiça e a retidão rolem abaixo como águas de uma poderosa correnteza.

Eu não esqueci que alguns de você vieram até aqui após grandes testes e sofrimentos. Alguns de você vieram recentemente de celas estreitas das prisões. Alguns de vocês vieram de áreas onde suas buscas pela liberdade lhe deixaram marcas pelas tempestades das perseguições e pelos ventos de brutalidade policial. Vocês são os veteranos do sofrimento. Continuem trabalhando com a fé que sofrimento imerecido é redentor. Voltem para o Mississippi, voltem para o Alabama, voltem para a Carolina do Sul, voltem para a Geórgia, voltem para Louisiana, voltem para as ruas sujas e guetos de nossas cidades do norte, sabendo que de alguma maneira esta situação pode e será mudada. Não se deixe cair no vale de desespero.

Eu digo a você hoje, meus amigos, que embora nós enfrentemos as dificuldades de hoje e amanhã. Eu ainda tenho um sonho. É um sonho profundamente enraizado no sonho americano.

Eu tenho um sonho que um dia esta nação se levantará e viverá o verdadeiro significado de sua crença - nós celebraremos estas verdades e elas serão claras para todos, que os homens são criados iguais.

Eu tenho um sonho que um dia nas colinas vermelhas da Geórgia os filhos dos descendentes de escravos e os filhos dos desdentes dos donos de escravos poderão se sentar junto à mesa da fraternidade.

Eu tenho um sonho que um dia, até mesmo no estado de Mississippi, um estado que transpira com o calor da injustiça, que transpira com o calor de opressão, será transformado em um oásis de liberdade e justiça.

Eu tenho um sonho que minhas quatro pequenas crianças vão um dia viver em uma nação onde elas não serão julgadas pela cor da pele, mas pelo conteúdo de seu caráter. Eu tenho um sonho hoje!

Eu tenho um sonho que um dia, no Alabama, com seus racistas malignos, com seu governador que tem os lábios gotejando palavras de intervenção e negação; nesse

justo dia no Alabama meninos negros e meninas negras poderão unir as mãos com meninos brancos e meninas brancas como irmãs e irmãos. Eu tenho um sonho hoje!

Eu tenho um sonho que um dia todo vale será exaltado, e todas as colinas e montanhas virão abaixo, os lugares ásperos serão aplaudidos e os lugares tortuosos serão endireitados e a glória do Senhor será revelada e toda a carne estará junta.

Esta é nossa esperança. Esta é a fé com que regressarei para o Sul. Com esta fé nós poderemos cortar da montanha do desespero uma pedra de esperança. Com esta fé nós poderemos transformar as discordias estridentes de nossa nação em uma bela sinfonia de fraternidade. Com esta fé nós poderemos trabalhar juntos, rezar juntos, lutar juntos, para ir encarcerar juntos, defender liberdade juntos, e quem sabe nós seremos um dia livre. Este será o dia, este será o dia quando todas as crianças de Deus poderão cantar com um novo significado.

"Meu país, doce terra de liberdade, eu te canto.

Terra onde meus pais morreram, terra do orgulho dos peregrinos,

De qualquer lado da montanha, ouço o sino da liberdade!"

E se a América é uma grande nação, isto tem que se tornar verdadeiro.

E assim ouvirei o sino da liberdade no extraordinário topo da montanha de New Hampshire.

Ouvirei o sino da liberdade nas poderosas montanhas poderosas de Nova York.

Ouvirei o sino da liberdade nos engrandecidos Alleghenies da Pensilvânia.

Ouvirei o sino da liberdade nas montanhas cobertas de neve Rockies do Colorado.

Ouvirei o sino da liberdade nas ladeiras curvas da Califórnia.

Mas não é só isso. Ouvirei o sino da liberdade na Montanha de Pedra da Geórgia.

Ouvirei o sino da liberdade na Montanha de Vigilância do Tennessee.

Ouvirei o sino da liberdade em todas as colinas do Mississipi.

Em todas as montanhas, ouviu o sino da liberdade.

E quando isto acontecer, quando nós permitirmos o sino da liberdade soar, quando nós o deixarmos ele soar em toda moradia e todo vilarejo, em todo estado e em toda cidade, nós poderemos acelerar aquele dia quando todas as crianças de Deus, homens pretos e homens brancos, judeus e gentios, protestantes e católicos, poderão unir mãos e cantar nas palavras do velho spiritual negro:

"Livre afinal, livre afinal.

Agradeço ao Deus todo-poderoso, nós somos livres afinal". (MARTIN LUTHER KING JR, 1963)

3 PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO NO BRASIL: IDENTIFICANDO SEUS CAMINHOS

Uma grande esperança ronda o Brasil: o sonho de liberdade. A esse desiderato soma-se o mais generoso sonho acalentado ao longo da história do Brasil: a efetivação da justiça social, a expansão dos direitos plenos de cidadania para toda população brasileira e a consolidação e aprofundamento da democracia política no país. Portanto, quando falamos da liberdade, apontamos a liberdade de toda a nação do jugo do colonialismo, do imperialismo e da dominação política e econômica das grandes potências, por meios diretos ou indiretos. Liberdade para todos os seus filhos e filhas do jugo do racismo, de todas as formas de preconceito e discriminação, da servidão, do sexism, da ignorância, da fome, da violência moral e física, da doença, da pobreza material e cultural, da xenofobia, da intolerância religiosa e da homofobia. (PAIXÃO, 2006, p. 11)

Este capítulo foi escrito, por ser necessário ao meu desenvolvimento pessoal e às questões que desejo discutir nessa dissertação. Sua existência, neste texto, não poderia vir junto com o capítulo central do trabalho, o que tentamos desenvolver no grupo de pesquisa a que pertenço, porque meu processo pessoal de escrita, meu processo individual de negra que se forma professora – em *práticas teorias*⁹ diversas - meu processo de pertencimento aos movimentos que lutam por igualdades sócio-culturais no Brasil exigiam essa escritura destacada.

No Brasil percebo umas das formas mais perversas de preconceito e discriminação raciais, de um racismo sutil. Passamos por tantos processos de inferiorização e invisibilização que, por muito tempo, acreditávamos que vivíamos em um país democrático racialmente, onde estamos todos juntos e misturados. Demoramos muitos anos para que nosso Estado representado pela figura do presidente Luiz Inácio admitisse ser o Brasil um país racista. Ao iniciar minha pesquisa sobre este assunto, muitas dúvidas surgiram sobre como tal processo se instaurou em nosso país, em que ponto ser negro representou ser fraco, inferior, marginal, a representação do mal entre outras características pouco positivas. Santos (2005, p.45) em seu livro *A invenção do ser negro* traz o seguinte trecho de Cohen (1980, p.39):

em todos os tempos esta cor sempre esteve revestida de valores negativos nas línguas indo-européias. É desta maneira que em sânscrito, o branco simboliza a classe dos brâmanes, a mais elevada da sociedade. Em grego, o negro sugere uma

⁹ O grupo de pesquisa a que pertenço, Currículo, Redes Educativas e Imagens, têm escrito esses termos juntos, no sentido de mostrar os limites das dicotomias criadas, como necessidade, no desenvolvimento do pensamento pelas ciências na Modernidade. Muitos desses termos vistos normalmente como dicotomizados ou que aparecem, quando muito, ligados por hífen, vão parecer escrito juntos e em itálico serão destacados.

mácula tanto moral quanto física; ele trai, igualmente, os homens de intenções sinistras. Os romanos não somaram a este vocábulo nenhum significado novo: para eles, o negro é signo de morte e de corrupção enquanto o branco representa a vida e a pureza. Os homens da igreja, à procura de chaves e símbolos que revelam os sentidos ocultos da natureza, fizeram do negro a representação do pecado e da maldição divina.

Sobre a subordinação, encontrei em Guimarães (2008, p.15-16) as seguintes explicações:

uma tradição de implicações mais rígidas é a judaico-cristão. Filósofos religiosos, como São Jerônimo ou Santo Agostinho, pretenderam explicar a subordinação de alguns povos a outros a partir da passagem bíblica da maldição de Cã. Cã, filho de Noé, ao ver o pai embriagado e nu, zomba de sua nudez. O pai, ao saber do acontecido, amaldiçoá-lo, dizendo que ele e seus descendentes seriam “os serventes dos serventes” de seus irmãos. Esta história, que justifica a servidão de alguns povos, mas não a cor dos escravizados, se altera nos séculos XVI e XVII para incluir passagens talmúdicas¹⁰ ou de midrash¹¹ que se referem aos negros como descendentes de Cã.

O mais surpreendente é não existir uma base textual específica para utilizar a maldição como explicação da negrura- o que era especificamente judaico e não cristão. Os escritos dos grandes pais da igreja como São Jerônimo e Santo Agostinho referiam à maldição em conexão com a escravidão e não com os Negros. Eles casualmente aceitaram a presunção de que os africanos seriam descendentes de um dos quatro filhos de Cã, suposição que se transformou em universal na cristandade a despeito de suas origens obscuras. Eles provavelmente conheciam também que o termo “cã” conotava originalmente tanto “quente”, quanto “escuro”... Em contraste, fontes contemporâneas talmúdicas e do midrash continham sugestões como a de que “Cã foi marcado em sua carne” e que Noé disse a Cã “sua semente será feia e escura”, e que Cã era pai “de Canaã que trouxe a maldição ao homem, de Canaã que foi amaldiçoado, de Canaã que escureceu a face da humanidade”.

Como se percebe mesmo antes da elaboração das teorias raciais¹², a cor negra já possuía conotações negativas. Seguindo os passos de como, historicamente, foram estabelecidas tais

¹⁰ O Talmude (em hebraico תְּלָמִידָה, transl. Talmud) é um registro das discussões rabínicas que pertencem à lei, ética, costumes e história do judaísmo. É um texto central para o judaísmo rabínico, perdendo em importância apenas para a Bíblia hebraica. O Talmude tem dois componentes: a Mishná (c. 200 d.C.), o primeiro compêndio escrito da Lei Oral judaica; e o Guemará (c. 500 d.C.), uma discussão da Mishná e dos escritos tanaíticos que frequentemente abordam outros tópicos, e são expostos amplamente no Tanakh.

¹¹ Midrash (do hebraico מִדְרַשׁ) é uma forma narrativa criada por volta do século I a.C. em Israel pelo povo judeu. Esta forma narrativa desenvolveu-se através da tradição oral (ver Talmud) até ter a sua primeira compilação apenas por volta do ano 500 d.C. no livro Midrash Rabbah.

¹² O primeiro registro conhecido da palavra “raça” para designar a divisão dos seres humanos em espécies foi feita por François Bernier num artigo publicado em Paris, no Journal des Sçavants, em 24/04/1684. Bernier começa seu artigo assim: Os geógrafos até aqui dividiram a Terra em países ou regiões. O que observei nos homens ao longo de minhas viagens leva-me a pensar em dividi-la de outro modo. Pois ainda que na forma exterior do corpo, e principalmente do rosto, os homens sejam quase todos diferentes uns dos outros, segundo os diferentes cantões da Terra que habitam, de tal sorte que aqueles que muito viajaram podem muitas vezes sem se enganar distinguir pelo rosto cada nação particular; eu observei ademais que há, sobretudo, quatro ou cinco espécies ou raças de homens cuja diferença pode servir com fundamento a uma nova divisão da Terra. Utilizando-se não apenas da cor da pele, mas de outros traços fisionômicos, Bernier agrupou os europeus, os norte-africanos, os habitantes do Oriente Médio, os persas e iranianos e os indianos numa mesma espécie. A diferença de cor entre essas populações seria superficial, devida apenas à exposição ao sol. No entanto, a polaridade branco-negro contaminará toda a sua classificação, como veremos. Diz ele: ainda que os egípcios, por exemplo, e os indianos sejam muito negros, ou melhor, queimados, essa cor lhes é apenas incidental, provindo do fato de que eles se expõem ao sol, posto que aqueles que se mantêm abrigados, e não são obrigados a se expor

perspectivas, encontrei diferentes explicações para justificar a submissão e a inferiorização de negros e negras. Para alguns autores, os filósofos da luz foram os primeiros a cunharem as teorias racialistas. Santos (2005, p.46) encontra em Todorov (1989) a idéia de que a doutrina racialista possui um certo número de proposições:

1. A existência das raças: consiste na afirmação da existência de grupos humanos cujos membros possuem características físicas comuns.
2. A continuidade entre físico e o moral: a raça não é apenas definida fisicamente; o racialista postula uma continuidade entre o físico e o moral, ou seja, a divisão do mundo em raças corresponde a uma divisão por culturas. Das diferenças físicas decorrem diferenças mentais que são transmitidas hereditariamente. Nesta linha encontram-se os pensadores que atribuem diferenças culturais aos fatores físicos, estabelecendo uma ordem causal entre eles.
3. A ação do grupo sobre o indivíduo: o comportamento do indivíduo depende do grupo sociocultural (ou étnico) ao qual pertence.
4. Hierarquia única de valores: o racialista usa uma hierarquia única de valores para elaborar juízos universais pelos quais qualifica uma raça como superior ou inferior a outra. Para Todorov, esta escala de valores é, na maioria das vezes, a origem do etnocentrismo.
5. Política fundada sobre o saber: o autor diz que as proposições de 1 a 4 apresentam-se como uma descrição do mundo, como constatação de fato. A quinta é uma conclusão elaborada a partir das anteriores- uma proposição doutrinal que estabelece que uma política deve ser engajada, colocando o mundo em harmonia com a descrição precedente.

A partir do contato com outros povos e, sobretudo, da “necessidade” de escravizá-los e dominá-los a civilização ocidental cria teorias racistas e divide o mundo em raças. E à ciência coube regularizar essas práticas e demonstrar os seus sentidos “reguladores”. As raças passam a dividir a humanidade sobrepondo-se à igualdade de direitos. A realidade racial supera qualquer teoria de direito, já que a cada raça caberia um lugar no mundo e seus direitos são definidos pelo grau de importância que detém na ordem evolutiva. Ou seja, cada raça teria um lugar estabelecido por sua natureza.

Tais teorias passam a ser estudadas e diversos estudos são apresentados baseados nas diferenças e hierarquias raciais, mas é com a teoria da evolução das espécies do darwinismo e sua aplicação no mundo antropológico que a questão da raça ganhou um enfoque mais radical. Esse movimento ganha o nome de “darwinismo social”¹³. Baseados nos princípios da

tanto quanto o povo, não são mais negros que muitos espanhóis. É verdade que a maior parte dos indianos tem algo muito diferente de nós no formato do rosto e na cor que puxa para o amarelo, mas isso não me parece suficiente para classificá-los em outra espécie, a não ser que se queira criar espécies distintas para os espanhóis, para os alemães, e para cada um dos povos europeus. (GUIMARÃES,2008, p.17-19)

¹³ Darwinismo social - é a tentativa de se aplicar o darwinismo nas sociedades humanas. O termo foi popularizado em 1944 pelo historiador americano Richard Hofstadter e, geralmente, tem sido usado mais por críticos do que por defensores do que o termo supostamente representa. O darwinismo social tem origem na teoria da seleção natural de Charles Darwin, que explica a diversidade de espécies de seres vivos através do processo evolução. O sucesso da teoria da evolução motivou o surgimento de correntes nas ciências sociais baseadas a tese da sobrevivência do mais adaptado, da importância de um controle sobre

evolução da espécie e da seleção natural, os darwinistas acreditavam numa raça pura, mais forte e sábia que eliminaria as raças mais fracas e menos sábias, desenvolvendo, portanto a eugenia¹⁴. Peço desculpas pela próxima citação ser tão extensa, mas vejo como essencial tal leitura, pois nela, Munanga (1986, p.19-20) traz um panorama da visão intelectual do século XIX sobre as teorias racistas:

O século XIX foi de grandes sínteses intelectuais, comprovadas pelas obras de Karl Marx (economia política), de Darwin (biologia) e de Arthur Gobineau (teoria racial). Na primeira metade desse século, duas correntes de pensamento influenciaram a atitude perante os povos não-europeus. A primeira, evolucionista, explicava as diferentes culturas, baseando-se no predomínio exercido pelo meio ambiente. Afirmava, igualmente, que esses povos deviam seguir, com a ajuda do tempo, o itinerário feito pela Europa. A segunda, racista, pensava o destino dos homens determinado pela raça à qual pertenciam. Apoia-se não essencialmente na ecologia, como a primeira, e sim na biologia. Na ótica desta corrente, Peyroux de La Coudrenière explicava, em 1814, o declínio da Grécia antiga pela presença, no seu sangue, de elementos impuros negros. Segundo Saint-Simon, os negros viviam num baixo grau de civilização porque biologicamente são inferiores aos brancos. Auguste-Comte, pai influente do positivismo, pensava que a superioridade da cultura material europeia tivesse, talvez, sua fonte de explicação numa diferença estrutural do cérebro do homem branco. Os dicionários e encyclopédias do século XIX são unâimes em apresentar o negro como sinônimo de humanidade de terceira.

A sociedade Etnológica, associação científica fundada em Paris em 1839, refletia o mesmo pensamento racista de seu tempo. O racismo científico foi, de certo modo, institucionalizado com a fundação em Paris, em 1859, da Sociedade de Antropologia. Os progressos realizados na anatomia mostraram a interdependência entre as funções do corpo e a conduta dos indivíduos. Todos passam a relacionar aspectos físicos aos culturais. Segundo os trabalhos de Georges Cabanis, médico fisiologista da época, às diferenças físicas entre raças correspondem também as intelectuais e morais. O médico alemão Franz Gall afirmou também que o tamanho da cabeça e o volume do cérebro acusavam, entre os negros africanos, dimensões menores comparativamente aos brancos, daí chegando à conclusão óbvia. Na compreensão de Willian Frederic, fundador da Sociedade Etnológica, a distinção mais importante entre as raças estava na formação da cabeça e nas proporções do rosto. A forma não só revela o caráter de um indivíduo, como também o determina. Para Paul Broca, traços morfológicos, tais como o prognatismo, a cor da pele tendendo à escura, o cabelo crespo, estariam freqüentemente associados à inferioridade, enquanto a pele clara, o cabelo liso e o rosto ortognato seriam atributos comuns aos povos mais elevados da espécie humana. Jamais uma nação de pele escura, cabelo crespo e rosto prôgnato chegará espontaneamente à civilização. PESCOÇO, nariz, pernas, dedos e órgãos sexuais do negro foram analisados e considerados provas de sua diminuição intelectual, moral, social, política etc.

a demografia humana. De acordo com esse pensamento, existiriam características biológicas e sociais que determinariam que uma pessoa é superior à outra e que as pessoas que se enquadravam nesses critérios seriam as mais aptas. Geralmente, alguns padrões determinados como indícios de superioridade em um ser humano seriam o maior poder aquisitivo e a habilidade nas ciências humanas e exatas em detrimento das outras ciências, como a arte, por exemplo, e a raça da qual ela faz parte.

¹⁴ Eugenia - é um termo cunhado em 1883 por Francis Galton (1822-1911), significando "bem nascido". Galton definiu eugenia como o estudo dos agentes sob o controle social que podem melhorar ou empobrecer as qualidades raciais das futuras gerações seja física ou mentalmente. Em outras palavras, melhoramento genético.

Considero necessário, ainda, reproduzir o modo como livros “científicos” indicavam essas diferenças, com imagens, para “bom entendimento” de todos, mesmo os que não soubessem ler, e pelo impacto que a imagem causa desde sempre na sociedade e na ciência:

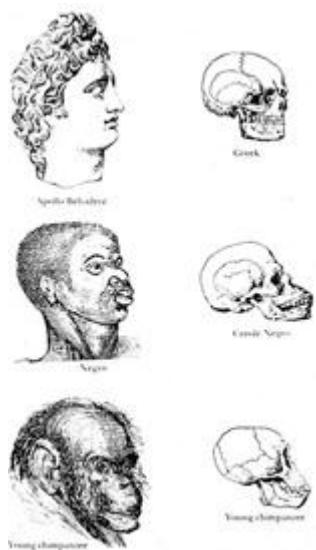


Imagen 1- Imagem publicada em 1854 no livro *Types of mankind* (“Tipos de humanidade”), de Josiah Nott (1804-1873) e George Gliddon (1809-1857). Os autores tentaram enfatizar a diferença entre os europeus (aqui representados pela escultura grega Apolo de Belvedere) e os africanos, e a semelhança entre os africanos e os chimpanzés .

Esse modelo de compreensão das diferenças entre os seres humanos foi instrumentalmente utilizado para legitimar o processo de pilhagem dirigida aos países africanos¹⁵, assim como para justificar a dominação política e econômica dos países latino-americanos. O conceito de raça atualmente é rejeitado por diferentes correntes, tanto pela ciência como pela sociedade em geral, porém percebo a necessidade de estudar tal conceito para entender o preconceito e a discriminação no Brasil. Recorro, então, a Paixão (2006, p.24) para explicar isto:

o fato do conceito de raça inexistir entre os seres humanos como uma realidade biológica não implica que esse termo não exista no plano social. Nessa seara é muito freqüente, no mundo e no Brasil, que a origem de um indivíduo, sua aparência física, sua cultura e demais traços identificadores (religião, modo de vestir, sotaques e dialetos utilizados), ainda hoje, sejam utilizados como um modo de estabelecimento de relações de hierarquias entre as distintas pessoas e coletividades. Dessa forma, infelizmente, nos dias atuais as pessoas vinculadas aos grupos historicamente dominantes ainda tendem a utilizar, de forma mais ou menos freqüente, essas formas

¹⁵ Ao longo dos séculos XV e XIX estima-se que de 65 a 75 milhões de africanos foram violentamente traficados entre mortos e escravizados.

de vínculos para impor relações assimétricas às demais pessoas identificadas socialmente com o grupo estigmatizado.

3.1 Os três “P”: Pão, pano e pau

No Brasil a história de negros e negras não pode ser compreendida sem menção ao sistema escravista¹⁶ existente entre meados dos séculos XVI e final do XIX, em nosso país. Nossa história está ligada aos colonizadores portugueses e europeus que subjugaram milhões de africanos e indígenas. O processo de invasão do território pelos portugueses e seus descendentes reservou aos indígenas um destino de extinção, pois, durante os três primeiros séculos a principal atividade era a captura e escravidão de índios, no qual a maioria morria.

Porém, ao chegarem ao país, ainda no primeiro século da colonização portuguesa, os jesuítas se opuseram à escravidão dos indígenas, considerando-os almas inocentes, esforçando-se em catequizá-los e trazendo-os para a tutela da Igreja Católica. Este não foi um movimento “inocente” da Igreja Católica, pois o processo desenvolvido era para trazê-los à civilização, ou seja, incluía a destruição das culturas indígenas, buscando incapacitar os índios a lutarem contra a opressão, tornando-os presas fáceis de seus algozes. Com a expulsão dos jesuítas, em 1759, pelo Marquês de Pombal, o processo de “caça” aos indígenas se acentuou. A possibilidade de escravização dos indígenas só foi oficialmente extinta em 1833.

A extinção dos indígenas se dava desde os altos índices de mortalidade nos primeiros contatos, pois não tinham nenhuma proteção contra as “doenças européias” – da varíola às doenças sexualmente transmissíveis - e aos modos brutais como eram tratados se escravizados. O conhecimento que tinham do território que permitia a fuga, e o desconhecimento dos modos de produção – sedentária, extensiva – fez dos indígenas “escravos ruins” para os portugueses que se voltaram, assim, para outro tipo de comércio de seres humanos, nas rotas africanas, que envolvia a captura, embarque e venda de africanos para as Américas. Paixão (2006, p.28) sobre o assunto diz que

¹⁶ Os historiadores norte-americanos Behrendt, Richardson e Eltis estimaram que, entre 1519 e 1867, 11.569.000 de africanos teriam sido transportados, como mercadorias, do continente africano para o continente americano – O Brasil foi o principal comprador de escravos. Os mesmos historiadores calcularam que 3.850.000 de pessoas tiveram o Brasil como destino, durante o mesmo período. Isso representa 38,5% do total de africanos transportados para a América. Entre 1801 e 1867, o país foi o maior importador em absoluto, de africanos escravizados. Nesse período, o Brasil importou nada menos que 64,8% do total de africanos vindos para as Américas. (Paixão, 2006)

o comércio de escravos envolveu a articulação de interesses nucleados nas Américas, na Europa e no próprio continente africano. Por trás desses interesses encontravam-se as principais instituições políticas, econômicas e religiosas da época, nomeadamente os Estados nacionais português, espanhol, inglês, francês, holandês, além da Igreja Católica. Por outro lado, o fato de esses interesses encontrarem-se nos três continentes não permite igualar as responsabilidades dos envolvidos perante o ocorrido. O tráfico de escravos foi um poderoso mecanismo de acumulação originária de capital cujos benefícios concentraram-se, basicamente, nos países europeus e, apenas, secundariamente, nas áreas importadoras de escravos, nas Américas. Nas diversas localidades do continente africano, esse processo, baseado no incessante estímulo externo às guerras intertribais, representou um irreversível esvaziamento demográfico, cultural, político e econômico cujas seqüelas seriam sentidas a curto e longo prazo. Estima-se que, entre os séculos XV e XIX, em decorrência do tráfico, o continente africano perdeu de 65 a 75 milhões de seres humanos, entre mortos e escravizados.



Imagen 2-

Fonte: <http://www.historiabrasileira.com/escravidao-no-brasil/navios-negreiros/>

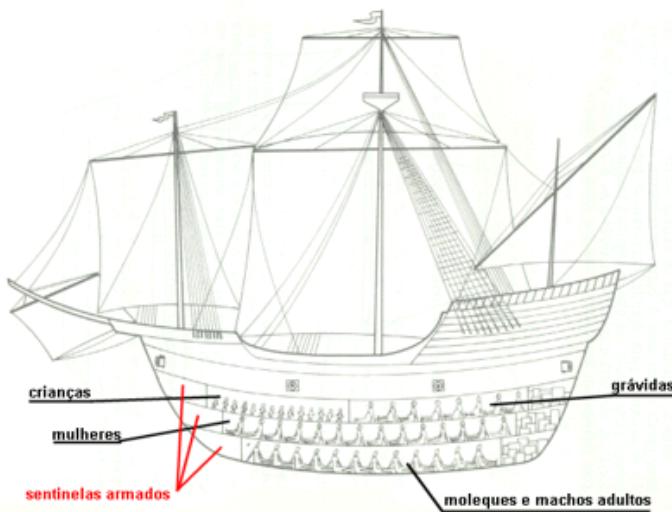


Imagen 3-Navio Negreiro.

Fonte: <http://www.portalsaofrancisco.com.br/alfa/escravidao-no-brasil/trafico-eos-navios-negreiros-1.php>

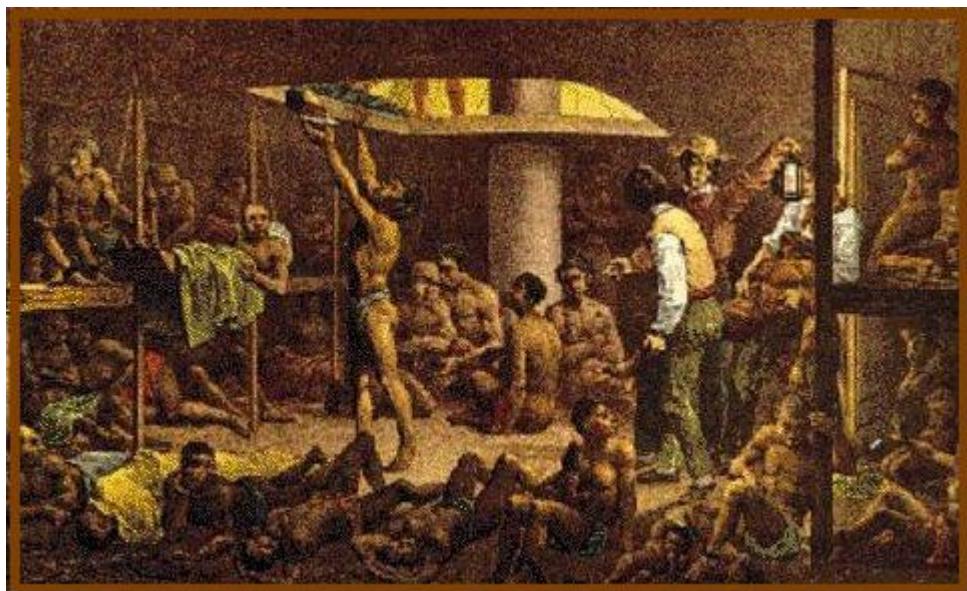


Imagen 4-Gravura de Rugendas de 1835

Fonte: <http://pergaminhodeclio.blogspot.com/2010/10/brasil-colonia-navio-negreiro.html>

O transporte da África ao Brasil – e outras partes da América – era feito por navios cujas imagens considerei importante reproduzir, já que mostram as formas inumanas – bestiais – como era trazidos os seres humanos de todas as idades. As pessoas vendidas como escravas para o Brasil eram oriundas de diferentes partes e culturas do continente africano, desde membros da monarquia, líderes de grandes tribos, intelectuais entre outros. Ao estudar esta parte da história brasileira me deparei com a ideia que buscava justificar a escravidão

feita pelos europeus pela compreensão de que os próprios africanos praticavam a escravidão uns contra os outros e vendiam seus inimigos e com isso concluindo que eram primitivos e sem cultura. Essa é uma clara tentativa de minimizar a culpa dos comerciantes brancos que traziam estes “inimigos” para o nosso continente, sem ver o ridículo mesmo desta alegação não se consideravam nem primitivos, nem sem cultura quando escravizavam os já escravizados!

Nesse longo e terrível processo, europeus pervertam todo um continente, suas culturas e tradições, roubando suas riquezas e os corpos dos povos que a habitavam, durante este processo. Nas histórias encontradas comumente nos livros e cursos de histórias, negros e negras são retratados como seres pacíficos que aceitavam suas condições de escravizados e que ao terem contato com os “civilizados” adquiriam sua cultura, seus modos de ser e de viver e civilidades, ou seja, esqueciam suas ricas culturais e as relações que nelas possuíam com a natureza, os outros homens e o espiritual.

Durante dois séculos, esse sistema serviu ao enriquecimento das classes dominantes na Europa e no Brasil, fazendo com que, aos poucos, pela luta desses seres escravizados e pela compreensão de sua crescente ignomínia, incompatível com ideias que surgiam quanto à liberdade humana e à democracia, pelo mundo, movimentos sociais exigiam que essa situação fosse mudando.

Se a escravidão desaparece como sistema, o racismo – de modos diferentes expresso, pelo mundo – continua latente.

Nas relações com as escolas, no presente, movimentos de negros e ações governamentais sensíveis às reivindicações contemporâneas, buscam mudar o existente. No Brasil, temos o surgimento da Lei nº 10.639/2003 reformulada pela Lei nº 11645/08 (pela qual se acrescentam as culturas indígenas). Essas leis de modo sucinto indicam o que é preciso desenvolver hoje nas escolas sobre essas ricas culturas:

LEI N° 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", e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra

brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.
 § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

Lei 11645/08 | Lei nº 11.645, de 10 Março de 2008

Compartilhe

Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 e Indígena". Citado por 45

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26-A da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras." (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Fonte: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/>

Tais iniciativas visam apresentar as trajetórias de tais povos no Brasil, suas lutas durante o período escravocrata e como este faz/fez parte da história brasileira. Sobre esta questão, Paixão (2006, p.32) escreve:

uma reflexão acerca da trajetória dos afro-descendentes conduz à constatação de que sua história coincide com a construção do próprio significado da palavra "liberdade". De acordo com a análise dos historiadores, onde houve escravidão, houve resistência. As modalidades de resistência foram muito variadas, e cada qual teve sua importância histórica. Passou pela negociação dos escravizados com seus opressores, visando a ampliar seus espaços de autonomia, pelo boicote aos seus instrumentos de trabalho e ao ritmo da produção; às agressões aos feitores e senhores e às múltiplas formas de rebeldia individual e coletiva. Do mesmo modo,

os escravizados encontraram nas fugas e na formação de quilombos e mocambos nos meios rurais e nas cidades notáveis formas de resistência.

A escravidão no Brasil baseava-se segundo Antonil (1967) a três “P” pão, pano e pau. Um dos mais importantes focos de resistência foi o Quilombo dos Palmares, liderado por Ganga Zumba e, posteriormente por Zumbi. Palmares existiu por mais de 90 anos, entre 1604 e 1694. Tornando-se um símbolo de luta e resistência durante o período escravocrata.

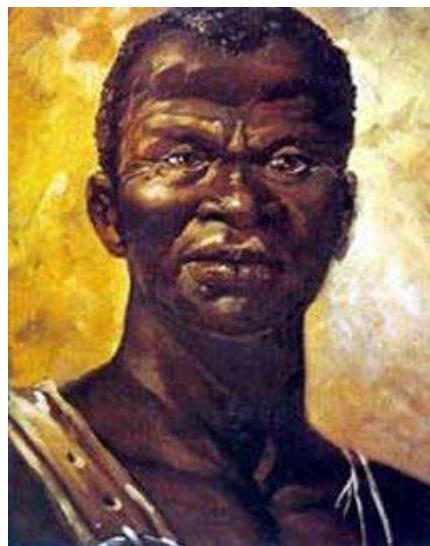


Imagen 5- Zumbi dos Palmares.
Fonte: <http://levantefavela.wordpress.com/2010/04/08/1441/>

Ao contrário do que nossa historiografia oficial anterior, ao momento presente, pretendeu mostrar, os negros e negras foram participantes ativos de nossa sociedade, pois

ao longo de todo século XIX, parcialmente influenciado pelo ciclo das revoluções burguesas no continente europeu (1789-1848) e pela Revolução Haitiana (1791-1803), o Brasil foi palco de lutas da população afro-descendente pela liberdade. Em diversas mobilizações populares, a participação dos negros foi numericamente elevada e significativa entre suas lideranças: a Revolução dos Alfaiates (século XVIII), sob comando, entre outros, de Lucas Dantas, Luís Gonzaga, João de Deus e Manuel Faustino; a luta pela independência da Bahia; a Cabanagem, liderada pelos irmãos Vinagre; a Balaíada, liderada por Cara Preta, Manuel Ferreira Balaio e Negro Cosme; a Sabinada, liderada por Francisco Sabino; o ciclo de revoluções malês, em Salvador (entre 1805 a 1835), que culminou na Revolução dos Búzios, liderada por Manuel Calafate, Luísa Mahin, Aprígio, Pai Ignácio, e a revolta de escravos liderada por Manuel Congo e Mariana Criola em Vassouras, no Estado do Rio de Janeiro. Em outras rebeliões ocorridas no Primeiro Império e no Período Regencial, como a Confederação do Equador, a Revolução Praieira e a Revolução Farroupilha, foi inequívoca a participação dos negros na qualidade de combatentes que deram um dinamismo especial a essas lutas. (PAIXÃO, 2006, p.32-33)

Mesmo diante de tais influencias e pressões oriundas da Inglaterra, o Brasil foi o último país do continente americano a terminar com o sistema escravocrata. O que não significou mudanças políticas e sociais que desse um fim verdadeiro a tal processo. A lei simplesmente extinguiu a escravidão sem incorporar as mudanças necessárias para esta ‘nova’ camada da população brasileira pudesse ser integrada de outro modo à sociedade. Esses brasileiros foram relegados ao lugar de “excluídos” fazendo com que muitos voltassem aos seus antigos senhores, trabalhando, ainda e apenas, pela sua subsistência e sofrendo ainda os maus tratos e explorações. Outros ficaram relegados às ruas, perdidos em um lugar para onde foram violentamente trazidos e explorados e que agora eram abandonados à própria sorte a sorte. Recorro novamente a Paixão (2006, p.36) quando se refere aos acessos negados aos antigos escravos quando de sua libertação:

do mesmo modo, a abolição não trouxe consigo a perspectiva da plena incorporação dos descendentes de escravos ao mercado de trabalho, ao sistema educacional, ao acesso à moradia digna e à posse de terra. Essa medida acabou sendo o inverso de uma revolução democrática. Nesse sentido, o movimento negro está laureado de razão quando qualifica a Lei Áurea, tal qual assinada pela Princesa Isabel, como uma farsa.

3.2 Reflexos do Sistema Escravocrata...

O Brasil foi o primeiro país da América do Sul a ter um movimento eugenônico organizado. A Sociedade Eugênica de São Paulo foi criada em 1918. O movimento eugenônico no Brasil foi bastante heterogêneo, trabalhando com a saúde pública e com a saúde psiquiátrica. Uma parte, que pode ser chamada de ingênuas ou menos radical do movimento eugenista se dedicou a áreas como saneamento e higiene, sendo esses esforços sempre aplicados em relação ao movimento racial. Segundo Dávila (2006, p.52), *quase todo problema nacional possuía um subtexto racial: as subclasses de raças mistas e não-brancas do eram, segundo a opinião geral, culturalmente atrasadas e, na opinião de alguns, racialmente degeneradas. A eugenia poderia resolver ambos os problemas.*

Em 1931, foi criado o Comitê Central de Eugenismo, presidido por Renato Kehl e Belisário Penna. Propunha o fim da “imigração” de não-brancos, *e prestigar e auxiliar as iniciativas científicas ou humanitárias de caráter eugenista que sejam dignas de consideração.* Medidas que propunham visavam, todas, impedir a miscigenação. Dessa maneira, higienismo e eugenismo se confundem, no Brasil.

O Brasil diferenciou-se dos eugenistas de outros países, pois suas ideias não se limitavam a experiências dentro dos laboratórios, mas as transformavam em políticas públicas, tanto na educação, saúde quanto na economia. Dávila (2006, p.56) nos diz que

os eugenistas consagravam seus objetivos como o ideal de uma “raça brasileira”. A raça era um processo em desenvolvimento – uma etnicidade comum a que todos os brasileiros iriam pertencer assim que removessem as condições culturais e higiênicas inferiores. Os professores ensinavam aos alunos que ser parte da raça era a chave para a cidadania e o sucesso. Na prática, isso significava o branqueamento comportamental: ou seja, descartar as práticas culturais africanas e indígenas.

A eugenia no Brasil trabalhou de forma tão articulada que é responsável por uma das questões mais pragmáticas no país atualmente, a idéia de que o Brasil era uma “democracia racial”. Como nos diz este mesmo autor, *o artifício que permitiu que tanto brasileiros como estrangeiros aceitassem essa idéia está na forma pela qual a prática da eugenia ocultou o tratamento da hierarquia racial sob uma linguagem científico-social que desracializava e despolitizava a imagem da sociedade brasileira.* (2006, p.57)

3.3 O Mito da Democracia Racial

Tentando, neste texto, apresentar um pequeno resumo histórico da trajetória de negros e negras no Brasil, sei que fiz alguns saltos históricos, por entender que não darei conta de acompanhar todas as especificidades dessa história. Para completar este quadro, busco agora entender como essas relações sócio-culturais a que me referi antes, influenciaram a inserção dos descendentes afro-brasileiros em nossa sociedade, no século XX. Continuando a apoiar-me, entre outros autores, em Paixão (2006, p.54) percebo que tais processos, formaram um mito fortíssimo, no Brasil. Diz esse autor que

um dos principais pilares da moderna identidade do povo brasileiro se deu em torno do mito da democracia racial. Segundo esse mito, o país teria sido formado pela influência genética e cultural de três povos originários: portugueses, indígenas e negros. Esses grupos originais geraram, por causa do processo de miscigenação ao longo dos séculos, uma população pronunciadamente mestiça. Tal origem nos teria retirado, ou mesmo impossibilitado, formas agressivas de ódio e conflito racial, pelo contrário, sendo responsável pela montagem de uma civilização pronunciadamente tolerante do ponto de vista do convívio racial e étnico. O mito apontava para o caráter inclusivo de nossa cultura, sendo o assimilacionismo nossa marca cultural por excelência, e o mulato e a mulata, bem como o caboclo e a cabocla, os mais lídimos representantes da mestiçagem de nosso povo.

No entanto, o racismo, o preconceito e a discriminação produziram/produzem desigualdades sociais profundas na sociedade brasileira. A maneira de manifestação torna-se extremamente perversa por ser um racismo sutil: muitas vezes, aqueles que o sofrem sequer percebem e todos se sentem “felizes” ao afirmar “não existe racismo no Brasil”. Abro aqui um espaço para apresentar o que estou entendendo por preconceito e discriminação embasada em livro de Guimarães (2004, p.18-19). Diz este autor:

o preconceito seria apenas a crença prévia (preconcebida) nas qualidades morais, intelectuais, físicas, psíquicas ou estéticas de alguém, baseada na ideia de raça. Como se vê, o preconceito pode manifestar-se, seja de modo verbal, reservado ou público, seja de modo comportamental, sendo que só neste último caso é referido como discriminação. Chama-se, ainda, de racismo o sistema de desigualdades de oportunidades, inscritas na estrutura de uma sociedade, que podem ser verificadas apenas estatisticamente através da estrutura de desigualdades raciais, seja na educação, na saúde pública, no emprego, na renda, na moradia etc. Tal sistema, ainda que não exista independentemente de seus agentes – os cidadãos de um Estado -, não pode ser confundido, seja com a doutrina, seja com o sistema de atitudes, seja com os comportamentos individuais concretos. Isso porque alguém de raça ou cor que historicamente usufrua de menos oportunidades de vida não necessita, para acabar numa posição de inferioridade social, ser discriminada, sofrer preconceitos ou ser inferiorizada doutrinariamente. O próprio sistema de desigualdades raciais se encarregaria de reproduzir sua inferioridade social de fato, bastando para tanto que ela nascesse e se socializasse em uma família típica de sua situação racial.

Recorro também a Paixão (2006, p.25) sobre o assunto, quando esse autor diz que

na maioria das vezes, essas formas de preconceito, discriminação e segregação se fundamentam em vantagens históricas acumuladas pelas pessoas de determinada origem, aparência ou traço cultural que, assim, percebem as vantagens da posse desse capital simbólico. Isso tende a criar diversas formas de resistências, privadas e públicas, para mudança dos padrões tradicionais dos relacionamentos existentes entre os diversos grupos étnicos e raciais.

O tipo de preconceito existente no Brasil identificado por autores como Guimarães (2004 & 2008), Teixeira (2003), Gomes (2006) e Paixão (2006) é, assim, o que chamamos o *preconceito de marcas*: baseado no fenótipo ou aparência, e que determina preterição. No Brasil, vigora essa modalidade de preconceito, em que a questão da origem racial de um indivíduo seria pouco relevante. Nesse caso, o preconceito e as formas correlatas de discriminação se reportariam à intensidade dos fenótipos de cada pessoa. Entre esses fenótipos incluem-se: a tonalidade da pele, o tipo de cabelo e o formato do rosto: nariz, boca

etc. Considerando a inexistência de uma coloração de pele única no Brasil, quanto mais pigmentado for um indivíduo aumentam as possibilidades de ser discriminado¹⁷.

Nos anos de 1951 e 1952, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco) patrocinou uma série de pesquisas sobre as relações raciais no Brasil. As investigações foram desenvolvidas em regiões economicamente tradicionais, como o Nordeste, e em áreas modernas localizadas no Sudeste, tendo em vista apresentar ao mundo os detalhes de uma experiência no campo das interações raciais julgada, na época, singular e bem-sucedida, tanto interna quanto externamente.(Maio,1997). Nessa ocasião, o mito da “democracia racial” recebeu duras críticas em estudos realizados por autores como Florestan Fernandes, Roger Bastide, Luiz Aguiar, Oracy Nogueira, René Ribeiro, entre outros. Esses autores apresentaram trabalhos sobre como se estabeleciam as relações raciais no Brasil. Autores contemporâneos indicam que apesar de podermos encontrar lagunas e contradições em suas obras, eles mostraram que a imagem do Brasil, como lugar onde todas as “raças” se misturavam em todos os *espacostempos*, ‘caia por terra’. Todos identificaram diversas práticas de discriminação e preconceito por parte da população socialmente identificada como branca sobre a população socialmente identificada como negra. Em referência a estes trabalhos, Paixão (2006, p.48) diz:

mais especificamente, a partir das obras de Florestan, Bastide e Nogueira e, posteriormente, de Fernando Henrique Cardoso e Octávio Ianni, todos vinculados à tradição sociológica nucleada na Universidade de São Paulo (USP), o mito da democracia racial passava a ser ideologicamente identificada com os valores simbólicos e culturais dos “coronéis”, contribuindo para legitimar as demandas políticas e sociais dos grandes proprietários rurais, não somente os do Nordeste. Tal ideologia passava a ser identificada como a serviço do projeto político do campo conservador no Brasil.

Em continuidade a esses trabalhos e pelo crescimento dos movimentos negros, A partir dessas pesquisas o interesse sobre como essas relações se estabeleciam geraram outros estudos realizados por diversos segmentos, principalmente os movimentos negros, que, em suas contradições, foram os mais ferrenhos críticos das injustiças sócio-culturais com que eram tratados e lutaram pelos direitos e (re)conhecimento do papel de negros e negras no Brasil. Paixão (2006, p.47) diz que:

de qualquer maneira, é um fato histórico que as organizações do movimento negro, tanto aos dos anos 1930 como as dos anos 1960, bem como as do período

¹⁷ Ver Teixeira (2003) e Gomes (2006).

contemporâneo, foram as primeiras e mais severas críticas do padrão tradicionalista de relações raciais existentes no Brasil. Se a democracia racial atualmente vem sendo considerada, além de um mito, uma interpretação mentirosa acerca de nossa realidade histórica (passada e contemporânea), os maiores méritos por essa transformação intelectual e moral não pertencem a outros senão a lideranças e demais militantes do movimento negro brasileiro.

Estes movimentos amadureceram a partir da década de 70, foram se transformando, ainda na época da ditadura militar por influência dos movimentos pelos direitos civis nos Estados Unidos e das lutas pela libertação do continente africano, principalmente vinculada ao combate ao Apartheid¹⁸ e tendo como umas das figuras principais Nelson Mandela¹⁹. Tais movimentos no Brasil foram de fundamental importância para a destruição do mito da “democracia racial” e visibilização das profundas desigualdades sociais provocadas pelo mesmo.

No início dos anos 80, os movimentos negros ganharam o apoio de diversos setores da sociedade civil, assim como ganharam aliados ligados a partidos políticos, gerando interesses da mídia, o que impulsionou o fortalecimento de suas lutas e reivindicações.

Esse movimento proporcionou mudanças no cenário nacional e, entre muitas conquistas, uma das mais significativas foi o comprometimento do Brasil com as ações afirmativas, atitude influenciada em grande parte pela marcha em homenagem aos 300 anos de Zumbi dos Palmares, que aconteceu em Brasília, no dia 20 de novembro de 1995. Sendo reforçada em documento assinado durante a conferência de Durban, III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, promovida pela ONU em 2000, na África do Sul. Em 1996, um documento foi publicado com a primeira definição oficial sobre ações afirmativas:

Ações afirmativas são medidas especiais e temporárias tomadas pelo Estado e/ou iniciativa privada, espontânea ou compulsoriamente, com o objetivo de eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidade e tratamento, bem como compensar perdas provocadas pela discriminação e a marginalização, por motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros (GTI/População Negra, 1996, p.10)

¹⁸ O apartheid (Pronúncia em africâner: [ə'pɑrθeɪt], separação) foi um regime de segregação racial adotado de 1948 a 1994 (46 anos) pelos sucessivos governos do Partido Nacional na África do Sul, no qual os direitos da grande maioria dos habitantes foram cerceados pelo governo formado pela minoria branca.

¹⁹ Nelson Rolihlahla Mandela (Mvezo, 18 de julho de 1918) é um advogado, ex-líder rebelde e ex-presidente da África do Sul de 1994 a 1999. Principal representante do movimento anti-apartheid, como ativista e guerrilheiro. Considerado pela maioria das pessoas um guerreiro em luta pela liberdade, era considerado pelo governo sul-africano um terrorista. Passou a infância na região de Thembu, antes de seguir carreira em Direito. Em 1990 foi-lhe atribuído o Prêmio Lênin da Paz, que foi recebido em 2002.

Todas essas ações não foram iniciativas passivas, mas resultado de muita luta e ainda estão longe de estabelecer a equidade entre as camadas sociais brasileiras. Tais medidas visam ampliar o *espaçotempo* de negros e negras em âmbito nacional, ampliando o debate e fazendo com que o país assuma seu papel e se reconheça como um dos maiores responsáveis pela manutenção das desigualdades raciais no Brasil.

Estas medidas são mais que reparações por 500 anos de exploração e invisibilização, são medidas de (re)conhecimento da maioria da população brasileira que formou e moldou este país. Bernardino (2004, p.33) citando Taylor escreve:

Charles Taylor (1994) lançou as bases para uma teoria do reconhecimento, que nos permite compreender melhor o atual contexto das relações raciais brasileiras no qual devemos levar a raça a sério. Taylor parte do princípio que o correto reconhecimento não é cortesia, mas uma necessidade vital, uma vez que nossa identidade está vinculada à experiência do reconhecimento intersubjetivo. Portanto, se houver um correto reconhecimento haverá correspondentemente um processo que dotará o indivíduo de autoconfiança, auto-respeito e auto-estima. Por outro lado, se houver a recusa do reconhecimento ou um reconhecimento distorcido isto corresponderá a um processo de opressão e de condenação de uma pessoa a um modo de vida reduzido, justamente porque ela interiorizará as imagens acerca de si produzidas nos contatos intersubjetivos com os outros.

As ações afirmativas para a população negra geraram grandes discussões e críticas por uma parcela da população preocupada em manter a pirâmide social tradicional, com negros e negras em sua base, como escreve Gomes (2005, p.10):

no entanto, estas conquistas não ficam isentas das deturpações e manipulações ideológicas da mídia a até mesmo de setores do poder público, que tentam retirar o mérito e a seriedade de políticas de ações afirmativas. Algumas, inclusive, de suposto teor acadêmico, resultam em pesquisas realizadas de forma silenciosa, veiculada em setores da mídia já conhecidos pelo seu conservadorismo e tendo à frente grupo de intelectuais que nunca se comprometeram politicamente com a luta pela superação das desigualdades raciais e/ou que não têm acúmulo teórico para discutir tal assunto.

Os argumentos surgidos nas mídias faziam referência a que não haveria conflitos interraciais – que nunca teriam existido ou que teriam desaparecido com o tempo - e que as políticas de ações afirmativas, em especial a de cotas nas universidades, estaria fazendo reaparecer esses conflitos. Mas como lembra Paixão (2006, p.56):

a verbalização do preconceito racial e do racismo no Brasil, em geral, tende a não ocorrer de maneira ostensiva e explícita, embora seja comum, especialmente nos momentos de conflitos pessoais e profissionais. Por outro lado, as formas sutis e veladas de discriminação dos negros e negras não são um dado secundário de nossa realidade, sendo, pelo contrário, um poderoso mecanismo de perpetuação de

assimetrias e desigualdades, bem como produtor de ressentimentos e bloqueio de capacidades individuais.

A fim de suplantar essas históricas, tradição, com larga pressão dos movimentos, foi posta em curso uma série de ações de governo, apresentadas no quadro abaixo no sentido de demonstrar sua amplitude:

Poder executivo	Descrição da Ação
<i>Ministério da Educação (MEC)</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Construção de Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para as oito séries do ensino fundamental que valorizem a população negra e a contribuição cultural dos afro-brasileiros na construção da nação. – Celebração de parceria entre a TVE, a Fundação Cultural Palmares e o Ministério da Justiça para a divulgação de documentários com relatos sobre a vida e as ações de personagens negros de destaque na história do Brasil (1997). – Preparação de programas especiais de TV Escola para promover, no próprio ambiente escolar, a valorização da etnia afro-brasileira. Esses programas contemplam temas tais como: as raízes africanas da cultura e da sociedade brasileira; o negro na história brasileira; a presença afro-brasileira na vida social e cultural do Brasil de hoje; os efeitos destruidores do preconceito e sua caracterização como fator de perpetuação de injustiças sociais; os aspectos positivos de uma sociedade pluriétnica e pluricultural. – Participação de um representante do movimento negro no Comitê de Educação de Jovens e Adultos, que avalia e aprova as propostas do Programa para Qualidade no Trabalho. – Criação do Programa Diversidade na Universidade, como intuito de implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, especialmente os afro-descendentes e os indígenas brasileiros (2002). – Apoio técnico a projetos educativos em áreas de remanescentes de quilombos com a inclusão de atividades de extensão universitária, visando à melhoria da qualidade de vida e ao desenvolvimento local, integrado e sustentável das comunidades de quilombos (parceria com o Programa Universidade Solidária e a Fundação Cultural Palmares).
<i>Ministério das Relações Exteriores (MRE)</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Implementação do projeto de inclusão dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (Palops) à Rede Nacional de Pesquisa (iniciativa do MRE e do MCT), com o objetivo de utilizar a internet como instrumento de integração entre o Brasil e esses países, sobretudo em atividades de apoio à educação, à pesquisa e ao desenvolvimento científico e tecnológico. - Implementação do Projeto Rota dos Escravos, apoiado pela Conferência Geral da Unesco, por iniciativa dos países africanos e com o apoio do Brasil. A iniciativa prevê: a recuperação, a compilação e o tratamento de arquivos históricos relativos ao tráfico negreiro e a escravidão, envolvendo países dos continentes americano e africano, com o objetivo de subsidiar políticas de valorização da população negra e da herança cultural africana nos países interessados. - Concessão de vinte bolsas de estudo a afro-descendentes para se preparar para o concurso do Instituto Rio Branco (2002).
<i>Ministério da</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Mobilização de lideranças do movimento negro, integrando-as aos colegiados estaduais de valorização da população negra, com a incumbência de atuar em comunidades quilombolas. - Titulação de terras das comunidades remanescentes de quilombos, em articulação com o Incra, os institutos de terra dos estados e os órgãos de

<i>Cultura (MinC)</i>	<p><i>defesa do meio ambiente.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Elaboração de projetos de desenvolvimento integrado de comunidades quilombolas, em articulação com estados e municípios e lideranças do movimento negro.</i> - <i>Implementação do Programa de Ações Afirmativas, que prevê, no preenchimento de cargos de Direção e Assessoramento Superior (DAS), nos contratos de serviços e consultorias, meta de participação de 20% para afro-descendentes (2002).</i>
<i>Ministério da Saúde (MS)</i>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Elaboração, em 1997, de proposta de política de saúde para a população negra, que tem como metas: efetivar o Programa de Anemia Falciforme; garantir investimentos em pesquisas que permitam a ampliação das informações sobre a problemática da saúde dessa população; promover reciclagem de profissionais da área da saúde com uma concepção da problemática da saúde dessa população;</i> - <i>Elaboração e publicação do Manual técnico de diagnóstico e tratamento das doenças da população negra brasileira em parceria com a universidade de Brasília (2001).</i> - <i>Elaboração de proposta do Programa de Anemia Falciforme e criação do Subcomitê de Hemoglobinopatias com a finalidade de agilizar as ações de controle dessa doença.</i> <p><i>Inclusão do quesito raça/cor nos formulários oficiais, nacionalmente padronizados, de Declaração de Nascidos Vivos e de Declaração de Óbitos.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Apoio a projeto de pesquisa clínica sobre a anemia falciforme em quatro comunidades remanescentes de quilombos, em parceria com a Universidade de Brasília e a Fundação Cultural Palmares.</i> - <i>Contratação, por meio da Secretaria de Saúde de Goiás, de membros da comunidade Kalunga para atuarem como Agentes Comunitários de Saúde.</i>
<i>Ministério da Justiça (MJ)</i>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Elaboração pela Secretaria de Estado dos Direitos Humanos (SEDH/MJ) do Primeiro Programa dos Direitos Humanos, que dedica um capítulo à proteção dos direitos da população negra (1996).</i> - <i>Elaboração, em 2002, pela Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, do Segundo Plano Nacional de Direitos, que ampliou os direitos fixados em 1996.</i> - <i>Implementação do Programa de Ações Afirmativas, que prevê, no preenchimento de cargos de Direção e Assessoramento Superior (DAS) e nos contratos com serviços de terceiros e consultorias, metas de participação de 20% para afro-descendentes (2001).</i>
<i>Ministério do Desenvolvimento Agrário</i>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Criação de um núcleo de estudos voltado para as questões de raça e gênero e seus impactos no âmbito da reforma agrária.</i> - <i>Incorporação dos quesitos raça/cor/gênero nos bancos de dados do Incra e do Pronaf.</i> - <i>Inclusão da questão racial nas políticas e ações do ministério.</i> - <i>Implementação do Programa de Ações Afirmativas, que prevê cota mínima de 20% para afro-descendentes no acesso a cargos de direção, nos concursos públicos e na contratação de trabalhadores terceirizados. O programa prevê, para 2003, a elevação para 30% da cota de acesso a cargos de direção.</i> - <i>Implementação de Planos Estaduais de Ações Afirmativas, que posteriormente, serão consolidados num Plano Nacional.</i> - <i>Promoção de atividades, em parceria com o Ipea e com o setor empresarial, para estimular a implementação de ações afirmativas no mercado de trabalho (2003).</i>
<i>Ministério do Planejamento,</i>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Estabelecimento, pelo Ipea e com o apoio do Pnud, de uma linha de estudos e pesquisas sobre igualdades raciais, discriminação e políticas públicas (2001).</i> - <i>Realização de um censo racial dos servidores públicos federais (2002).</i>

<i>Orçamento e Gestão (MPOG)</i>	
<i>Secom/PR</i>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Ampliação da participação de afro-descendentes na publicidade governamental e instituição de orientação básica contra atos discriminatórios nas ações de publicidade contratadas por órgãos, entidades e sociedades controladas pelo Poder Executivo federal.</i>
<i>Ministério do Trabalho e Emprego (MTE)</i>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Promoção de eventos destinados à formação de multiplicadores no combate à discriminação no mercado de trabalho (1996).</i> - <i>Implementação do Programa Brasil Gênero e Raça Todos Unidos pela Igualdade de Oportunidade (1997).</i> - <i>Instalação de 73 Núcleos de Promoção da Igualdade de Oportunidade (1997).</i> - <i>Realização de projeto de cooperação técnica com OIT para a formação de multiplicadores e executores do Plano Nacional de Formação e Qualificação Profissional (Planfor) nas 27 unidades da Federação, visando à igualdade de oportunidades em educação profissional, com prioridade nas dimensões gênero e raça/cor.</i> - <i>Criação do Grupo de Trabalho para a eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação (1996).</i> - <i>Celebração em parceria com a Secretaria de Estado dos Direitos Humanos de Protocolo de Cooperação com vistas à Promoção da Igualdade Racial e Étnica no âmbito do trabalho (1998).</i> - <i>Inclusão do quesito raça/cor nos formulários de informação e registro da Relação Anual de Informações Sociais e do Cadastro de Empregados e Desempregados. Também se introduziu o quesito raça/cor no formulário do Planfor (1999).</i> - <i>Implementação do Projeto Serviço Civil Voluntário em parceria com a SNDH/MJ, que qualificou 19 mil jovens em projetos-piloto no Rio de Janeiro, no Distrito Federal e em Goiás, sendo número de vagas dividido igualmente entre os sexos, estando 10% reservados aos negros e outros 10% às pessoas portadoras de deficiência.</i>
Poder Judiciário	Descrição da ação
<i>Tribunal Superior do Trabalho (TST)</i>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Implementação de ações afirmativas nos contratos com serviços de terceiros que prevêem participação de no mínimo 20% de negros e negras (2002).</i>
<i>Superior Tribunal Federal (STF)</i>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Implementação de ações afirmativas nos contratos com serviços de terceiros que prevêem participação de no mínimo 20% de afro-descendentes (2002).</i>
<i>Todas as instâncias</i>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Assegurar o cumprimento dos dispositivos constitucionais e legais que vedam a discriminação racial.</i>

Quadro 1 - Ações do governo federal pela promoção da igualdade racial – 1995 a 2002

Fonte: Paixão:2006

	Descrição da ação
<i>Apoio às comunidades remanescentes de quilombos</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Projeto Juventude Quilombo: ampliando horizontes, em parceria da Seppir com a OIT. - Programa Petrobras Fome Zero: em parceria da Seppir com a Petrobras, e o Ministério de Assistência Social, o programa é desenvolvido em dez comunidades prioritárias. - Programa Fome Zero em 150 comunidades: lançamento do programa em parceria da Seppir com o Ministério de Segurança Alimentar e Combate à fome, a Fundação Cultural Palmares e o Ministério da Cultura. - Programa Comunidades Quilombolas no Estado de Alagoas: desenvolvimento de programas de titulação de terras, integração sociocultural e inclusão da população no mercado de trabalho, em convênio da Seppir com a Secretaria de Políticas para Minorias do Estado de Alagoas. - Ação Kalunga: desenvolvimento de programas de titulação de terras, subsídio à habitação, integração sociocultural e inclusão da população no mercado de trabalho, em convênio da Seppir com a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, a Petrobras, a Fundação Roberto Marinho, o Instituto Multiplicar, o Estado de Goiás e os Ministérios de Minas e Energia, Saúde, Cultura, Cidades, Esportes. - Regularização Fundiária, programa desenvolvido em parceira da Seppir com o Ministério de Desenvolvimento Agrário e o Incra, em 116 comunidades no país; Eletrificação Rural, programa desenvolvido em parceria com o Ministério de Minas e Energia, em 29 comunidades; Abastecimento de água e saneamento básico, programa desenvolvido em parceria com a Fundação Nacional de Saúde, em 13 comunidades; Programa Nacional de Agricultura Familiar, desenvolvimento em parceria com o Pronaf, em 10 comunidades; projetos de desenvolvimento sustentável e geração de renda para 11 comunidades, em distintos estados do país, em parceria com a Petrobras.
<i>Inclusão e desenvolvimento econômico: trabalho, emprego e renda para a população negra</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Programa de Ações afirmativas do Instituto Rio Branco: relançamento do programa de concessão de bolsas para candidatos afro-descendentes para o curso preparatório da carreira de diplomacia em convênio com o Ministério da Educação, o Ministério do Trabalho e Emprego e as Secretarias de Direitos Humanos. - Programa Primeiro Emprego, em convênio da Seppir com o Ministério do Trabalho. - Projeto Empreendedores Afro-brasileiros, através de parceria entre a Seppir e a Associação Nacional dos Coletivos de Empresários e Empreendedores Afro-brasileiros. - Programa de Fortalecimento Institucional para a Igualdade de Gênero e Raça, Erradicação da Pobreza e Geração de Emprego, desenvolvimento em parceria com OIT, organismos federais, estaduais e municipais. Foram firmados convênios com a região do Grande ABC, o Estado da Bahia, o Vale do Jequitinhonha e o Município de São Paulo. - Projeto Desenvolvimento de uma Política Nacional para Eliminar a Discriminação no Emprego e na Ocupação e Promover a Igualdade Racial no Brasil, em parceria da Seppir, a OIT e organismos federais, estaduais e municipais.
<i>Cultura negra e combate à</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Campanhas educativas de combate ao preconceito e à discriminação: Campanha Ação Afirmativa – Atitude Positiva, em parceria com o Centro de Articulação de Populações Marginalizadas (Ceap) e Projeto Identidade e Resistência – 90 anos e Arte de Abdias do Nascimento.

<i>intolerância religiosa</i>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Projeto História e Cultura Afro-brasileira.</i> - <i>Projeto Cantando História.</i> - <i>Projeto A Cor da Cultura.</i>
<i>Produção do conhecimento</i>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Apoio à Pesquisa Discriminação Racial e Preconceito de Cor no Brasil, realizada pela Fundação Perseu Abramo.</i>
<i>Inclusão da população negra no sistema educacional</i>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Programa de Inclusão da População Negra na Educação Brasileira em convênio com o Ministério da Educação.</i> - <i>Implementação da Lei 10.639/2003, prevendo o ensino de História da África no ensino público.</i> - <i>Ações em parceria entre Seppir, MEC e Fórum Intergovernamental de Promoção da Igualdade Racial, voltadas para a capacitação de professores, tendo em vista a aplicação da Lei 10.639/2003.</i> - <i>Convênio com o Programa Diversidade na Universidade.</i> - <i>Elaboração de projeto de lei, pela Seppir em parceria com o MEC, voltado para garantir o sistema de reserva de vagas para negros e indígenas nas instituições de ensino superior.</i> - <i>Apoio à implantação, na UnB, do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu Culturas Negras no Atlântico.</i>
<i>Saúde da população negra</i>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Assinatura do termo de compromisso com o Ministério da Saúde para implantação da Política Nacional de Saúde da População Negra.</i> - <i>Apoio à realização do Seminário “Saúde da população negra no Plano Nacional de Saúde: ações afirmativas para avançar na equidade”.</i>

Quadro 2 - Ações do governo federal de promoção da igualdade racial (Seppir) – 2003 a 2004

Fonte: Paixão:2006

Entre estas ações e projetos, as que mais me interessam são a implementação da Lei 10639/03 reformulada pela lei nº 11645/08, anteriormente apresentadas neste trabalho, e a reserva de vagas para negros nas instituições de ensino superior, Lei nº 10.558/02:

LEI N° 10.558, DE 13 DE NOVEMBRO DE 2002

Cria o Programa Diversidade na Universidade, e dá outras providências.

Faço saber que o Presidente da República adotou a Medida Provisória nº 63, de 2002, que o Congresso Nacional aprovou, e eu, Ramez Tebet, Presidente da Mesa do Congresso Nacional, para os efeitos do disposto no art. 62 da Constituição Federal, com a redação dada pela Emenda Constitucional nº 32, de 2001, promulgo a seguinte Lei:

Art. 1º Fica criado o Programa Diversidade na Universidade, no âmbito do Ministério da Educação, com a finalidade de implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, especialmente dos afrodescendentes e dos indígenas brasileiros.

Art. 2º O Programa Diversidade na Universidade será executado mediante a transferência de recursos da União a entidades de direito público ou de direito privado, sem fins lucrativos, que atuem na área de educação e que venham a desenvolver projetos inovadores para atender a finalidade do Programa.

Parágrafo único. A transferência de recursos para entidades de direito privado, sem fins lucrativos, que atendam aos requisitos do caput, será realizada por meio da celebração de convênio ou de outro instrumento autorizado por lei.

Art. 3º As transferências de recursos da União por meio do Programa Diversidade na Universidade serão realizadas pelo período de três anos.

Art. 4º Fica autorizada a concessão de bolsas de manutenção e de prêmios, em dinheiro, aos alunos das entidades a que se refere o parágrafo único do art. 2.

Art. 5º Os critérios e as condições para a concessão de bolsas de manutenção e de prêmios serão estabelecidos por decreto.

Art. 6º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Congresso Nacional, em 13 de novembro de 2002; 181º da Independência e 114º da República

SENADOR RAMEZ TEBET

Presidente da Mesa do Congresso Nacional

Esta Lei foi de fundamental importância para o acesso de negros e negras em um lugar que lhes foi historicamente negado. A universidade onde conclui minha graduação e atualmente sou aluna do Mestrado foi uma das pioneiras na implementação desta Lei, o que se deu, pelo governo do Estado do Rio de Janeiro, através do decreto seguinte:

Legislativa do Estado do Rio de Janeiro decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º - Fica instituído, por dez anos, o sistema de cotas para ingresso nas universidades estaduais, adotado com a finalidade de assegurar seleção e classificação final nos exames vestibulares aos seguintes estudantes, desde que carentes:

I - negros;

II - indígenas;

III - alunos da rede pública de ensino;

IV - pessoas portadoras de deficiência, nos termos da legislação em vigor;

V - filhos de policiais civis e Militares, bombeiros Militares e inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço.

A Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) foi a primeira a colocar em prática tal decreto, enfrentando sérias críticas e manifestações, porém é um decreto que vigora até os dias atuais mesmo tendo sofrido um duro golpe do governo federal através do Estatuto da Igualdade Racial este documento tramitou, por mais de dez anos, no Congresso Nacional, sendo aprovado em 2010 pela Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania (CCJ). Idealizado pelo senador Paulo Paim, o documento, é a primeira legislação voltada para a população negra desde a assinatura da abolição e foi criado com o objetivo de combater a discriminação e garantir a igualdade de oportunidades para a população negra.

Porém a aprovação do Estatuto foi um passo atrás na luta contra a discriminação racial, já que alterações feitas pelo Senador Demóstenes Torres (DEM-GO) para agradar ao CCJ (Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania), sendo ele o próprio presidente da comissão, deixou de fora reivindicações importantes, tais como: a reserva de cotas para negros e negras nas universidades; programa de saúde focado na população negra que visaria doenças como a anemia falciforme; 10% das vagas dos partidos políticos para representantes

negros; a garantia incentivos fiscais às empresas com mais de 20 empregados que mantivessem uma cota mínima de 20% de trabalhadores negros. Diversas mobilizações foram realizadas para que a votação do estatuto fosse adiada, porém passou pelo plenário e foi sancionada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Contudo muitas universidades, entre elas a UERJ, mantiveram suas reservas de vagas assim como ampliaram seus programas para a permanência destes(as) no ensino superior.

A UERJ é/foi um local fértil dessas disputas, considerando obviamente todas as contradições diante dessas lutas, mas torna-se um *espaçotempo* apropriado para se entender (ou não) a nível local como se reservou a negros e negras estes espaços. O ensino superior público é a ponta do funil para uma vida acadêmica e símbolo de trampolim social e econômico.

Por isso, este é o lócus de minha pesquisa: através de um acervo fotográfico, inicialmente, e de documentação pessoal, em seguida, busco compreender como negros e negras - mais especificamente como professoras negras - se apropriaram desse *espaçotempo* e quais foram suas *táticas* (CERTEAU, p.1994) para entrarem e permanecerem neste lugar. Essas ações e lutas a que me referi neste capítulo, anteriormente, servem de demonstração dos conflitos enfrentados em momentos nos quais nem os movimentos organizados, nem governos faziam aparecer possibilidades outras às hegemônicas quanto a participação de negros e negras na Universidade e em outros *espaçostempos* sociais.

4 CAMINHOS POR UM ACERVO FOTOGRÁFICO: ENTRE NARRATIVAS, IMAGENS E TEORIAS

O mundo tornou-se de certa forma “familiar” após o advento da fotografia.
(KOSSOY, 2001,p.26)

Neste trabalho, apresento os caminhos percorridos para desenvolver minha pesquisa, tendo como *corpus* fotografias e narrativas (escritas e orais). O caminho de *uso*²⁰ de fotografias em pesquisa vem se dando no grupo de pesquisa a que pertenço há muito tempo. Desde projetos, dos quais fiz parte durante minha graduação, o trabalho com imagens tem lugar central nas preocupações teórico – práticas do grupo. O laboratório ao qual pertencemos se chama, mesmo, Laboratório Educação e Imagem. Ter as fotografias como detonadoras nesta pesquisa tem como uma das bases teóricas os escritos de Kossoy (2001, p.28) que ressalta, por exemplo que

é a fotografia um intrigante documento visual cujo conteúdo é a um só tempo revelador de informações e detonador de emoções. Segunda vida perene e imóvel preservando a imagem-miniatura de seu referente: reflexos de existências/ocorrências conservados congelados pelo registro fotográfico. Conteúdos que despertam sentimentos profundos de afeto, ódio ou nostalgia para uns, ou exclusivamente meios de conhecimento e informação para outros que os observam livres de paixões, estejam eles próximos ou afastados do lugar e da época em que aquelas imagens tiveram origem.

As fotografias guardam partes de momentos, são instantes congelados que podem ganhar vida para aquele(a) que está retratado ali, que faz parte daquele instante, ou pode ser um instante imaginativo, fantasioso para aquele(a) expectador, que não vivenciou este momento mas o imagina e conta uma história. Isso porque, uma fotografia guarda instantes de alegria, tristeza, violência, amor, detona emoções. Elas guardam e revelam seqüências de uma vida, de uma história, pedaços de uma infância, juventude, velhice; guardam imagens de pessoas, bichos, lugares, objetos etc. O mesmo autor escreve, ainda:

²⁰ Este termo aparece como contraponto ao de consumo, em leituras feitas em Certeau (1994), no qual se daria uma utilização de artefatos tecnológicos sem qualquer tipo de mudança. As pesquisas as quais faço procura mostrar que os praticantes das múltiplas redes de conhecimentos e significações em que vivemos usam esses artefatos modificando-os sempre e criando modos de usos diferenciados dessas tecnologias.

toda fotografia tem atrás de si uma história. Olhar uma fotografia do passado e refletir sobre a trajetória por ela percorrida é situá-la em pelo menos três estágios bem definidos que marcaram sua existência. Em primeiro lugar houve uma intenção para que ela existisse; esta pode ter partido do próprio fotógrafo que se viu motivado a registrar determinado tema do real ou de um terceiro que o incumbiu para a tarefa. Em decorrência desta intenção teve lugar o segundo estágio: o ato do registro que deu origem à materialização da fotografia. Finalmente, o terceiro estágio: os caminhos percorridos por esta fotografia, as vicissitudes por que passou, as mãos que a dedicaram, os olhos que a viram, as emoções que despertou, os porta-retratos que a emolduraram, os álbuns que a guardavam, os porões e sótãos que a enterraram, as mãos que a salvaram. (KOSSOY, 2001, p.45)

As fotografias surgem durante a Revolução Industrial, tendo papel fundamental como nova possibilidade de informações, conhecimentos e tecnologia de registro. O que iniciou como um processo difícil e caro passou a ser prática comum cotidiana. Sontag (2004, p.18), falando dos primeiros momentos de existência das fotografias, escreve:

aquela época em que tirar fotos demandava um aparato caro e complicado – o passatempo dos hábeis, dos ricos e dos obsessivos – parece, de fato, distante da era das cômodas câmeras de bolso que convidam qualquer um a tirar fotos. As primeiras câmeras, feitas na França e na Inglaterra no início da década de 1840, só contavam com os inventores e os aficionados para operá-las. Uma vez que, na época, não existiam fotógrafos profissionais, não poderia tampouco haver amadores, e tirar fotos não tinha nenhuma utilidade social clara

A popularização das máquinas fotográficas possibilitou a transformação desse artefato, *sem nenhuma utilidade social clara*, possibilitou seu ‘uso’ por muitos e permitiu que começasse a ser vista como uma importante fonte de investigação e descoberta da e para a história. São necessários três elementos fundamentais para a realização de uma fotografia, segundo Kossoy (2001, p.54): o assunto, o fotógrafo e a tecnologia. Este autor estabelece, ainda, que podemos estudar as fotografias de duas formas: por um lado, contando a história da fotografia e, por outro, contando a história através da fotografia. Na primeira, o que fazemos é estudar este artefato, seu desenvolvimento histórico, sua evolução como meio de comunicação, suas técnicas e tecnologias. A segunda remete aos *usos* deste artefato como fonte de pesquisa, como possibilidade de revisitar o passado, de investigação a ser desenvolvida para o conhecimento deste. No entanto, esse autor nos esclarece que

a gênese e história dos documentos fotográficos, assim como os fragmentos do mundo visível que esses documentos preservam congelados, dão margem a essas duas vertentes distintas de investigação que, todavia, não se dissociam, posto que ambas têm como núcleo central os “próprios documentos fotográficos”. A mesma matéria e expressão que os constituem trazem informações decisivas de um passado que lhes é comum.

O ato de registrar com fotografias, tendo o passado acessível a todos(as), permitiu que estudássemos um outro campo através de fotografias: os cotidianos, tendo-os, em sua variedade, como base para estudos e pesquisas que, até há pouco tempo, eram consideradas como estudos secundário ou inferiores pois se considerava que nada havia de interessante nos cotidianos produzidos pelos operários de uma fábrica ou no dia-a-dia de donas-de-casa, ou seja, nas táticas diárias dos seres comuns em sua vivência comum. A partir destes estudos e pesquisas desenvolvidas nesses *espaçostempos* de ações dos seres humanos descobrimos como estas *artes de fazer* (Certeau) são importantes para o que somos enquanto sociedade. Fomos entendendo que cada *praticante* desses cotidianos contribui de uma forma ou de outra, direta ou indiretamente em nossa história. Alves e Oliveira (2008, p.13) transcorrem sobre esses estudos e pesquisas indicando:

aqueles(as) pesquisadores que desenvolvem essa tendência, no Brasil, têm se preocupado de maneira predominante com os “múltiplos contextos cotidianos” (Santos, 1995) em que vivemos e como neles nos formamos/educamos em “rede”. A preocupação é buscar nesses cotidianos, para além de entendê-los com lugar de reprodução e consumo, o que nele se cria no “uso” dos produtos e regras que neles são postos pelo “poder” proprietário (CERTEAU, 1994). Para desenvolver esses trabalhos, no uso de metodologias de origem sociológica são trançadas outras de origem nos campos histórico, antropológico, etnográfico, comunicacional, psicológico, etnológico etc, pois comprehende-se que o estudo desses “espaçostempos” exigem a incorporação da sua “complexidade”, em que todos os seus processos (MORIN, 1994; 1996; 1999). Parte-se, portanto, da idéia da necessidade de um trabalho que desenvolve métodos e metodologias complexos e enredados.

Para entender a dinâmica da produção de fotografia e das narrativas possíveis para quem as pesquisa, recorro ao que Kossoy (2002, p.36) chama de primeira e segunda realidades, de realidade exterior e interior. Sobre a primeira realidade o autor escreve como sendo esta os fatos ligados ao real, todo o processo para se chegar a fotografia, o ato do registro ou em suas palavras:

a primeira realidade é o próprio passado. A primeira realidade é a realidade do assunto em si na dimensão da vida passada, diz respeito à história particular do assunto independentemente da representação posto que anterior e posterior a ela, como, também, ao contexto deste assunto no momento do ato do registro. É também a realidade das ações e técnicas levadas a efeito pelo fotógrafo diante do tema – fatos estes que ocorrem ao longo do seu processo de criação – e que culminam com a gravação da aparência do assunto sobre um suporte fotossensível e o devido processamento da imagem, em determinado espaço e tempo. São estes, fatos fotográficos diretamente conectados ao real.

Para o autor, qualquer fotografia tem sua história oculta, o que chama de realidade interior, complexa, que se confunde com a primeira realidade, pois para ele os elementos da primeira realidade dão as pistas para se contar esta história secreta, ou em suas palavras:

a imagem fotográfica é, por um único momento, parte da primeira realidade: o instante de curtíssima duração em que se dá o ato do registro; o instante, pois, em que é gerada (seria o momento em que o referente reflete a luz que nele incide sobre a chapa sensível e a imagem é gravada; é o índice fotográfico, provocado por conexão física, como assinalou Pierce). Findo o ato a imagem obtida já se integra numa outra realidade, a segunda realidade (KOSSOY, 2002, p.36).

A segunda realidade é, então, o assunto representado, que está nas escolhas feitas pelo fotógrafo, que podem ser motivadas por escolhas pessoais ou de terceiros. Diz ele, então:

o assunto representado configura o conteúdo explícito da imagem fotográfica: a face aparente e externa de uma micro-história do passado, cristalizada expressivamente. É esse aspecto visível a realidade exterior da imagem, tornada documento. É esta a sua natureza, comum a todas as imagens fotográficas e que se constitui em sua segunda realidade (KOSSOY, 2002, p.37).

A fotografia implica, assim, uma transposição de realidades: é a transposição da realidade visual do assunto selecionado, no contexto da vida (primeira realidade), para a realidade da representação (imagem fotográfica: segunda realidade); trata-se pois, também, de uma transposição de dimensões. As realidades da fotografia não correspondem (necessariamente) a verdade histórica, apenas ao registro expressivo da aparência. As realidades da fotografia residem nas múltiplas interpretações, nas diferentes “leituras” de diferentes olhares sobre ela; trata-se, pois, de uma expressão particular que gera múltiplas interpretações.

A fotografia tem sua história particular, que sem outras fontes, posso nunca desvendar, pois quando a estudamos podemos seguir dois caminhos, o imaginativo ou o factual. Com o imaginativo, através de olhares que sobre ela lançamos, podemos fantasiar essa história, juntá-la ao nosso repertório de idéias, emoções, de imagens mentais e criar uma história sobre ela. Já com a factual, como a própria palavra expressa, vamos buscar os fatos, seguir *pistas* e *rastros* (Ginzburg) sobre a história da fotografia, os modos como esta envolve o fotógrafo, o local onde foi tirada, o acontecimento apresentado, as pessoas ali presentes, ou pequenos detalhes, como um objeto, um letreiro, um sinal que possa ajudar a contar a história dessa fotografia. O nosso imaginário, neste caminho, não é descartado, mas trabalha para ajudar a juntar os fios das redes nela presentes, como a juntar as peças de um quebra-cabeça. Sobre isso, Kossoy (2002, p.58) escreve:

Na análise iconográfica uma verdadeira “arqueologia” do documento é empreendida. Duas linhas de análise multidisciplinares são sugeridas para a decodificação de informações explícitas/implícitas no documento fotográfico e no suporte que o contém e que tem por meta:

1. A reconstituição do processo que originou o artefato, a fotografia: pretende-se, assim, determinar os elementos que ocorreram para sua materialização documental, (seus elementos constitutivos: assunto, fotógrafo, tecnologia) em dado lugar e época (suas coordenadas de situação: espaço, tempo);
2. A recuperação do inventário de informações codificadas na imagem fotográfica: trata-se de obter uma minuciosa identificação dos detalhes icônicos que compõem seu conteúdo.

Para Ginzburg (1989) seguir rastos e pistas remete a antigos caçadores, uma metáfora com a qual, durante meu processo de pesquisar as fotografias, me identifiquei e melhor comprehendi, decifrando através de pequenas pegadas e vestígios as histórias desta série de fotografias. Eis a passagem, em Ginzburg (1989, p.58), que me marcou:

por milênios o homem foi caçador. Durante inúmeras perseguições, ele aprendeu a reconstruir as formas e movimentos das presas invisíveis pelas pegadas na lama, ramos quebrados, bolotas de esterco, tufos de pêlos, plumas emaranhadas, odores estagnados. Aprendeu a farejar, registrar, interpretar e classificar pistas infinitésimas como fios de barba. Aprendeu a fazer operações mentais complexas com rapidez fulminante, no interior de um denso bosque ou numa clareira cheia de ciladas. Gerações e gerações de caçadores enriqueceram e transmitiram esse patrimônio cognoscitivo. Na falta de uma documentação verbal para se pôr ao lado das pinturas rupestres e dos artefatos, podemos recorrer às narrativas, que do saber daqueles remotos caçadores transmitem-nos às vezes um eco, mesmo que tardio ou deformado. O que caracteriza esse saber é a capacidade de, a partir de dados aparentemente negligenciáveis, remontar a uma realidade complexa não experimentável diretamente. Pode-se acrescentar que esses dados são sempre dispostos pelo observador de modo tal a dar lugar a uma seqüência narrativa, cuja formulação mais simples poderia ser “algum passou por lá”. Talvez a própria idéia de narração (distinta do sortilégio, do esconjuro ou da inovação) tenha nascido pela primeira vez numa sociedade de caçadores, a partir da experiência da decifração de pistas. O fato de que as figuras retóricas sobre as quais ainda hoje funda-se a linguagem da decifração venatória – a parte pelo todo, o efeito pela causa – são reconduzíveis ao eixo narrativo da metonímia, com rigorosa exclusão da metáfora, reforçaria essa hipótese – obviamente indemonstrável. O caçador teria sido o primeiro a “narrar uma história” porque era o único capaz de ler, nas pistas mudas (são não imperceptíveis) deixadas pela presa, uma série coerente de eventos.

Mauad (2004, p.21) apresenta três desdobramentos sobre imagens visuais para a história que marcaram, também, meu trabalho com fotografias. São eles:

- 1) a questão da produção – o dispositivo que medeia a relação sujeito que olha e a imagem que elabora por meio dessa atividade de olhar, pela manipulação de um dispositivo de caráter tecnológico.
- 2) a questão da recepção – associada ao valor atribuído à imagem pela sociedade que a produz, mas também recebe. Em que medida este valor está mais ou menos balizado pelos efeitos de realismo da imagem, vai apontar para a conformação histórica de certo regime de visualidade. Portanto, se a relação da imagem com o seu referente e o grau de iconicidade dessa imagem é uma questão

estética, tem a ver com a recepção e como, por meio dessa recepção, se atribui valor à imagem: informativo, artístico, íntimo etc.

3) a questão do produto – a imagem consubstanciada em matéria, a capacidade da imagem potencializar a matéria em si mesma, como objetivação de trabalho humano, como resultado do processo de produção de sentido social, como relação social. Entendida como resultante de uma relação entre sujeitos, a imagem visual engendra uma capacidade narrativa que se processa em determinada temporalidade. Estabelece, assim, um diálogo de sentidos com outras referências culturais de caráter verbal e não verbal. As imagens nos contam histórias, atualizam memórias, inventam vivências, imaginando a história.

A potencialidade da imagem para a pesquisa precisa considerar diferentes fatores, que devem ser considerados, acarretando todo um cuidado para com suas análises. A fotografia implica um processo de percepção e interpretação, de narrativas possíveis que estão sempre em disputas, com os diversos olhares que incidem sobre ela, engendrando produção, recepção, produto, criação e significações.

Com todas essas características, em pesquisas com elas realizadas, com Martins (2008, p.45) compreendemos que

a fotografia vista como conjunto narrativo de histórias, e não como mero fragmento imagético, se propõe como memória dos dilaceramentos, das rupturas, dos abismos e distanciamentos, como recordação do impossível, do que não ficou e não retornará. Memória das pernas. Memória desejada e indesejada. Memória do que opõe a sociedade moderna à sociedade tradicional, memória do comunitário que não dura, que não permanece. Memória de uma sociedade de rupturas, e não de coesões e permanências. Memória de uma sociedade de perdas sociais contínuas e constitutivas, de uma sociedade que precisa ser recriada todos os dias, de uma sociedade mais de estranhamentos do que de afetos.

4.1 O acervo...

O compromisso da fotografia é com o aparente das coisas.

A fotografia é certamente um registro do visível; ela não é, nem pretende ser, um raio X dos objetos ou das personagens retratadas. Seu fascínio reside exatamente aí, na possibilidade que oferece à pesquisa, à descoberta e às múltiplas interpretações que os receptores dela farão ao longo da História
(KOSSOY,1999, p.143)

Meu primeiro contato com as fotografias do acervo J. Vitalino, que sem dúvida despertou em mim sentimentos profundos e estranhamentos, foi através de uma seleção do acervo imagético pertencente à Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) cujo fotógrafo responsável principal era João Vitalino²¹. Este acervo foi organizado, em parte²², e

²¹ Este acervo inclui fotografias do período de construção da UERJ que foram feitas por fotógrafo oficial do Palácio da Guanabara, sede do governo do estado do Rio de Janeiro, a época sede do governo do estado da Guanabara. Não conseguimos saber, até o presente, o nome deste fotógrafo.

pesquisado no projeto coordenado pela professora Nilda Alves, intitulado *Memórias Imagéticas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – algumas questões curriculares sobre um acervo fotográfico da UERJ*, no Laboratório Educação e Imagem²³.

O responsável por este acervo é João Vitalino, o fotógrafo oficial desta Universidade, entre 1976 e 2008, ano de sua aposentadoria. Ao saber que este iria aposentar-se, a professora Nilda se questionou sobre a importância de preservação deste acervo e que, através dele, poderia contar e (re)contar histórias desta instituição e daqueles(a) que dela fizeram parte. Tornando assim este um desafio para todo o grupo de pesquisa do laboratório. Alves em seu projeto escreve:

aos poucos, em especial em conversas entre mim e Ana Chrystina Mignot, foi se formando a convicção de que aquele acervo de fotografias precisavam de um tratamento de pesquisa que incorporasse sua digitalização, permitindo sua perpetuação e disponibilização a um número maior de pesquisadores, através da sua inclusão no acervo do Banco de Imagens do Laboratório Educação e Imagem (www.lab-eduimagem.pro.br), do PROPEd (Programa de Pós-graduação em Educação – www.proped.pro.br), da UERJ. Merecia, também, que algumas questões sobre a história da instituição e de currículo na instituição fossem levantadas e respondidas, com o “uso” que essas imagens e a memória de seu autor permitem, em pesquisa (ALVES, 2008).

Este acervo possui cerca de 30.000 fotografias, entre fotografias em P&B e coloridas. “Seu” Vitalino fotografou os eventos ligados a esta universidade desde 1976, incorporando a seu material as fotos de fotógrafos ligados ao Palácio do Governador²⁴ que fizeram este trabalho antes dele.

Portanto, J. Vitalino possui em seu acervo boa parte da memória imagética da Instituição. Memória esta que, através de nossa pesquisa, foi digitalizada em sua totalidade, quanto às fotografias em P&B, e uma parte das fotografias coloridas, como todas as que se referiam à Faculdade de Educação, e aquelas nas quais apareciam os Reitores. Este material está disponibilizado para um maior número de pesquisadores no Laboratório Educação e Imagem. Isto permitirá uma série de desdobramentos com outros olhares sobre este material, pois entendemos como Kossoy (2001) que, desde o fotógrafo, muitos vão fazendo escolhas no “uso” dessas fotografias. Quanto ao fotógrafo, este autor lembra que

²² Em seguida a uma conversa da coordenadora do LAB com o Reitor Ricardo Vieira Alves, no movimento das comemorações dos 6º anos da UERJ, este Reitor assumiu o acervo, para ser depositado e totalmente organizado pelo setor de memórias da universidade.

²³ Laboratório localizado no 12º, bloco A, sala 12.033, vinculado à Faculdade de Educação e ao Programa de Pós-graduação em Educação/UERJ.

²⁴ J. Vitalino nos informou que guardou as fotografias que “um dia achou” em um canto de uma sala, feitas “por fotógrafos do Palácio” que eram enviados para fotografar o terreno onde estava sendo construída a UERJ.

a eleição de um aspecto determinado – isto é, selecionado do real, com seu respectivo tratamento estético-, a preocupação na organização visual dos detalhes que compõem o assunto, bem como a exploração dos recursos oferecidos pela tecnologia: todos são fatores que influirão decisivamente no resultado final e configuram a atuação do fotógrafo enquanto filtro cultural. O registro visual, por outro lado, a própria atitude do fotógrafo diante da realidade; seu estado de espírito e sua ideologia acabam transparecendo em suas imagens, particularmente naquelas que realiza para si mesmo enquanto forma de expressão pessoal. (KOSSOY,2001,p.43)

Desse modo, a primeira ação no início da pesquisa foi entrevistarmos “Seu” Vitalino para que pudéssemos conhecer o acervo através dos olhos do fotógrafo, atividade que nos deixou um pouco frustrados, depois de diversos encontros feitos em sua sala localizada no 12º, descobrimos que este não mais lembrava das ocasiões nas quais essas fotografias foram feitas. Esse fato pode ser no entanto compreendido se pensarmos no tempo que se passou, bem como no número de fotografias feitas. No entanto, alguns aspectos da vida do fotógrafo puderam ser compreendidos: sua precária formação; a compra de todo o material – de máquinas fotográficas aos filmes usados, passando pelo material de revelação – ter sido feita com seu próprio dinheiro, nunca contando com verba da UERJ para isto, situação que o levou a passar a realizar cursos de fotografias nas dependências da universidade, bem como a “vender” fotografias de eventos realizados na UERJ e para os quais era chamado. A importância de contar com os seus depoimentos já era entendida por Alves no projeto de pesquisa no qual escreveu que

a possibilidade de organização do acervo com a presença de seu autor e o diálogo entre as fotografias e a memória que tem dos momentos fotografados seria um grande desafio, em especial com relação a aspectos que interessam às pesquisas de currículos, na tendência a que denominamos de pesquisa nos/dos/com os cotidianos 1) as pessoas fotografadas, em suas práticas, o que as fazem praticantes no pensamento de Certeau (1994); 2) os espaçostemplos fotografados entendendo-os, como já fiz em trabalhos anteriores, como dimensão material do currículo.

O fato de não encontrarmos em Vitalino o que esperávamos para contar a história da/através das fotografias não nos imobilizou, pois seguindo o movimento dos nos/dos/com os cotidianos lançamos outros caminhos e nos apoiamos em outras fontes, em especial em “conversas”²⁵ com antigos professores e funcionários da UERJ. Este processo segue o movimento de *beber em todas as fontes* apresentado por Alves (2008, p.27) quando escreve,

²⁵ No grupo de pesquisa, temos trabalhado com a idéia que o que fazemos com os “praticantes” dos cotidianos não são “entrevistas” ou “depoimentos” já que neste tipo de pesquisas somos participantes dos mesmos espaçostemplos na contemporaneidades, o que nos faz dialogar com os mesmos, nos encontros que realizamos.

a formação do pensamento ocidental dominante, que exige “ver para crer”, levou à grande dificuldade em se aceitar o múltiplo: os múltiplos sentidos, os múltiplos caminhos, os múltiplos aspectos, as múltiplas regras, as múltiplas fontes. Desta maneira, pensar “ao contrário”, em ciência, tem exigido uma discussão sobre o que pode ser aceito como fonte de conhecimento. Naturalmente, o “exame” do cotidiano, entendido como um nível menor de uma “realidade” maior, por muitos de nossos colegas, é possível com o emprego das mesmas regras usadas para estudar este mundo maior. Quando, no entanto, se entende que, para além de mero reflexo ou redução de uma outra realidade, o cotidiano, mantendo múltiplas e complexas relações com o mais amplo, é tecido por caminhos próprios trançados com outros caminhos, começa-se a entender que as fontes usadas para “ver” a totalidade do social não são nem suficientes, nem apropriadas. Ao lidar com o cotidiano preciso, portanto, ir além dos modos de produzir conhecimento do pensamento herdado, me dedicando a buscar outras fontes, todas as fontes, na tessitura de novos saberes necessários.

Nossos encontros com Vitalino não foram de maneira alguma desperdiçados, pois tivemos a possibilidade de conhecer um pouco da história desse fotógrafo. Com o material registrado, fizemos um vídeo sob o título “João Vitalino”, divulgado no e-book “Uma memória imagética” da UERJ: os primeiros anos, publicado pelo Laboratório Educação e Imagem, em 2009²⁶.

4.2 Um pouco da história de João Vitalino

Nascido em Saquarema (RJ), órfão de pai e mãe, veio morar aos 11 anos na Rua Maranhão, no bairro do Méier, cidade do Rio de Janeiro com seus tios. Aos 15 anos, trabalhando em um armazém, foi convidado por uma pessoa (não mencionada por ele) a trabalhar com *a arte de fotografar*, segundo João Vitalino.

Já aos 16 anos, iniciou um curso de fotografia com o *famoso fotógrafo de guerra* o professor Joaquim Venâncio da Silva, que o fez se apaixonar ainda mais pela profissão, levando-o assim, a comprar sua primeira máquina-caixote.

Começando por fotografar sua própria namorada, ao passar dos anos, foi convidado por um antigo fotógrafo desta instituição a integrar a comunidade da UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro), sendo o primeiro fotógrafo com “Portaria” (funcionário com nomeação oficial) e a partir de então, fotografar diversos eventos e personalidades que passaram por esta instituição como Fidel Castro, Tom Jobim, Paulo Gracindo, Grande Otelo, Os Trapalhões, entre outros.

Estando na profissão há 59 anos, Vitalino afirma que fotografar é uma das mais difíceis das artes, não sendo esta, um *simples apertar de botão*. Para ele, um fotógrafo,

²⁶ Este E-book está disponível, para quem desejar um exemplar, no LAB.

necessita também conhecer todos os processos que envolvem o ato de fotografar e revelar, tais como os ângulos, a luminosidade do ambiente, os processos químicos etc. Por isso talvez, se preocupou em formar muitos com o que sabia, dando cursos no laboratório anexo a sua sala, hoje desativado.

4.3 De volta ao acervo...

Diante das poucas informações vindas de “Seu” Vitalino sobre o acervo, nos apoiamos no resultado do encontro assunto, fotógrafo e tecnologia, ou seja, algumas séries de fotografias, que organizamos. A parte do acervo, inicialmente, trabalhada foi a das fotografias em P&B, deixando para outro momento o trabalho com as fotografias coloridas.

Optamos por investir nossas atividades diretamente nas fotografias, começamos pelos álbuns que “Seu” Vitalino nos disponibilizou. Esses álbuns, em número de 17, tinham sido organizados pelo fotógrafo, com um funcionário da UERJ, cujo nome ele não se recordava, para as comemorações dos cinqüenta anos da UERJ, em 2000. Nesse processo de separação e digitalização desses álbuns e das fotografias neles contidas, alguns recortes foram feitos, para que pudéssemos os diversos membros do grupo de pesquisa, investigar as *histórias particulares* que essas fotografias pudessem proporcionar. Assim, alguns questionamentos foram feitos: quem são os *praticantes* (CERTEAU, 1994) presentes nestas imagens? Quais os *espacostempos* fotografados? Quais os processos curriculares que ali se estabeleciam? Como se davam as relações entre os *praticantes* destes *espacostempos*?

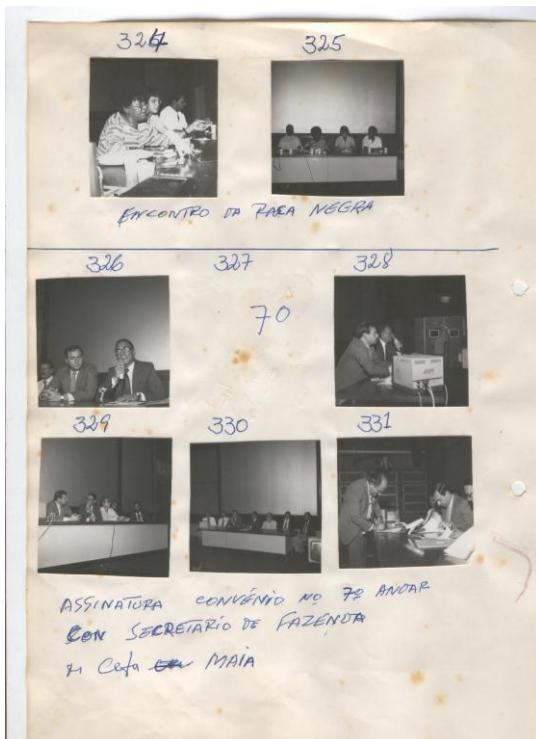


Imagen 6- Imagem de uma das páginas dos álbuns escaneados, a única com referência a um movimento organizado sobre relações raciais e uma das poucas com alguma anotação do fotógrafo. Acervo J. Vitalino



Imagen 7- Recorte da imagem 6, onde podemos ler a observação feita pelo fotógrafo. Acervo J. Vitalino

Na tentativa de responder a tais questionamentos subdividimos o material nos seguintes temas: as histórias dos reitores da UERJ; o movimento estudantil; as personalidades que passaram pela UERJ: nacionais e internacionais; a presença de negros e negras na

trajetória desta instituição; os *espaçostempos* de *aprenderensinar*, entre outros. Encontro em Martins (2008, p.36), no que este chama de ocultações e revelações esses questionamentos durante o processo de separação deste material, o seguinte:

mesmo que tenha tido uma origem difusa e funções inespecíficas, a fotografia vai se definindo, no contemporâneo, como suporte da necessidade de vínculos entre os momentos desencontrados do todo impossível, como documento da tensão entre ocultação e revelação, tão característica da cotidianidade.

Tendo estas fotografias como fonte principal de nossa pesquisa, caminhamos à procura de outras que pudessem nos auxiliar a contar histórias da UERJ, entendendo como Kossoy (2001, p.55) que contar a história através de fotografias significa tratá-las como instrumento de pesquisa, prestando-se à descoberta, análise e algumas sínteses possíveis, em entrelaçamentos com outras fontes.

Com isso, realizamos, concomitantemente, diversas ações de pesquisa, tais como: leitura e discussão, no grupo de pesquisa, de Mancebo, 1996 e Ramadon, 2006; pesquisamos em antigos jornais na Biblioteca Nacional informações acerca da universidade, nos seus períodos iniciais; lemos antigos periódicos da UERJ, recebendo, sempre, a ajuda do Núcleo de Memória, Informação e Documentação (MID) da UERJ; mantivemos “conversas” com pessoal da UERJ – antigos professores; funcionários – que nos fizeram narrativas daqueles(as) que vivem/viveram nestes *espaçostempos*. Nesse aspecto, seguimos a observação sobre os *usos* de diferentes fontes feita por Kossoy (idem, p.65): *nesse sentido, as fotografias que sobreviveram nos interessam de pronto, mas também devem ser localizadas outras fontes que possam transmitir informações acerca dos assuntos que foram objeto de registro em dado momento histórico.*

As memórias daqueles(as) que vivenciaram estes cotidianos em sua condição de narradores são importante apoio para as histórias contadas com o apoio em fotografias, pois como Bosi (2003, p.45), no grupo, insistimos *nos termos narrativa e oralidade. Ambas se desenvolveram no tempo, recuperando na própria voz do fluxo circular que a memória abre do presente para o passado e deste para o presente. Eu diria que a expressão oral da memória de vida tem a ver mais com a música do que com o discurso escrito.* Com isso, essas narrativas permitem a compreensão de tessituras de redes de conhecimentos e significações em torno dos *espaçostempos* de currículos desenvolvidos institucionalmente.

Nossas pesquisas tendo as fotografias como o ‘alvo’ de nossas investigações e como apoio as fontes escritas, segue um curso inverso de demais pesquisas, primeiro lançamos nossos olhares sobre as fotografias em busca de suas histórias particulares, ocultas, podíamos

ter contado essas histórias baseadas no que víamos nelas, porém sentimos a necessidade de sermos mais fieis possíveis ao que estava retratado nelas, por isso a busca por outras fontes, mas sem que estas se sobreponham as fotografias.

Essa constante preocupação com a relação entre imagens e narrativas foi incorporada às metodologias do grupo de pesquisa quando Alves (2009, p.2), recorrendo a Manguel (2006, p.21), lembra que

Manguel por sua vez, afirma que as imagens, assim como as histórias, nos informam. Neste processo, damos às imagens o caráter temporal da narrativa; fazemos uma ampliação do que é limitado por um material plano que pode estar emoldurado, catalogado ou conservado em outro modo de artefato cultural, para um antes e um depois, e o fazemos através da narrativa de histórias, que segundo este autor pode ser de amor e ódio. Logo, atribuímos à imagem limitada e imutável uma vida infinita e inesgotável de narrativas e esta arte de narrar.

Na busca por estas narrativas, cada integrante do grupo de pesquisa se aprofundou em um dos temas em que o acervo foi organizado nessa pesquisa, respeitando-se as diversas escolhas individuais Kossoy (2002, p.44) nomeia tal processo como conexões com nossas próprias *imagens mentais*, dizendo:

as imagens fotográficas, por sua natureza polissêmica, permitem sempre uma leitura plural, dependendo de quem as aprecia. Estes já trazem embutido no espírito, suas próprias imagens mentais preconcebidas acerca de determinados assuntos (as referentes). Estas imagens mentais funcionam como filtros, todos nós os temos, sendo que para cada receptor, individualmente, os mencionados componentes interagem entre si, atuando com maior ou menor intensidade.

Sabemos que muito do que rege o comportamento de cada um diante das imagens – em termos de percepção, emoção, rejeição etc., quanto a um ou outro tema (povo, raça, país...) – está definitivamente vinculado ao seu repertório cultural particular. Dependendo, porém, dos estímulos que determinadas imagens fotográficas causam em nosso espírito nos veremos, quase sem perceber, interagindo com elas num processo de recriação de situações conhecidas ou jamais vivenciadas.

Diante das fotografias que compunham o acervo, a mesma imagem me vinha a mente, ou na verdade a escassez delas: víamos poucas fotografias de negros e negras e de referências teóricas sobre a presença de negros e negras nesta instituição. Essa temática – vital para mim – instigou-me a procurar como se apresentava neste acervo. Não podemos, de modo algum, entender estas ausências de forma ingênuas, pois, seguindo o pensamento de Santos (2007), sabemos que se dão de forma muito bem articulada. Encontramos isso no pensamento deste autor quando escreve sobre a *sociologia das ausências: para tentar mostrar que o que não existe é produzidoativamente como não-existente, como uma alternativa não-crível, como uma alternativa descartável, invisível à realidade hegemônica do mundo.*

Ao me debruçar em algumas fotografias selecionadas – algumas das quais aparecem a seguir - consegui observar alguns padrões sobre que lugar estes ocupavam ou a eles eram destinados. Em fotografias relacionadas com festividades, desportos e em um pequeno grupo encontramos representações de possíveis reuniões de pessoas ligadas aos movimentos negros. O que só mais tarde fui entender foram os modos como estes conseguiram penetrar nestes espaços.



Fotografia 8 Premiação durante jogo. Acervo J. Vitalino



Fotografia 8 - Premiação durante jogo. Acervo J. Vitalino



Fotografia 9-Visita da seleção brasileira a universidade. Acervo J. Vitalino



Fotografia 10- Acervo J. Vitalino- Time de basquete, o homem negro de boné é o atual diretor do Instituto de Educação Física Edson de Almeida Oliveira.



Fotografia 11- Premiação durante festival de música
brasileira, prêmio entregue pelo cantor Jorge
Aragão. Acervo J. Vitalino



Fotografia 12- Apresentação durante festival de
música popular brasileira. Acervo J. Vitalino



Fotografia 13- Porta bandeira em apresentação na
UERJ. Acervo J. Vitalino



Fotografia 14- Roda de capoeira na concha acústica
da UERJ. Acervo J. Vitalino

Apesar de termos um grande número de fotografias que retratam os eventos oficiais da universidade, em sua maioria não possuíam sequer uma pessoa negra entre os que ocupavam os cargos de poder.

Acompanhando também o que Gomes apresentou durante uma palestra, no *V Seminário Internacional – as redes de conhecimentos e as tecnologias* (2009), ao lançar a ideia de *imagens desestabilizadoras*. Ela explicou, na ocasião, como as imagens de negros em situações de grande repercussão - manifestações, eventos sociais ou acadêmicos- ou os mesmos ocupando o lugar de herói nacional, como temos com Zumbi dos Palmares ou, ainda, a presença deles, em telenovelas, como protagonistas, enfim, em posições de destaque, sua simples presença gera imagens desestabilizadoras, pois estes não deveriam estar representados ali, pelo modo hegemônico de pensar a sociedade.

Essa *manipulação* da imagem do negro foi fundamentada historicamente, pelas forças hegemônicas, sendo associada ao que é ruim, sombrio, ameaçador, lúgubre (adjetivos encontrados nos dicionários²⁷), sendo que o termo “negro” é carregado de conceitos e preconceitos. Paixão (2006) transcorre sobre as diferentes formas de depreciação da imagem de homens negros e mulheres negras no Brasil: sobre as mulheres negras, esse contingente também se vê impactado pelo seu rebaixamento à condição de objeto de prazer sexual dos homens (especialmente simbolizado na figura da *mulata*²⁸); as representações nos livros didáticos, associados a questões da saúde ou saneamento básico; o negro associado a criminalização, entre outros fatores. Deparamo-nos com exemplificações dessas depreciações em diferentes meios dos discursos midiáticos. Contudo, nos últimos tempos vemos uma gradativa, mas lenta mudança nestes processos de inferiorização/invisibilização do negro. Muito por iniciativa dos movimentos negros e outros setores sociais, mas também pela exigência de identificação de uma parcela da população que reivindica seu lugar, como desenvolvi no capítulo anterior a este.

Trabalhar, então com fotografias desse acervo, significava tensioná-lo, fazer questões que ainda não tinham sido feitas sobre a presença/ausência de negros na UERJ. Para isso, recorri a Martins (2008, p.36) quando afirma que as fotografias podem ser um *documento da tensão entre ocultação e revelação*:

²⁷ LUFT, Celso. Minidicionário Luft. Rio Grande do Sul: Editora ática, 1995. FERREIRA, Aurélio. O minidicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

²⁸ Expressão criada, na indústria brasileira de espetáculos, para designar as dançarinas participantes dos shows turísticos de samba, de função semelhante à das coristas do teatro de revista. Diz-se, também, simplesmente “mulata”. Em toda a Diáspora, o uso da mulher afro-mestiça ou de sua imagem com símbolo e objeto de desejo sexual, tal como expressa na literatura e nas artes visuais, é altamente questionado. (Lopes,2004,p.457)

é nessa perspectiva que se pode encontrar o elo entre a cotidianidade e a fotografia, a fotografia como representação social e memória do fragmentário, que é o modo próprio de ser da sociedade contemporânea. Mesmo que tenha tido uma origem difusa e funções inespecíficas, a fotografia vai se definindo, no contemporâneo, como suporte da necessidade de vínculos entre os momentos desencontrados do todo impossível, como documento da tensão entre ocultação e revelação, tão característica da cotidianidade.

Na busca do que ocultava-se ou revelava-se nestas imagens, selecionei aquelas em que pude visualmente identificar as pessoas ali presentes como negros ou negras. Esclareço ter usado, nesse primeiro momento, os critérios visuais para identificar as pessoas que reconheço como negros e negras, de acordo com determinadas características físicas que me são familiares, como os tipos de cabelos, os formatos de partes da face: nariz, boca etc., a pigmentação da pele serviu em poucas fotografias como referência, pois estas são em sua maioria em preto e branco²⁹, tornando difícil a identificação de pessoas negras. Tenho como apoio o uso para tais critérios no tipo de preconceito existente no Brasil identificado por autores como Paixão (2006), Guimarães (2008) e Teixeira (2003), o *preconceito de marcas*, termo discutido anteriormente neste trabalho. Saliento, contudo, que esses não são os melhores e nem os únicos critérios para ser e se identificar como negros e negras. Tomo esta como uma escolha pessoal entendendo que os processos identitários do negro não se começa somente do olhar de dentro, mas também da relação com o olhar do outro, do que está de fora (GOMES, 2006).

Meu intuito, ao pesquisar estas fotografias através do acervo, era perceber a presença de negros e negras na universidade antes da implementação da reserva de vagas para aqueles(as) que se autodeclararem negros ou negras. Ao analisar o material percebi a necessidade de afunilar quais seriam meus objetivos, qual seria meu ponto principal, se me dedicaria a pesquisar sobre os funcionários, discentes ou docentes.

Para tal escolha pesquisei onde estariam os menores contingentes de pessoas negras nestes segmentos e baseando-me em dados do IBGE apresentados por Teixeira (2006, p.30) apontando números significantemente inferiores de professores negros em relação a professores brancos no ensino superior. Comparando então os números de professoras negras com professoras brancas estes foram ainda menores³⁰. Meus objetivos foram assim se definindo no próprio movimento de começar a pesquisar.

²⁹ Uma das técnicas usadas, nesse período, para a revelação era clarear as fotografias, pois algumas vezes os contrastes usados nessas técnicas eram usados como para “encobrir” as diferenças de pigmentação da pele.

³⁰ Total de professores por sexo e cor – Brasil/ Censo demográfico 2000: Professores do ensino superior: Homens brancos 23,3, Homens pretos e pardos 8,0; Mulheres brancas 5,1, Mulheres pretas e pardas 1,6.

Este foi então o segmento de investigação escolhido, seguiria *os rastros* (Ginzburg, 1989) através das imagens onde estes professores e professoras se encontravam.

Passando assim para uma nova etapa da pesquisa, nestas mesmas imagens teria que descobrir quais daqueles(as) que identifiquei como negros(as) seriam professores e professoras. Recorro a Santana (2004, p.43) neste momento sobre como *as biografias dos professores, por sua diversidade, permitem apreender os vários percursos de formação e transformação*.

Nestes percursos, retornei a série de fotografias lançando outros olhares, e uma figura que já havia se destacado durante meu primeiro contato com os álbuns, pelas suas vestimentas características de algumas mulheres do continente Africano (fotografia 15), “me saltou aos olhos”. Seguindo estes caminhos, algumas *pistas* presentes nas imagens indicavam que esta poderia ser uma professora, por exemplo, ela está posicionada entre alunos, identificáveis pelos uniformes, junto ao Reitor Charles Fayal, como podemos ver na segunda das fotografias a seguir (fotografia 16).



Fotografia 15- Maria José de óculos escuros à direita.
Fonte: J. Vitalino



Fotografia 16- Acervo J.Vitalino- Maria José ao lado esquerdo do Reitor Charles Fayal

Em conversas com outros integrantes do grupo de pesquisa do qual faço parte sobre a dificuldade que estava tendo em encontrar informações sobre a série de fotografias onde esta mulher negra aparecia, estes ao verem tais fotos reconheceram a mulher ali retratada como uma ex-professora do Instituto de Educação Física Maria José. Essas ausências de informações sobre estes(as) professores(as) negros(as) são algumas das *estratégias* (CERTEAU, 1994, p.99) utilizadas por aqueles(as) que tentam invisibilizar a presença dos negros no ensino superior. Apresento, para melhor compreensão disto, o que Certeau chama de estratégias, conceituando de forma diferente dos usos cotidianos desta palavra :

chamo de estratégia o cálculo (ou a manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado. A estratégia postula um lugar suscetível de ser circunscrito como algo próprio e ser base de onde se podem gerir relações com uma exterioridade de alvos ou ameaças (os clientes ou os concorrentes, os inimigos, o campo em torno da cidade, os objetivos e objetos da pesquisa etc).

Na tentativa de transpor tais *estratégias* recorri a pessoas que a identificaram. Uma delas foi Guilherme Locks, também professor do Instituto de Educação Física, que, ao saber

que me interessava pela história dessa professora, contou que sua filha também professora deste Instituto, havia assumido a disciplina ministrada por sua mãe.

Neste momento, precisei dar um passo atrás, voltar e olhar com mais atenção para as fotografias, pois queria encontrar sua filha munida do máximo de informações sobre o que poderia compreender nas fotografias ligadas a esta professora. Os processos de narrativas ligados a fotografias pode ser compreendidos quando lemos em Alves (2009):

no mesmo sentido, Manguel (2001) diz que imagem e narrativa remetem uma à outra, incessantemente, em processos permanentes. Nas múltiplas experiências que tivemos, em diversas pesquisas, ver uma fotografia significou/significa, sempre, contar histórias, em narrativas sobre a situação retratada ou outra que foi lembrada por sua causa, tanto como sobre pessoas que nela estão ou não, mas que foram lembradas por algum motivo/sentimento que a fotografia mobilizou. O inverso também se dá: uma determinada narrativa, lembra uma fotografia que vai ser procurada para ser mostrada.

Nessas idas e vindas nas fotografias, a imagem de Maria José destacava-se nelas, pois ao comparar com outras representações de professores e professoras negras em outros grupos por mim selecionados, estes aparecem em segundo plano sendo, algumas vezes para mim quase um jogo de ‘onde está Wally?’³¹. Ela, porém, mantém uma postura de estar no comando desses eventos, pois sua imagem aparece em primeiro plano. Como a produção da obra fotográfica diz respeito ao conjunto dos mecanismos internos do processo de constituição da representação, concebido conforme uma certa intenção e materializado cultural, estética/ideológica e tecnicamente, de acordo com a visão particular de mundo do fotógrafo, da instituição que ele representa e outros fatores externos que podem influenciar tal processo, podemos indicar/falar desse protagonismo, na medida em que ela aparece sempre, em destaque nas fotografias.

Este movimento para além de ter sido uma preparação para meu encontro com a filha de Maria José, foi um movimento para evitar que as interpretações feitas por mim dessas fotografias não sofressem com as minhas *interpretações “convenientes”*, pois as fotografias uma vez assimiladas em nossas mentes, deixam de ser estáticas; tornam-se dinâmicas e fluidas e mesclam-se ao que somos, pensamos e fazemos. Para melhor explicar isto, apoio-me em Kossoy (2001, p.12) quando esse diz que

³¹ Onde está o Wally? é uma série de livros de caráter infanto-juvenil criada pelo ilustrador britânico Martin Handford, baseada em ilustrações e pequenos textos. No livro o leitor encontra ilustrações que geralmente ocupam a página inteira, nas quais em algum lugar está desenhado Wally, personagem central da série, e alguns de seus objetos. O objetivo é encontrar Wally.

por definição, as imagens visuais sempre propiciam diferentes leituras para os diferentes receptores que as apreciam ou que dela se utilizam enquanto objetos de estudo. Por tal razão elas se prestam a adaptações e interpretações “convenientes” por parte desses mesmos receptores, sejam os que desconhecem o momento histórico retratado na imagem, sejam aqueles engajados a determinados modelos ideológicos, que buscam desvendar significados e “adequá-los” conforme seus valores individuais, seus comprometimentos, suas posturas aprioristicamente estabelecidas em relação a certos temas ou realidades, em função de suas imagens mentais. A imagem fotográfica, com toda a sua carga de “realismo”, não corresponde necessariamente à verdade histórica, apenas ao registro (expressivo) da aparência... fonte, pois, de ambigüidades.

O autor apresenta um dos meus medos ao trabalhar com as fotografias dentro desse recorte, pois desde o primeiro momento que aprofundei meus estudos sobre as relações raciais muito de mim começou a mudar, me envolvendo e me transformando, como Alves escreveu estas fotografias mobilizaram em mim um sentimento, um quase incômodo, um estranhamento que só pude entender à medida que ia pesquisando.

5 PROFESSORAS NEGRAS NO ENSINO SUPERIOR DA UERJ, HISTÓRIAS POSSÍVEIS DE SEREM CONTADAS ATRAVÉS DE UM ACERVO FOTOGRÁFICO

Existência?
 Insistência
 Resistência
 Sei Que após tombos e saltos
 Sobre vivo
 Com o joelho ralado
 E um peito viciado em durex
 (ROSA, 2005, p.79)

Ser mulher, negra e professora universitária, são adjetivações que carregam um peso que precisam ser analisados tanto individualmente quanto conjuntamente. Para isso, seria necessário mais do que uma dissertação. Por isso, não pretendo aqui dar conta dessa tarefa, mas trazer meus questionamentos, estudos e parte de quem sou para a dissertação. Esse capítulo – e a dissertação toda - talvez sirva mais como uma apresentação de quem eu me descobri ser durante minhas pesquisas, em um processo complexo de autoconhecimento e descobertas de ser negra, mulher e buscando minha colocação como professora em uma universidade. Em conversas com outra pesquisadora durante uma apresentação de trabalho em um dos tantos seminários de que participamos, tive acesso a seu texto no qual escreve sobre um sentimento que me foi tão familiar que apesar dela está falando sobre o que estava passando durante sua pesquisa, senti como se estivesse falando de/para mim, quando escreveu

neste tipo de investigação, supera-se as generalizações que pouco revelam do real de cada sujeito, considerando a pluralidade, diversidade e complexidade que a situação apresenta. Por isso, desde que consegui escrever meu projeto de doutorado passei a me sentir grávida, como se algo dentro das minhas entranhas estivesse se formando, exigindo todo um cuidado pessoal para gerar esse novo ser que sou eu mesma. Cada estudo sobre a minha temática, cada texto produzido é algo de mim que está sendo reelaborado. Sinto-me aprendendo a cuidar de mim, com todas as dificuldades e possibilidades que esse momento de crise, de contradições, de descoberta, de buscas, de gestação permite vivenciar.

Assim, parece que se quero trabalhar uma tese, ela poderá ser algo que me envolve, me transforma, que provoca mudanças não apenas no meu discurso, mas na minha prática cotidiana como professora e pesquisadora, na minha vida. Mas isto é profundamente desafiador, perturbador, angustiante, mas também muito interessante, pois implica num desnudar, num mergulhar dentro de si mesma, numa exposição dos meus saberes, sentimentos e vivências. Isto provoca a assumir os acertos e erros do processo de tessitura, permitindo-se viver plenamente o gestar-se. (MELO, 2009)

Este gerar-me vem das inquietações que emergem em mim, na busca de quem eu sou através de minha pesquisa, seguir a trajetória de uma professora negra dos primeiros tempos da UERJ que trabalhou nos *espaçostempos* de meus cotidianos atuais, passando pelos corredores pelos quis passou. Anos depois de sua presença nesta Universidade, sei que ela ter estado aqui possibilitou minha presença atual. Somos presenças desencontradas mas, de algum modo, me sinto ligada a ela – somos, ambas, parte de um conjunto (mulheres negras) que lutou e luta por conseguir abrir outros *espaçostempos* de trabalho com suas identidades.

Cabe aqui dizer que, preocupada em achar um conceito que melhor abarcasse o que comprehendo por identidade, li alguns autores e o que mais me aproximei foi Hall (2006, p.12), pois mesmo não tendo a intenção de me aprofundar no assunto, nessa dissertação, sinto aqui a necessidade de apresentar o conceito deste sobre o uso de identidade no plural, maneira pela qual este termo estará presente neste texto. Diz este autor:

argumenta-se, entretanto, que são exatamente essas coisas que agora estão “mudando”. O sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não-resolvidas. Correspondentemente, as identidades, que compunham as paisagens sociais “lá fora” e que asseguram nossa conformidade subjetiva com as “necessidades” objetivas da cultura, estão entrando em colapso, como resultado de mudanças estruturais e institucionais. O próprio processo de identificação, através do qual nos projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais provisório, variável e problemático.

Apesar do autor trabalhar com a idéia de identidades não fixas, dentro da perspectiva do racismo, buscarei aqui tratar sobre as identidades de mulheres negras no ensino superior sabendo que para algumas lutas precisamos reivindicar e algumas fixar certas identificações, pois este também é um dos jogos daqueles que tentam mascarar o preconceito e a discriminação racial no Brasil.

Essas qualificações – negras, mulheres, professoras universitárias - são oriundas do que conheço como identidades. Discutir isoladamente esses termos já é um trabalho complexo, pensá-los em conjunto torna-se um processo mais complicado, o que me fez perder algumas noites de sono. Essa dificuldade já foi indicada por Pereira (2006, p.50), em sua tese de doutorado, na qual diz que *as discussões em torno das questões que enredam a identidade, ou melhor, os processos de identificações, são sempre difíceis e, muitas vezes, dolorosas.*

Por isso, tomei a decisão de não fazer um estudo aprofundado sobre identidade, mas sim, apoiar-me em autores que já fizeram pesquisas em torno da questão, para falar o que penso sobre isto. Apoio-me, por exemplo, em Nilma Gomes para isto, pois em seus trabalhos discute diretamente sobre os processos identitários de mulheres negras. Essa autora, em seu

livro *A mulher negra que vi de perto* (1995, p.39), já se apóia em trabalho de Novaes (1993, p. 43) sobre o assunto, escrevendo:

segundo Novaes (1993), a identidade só pode ser usada no plano do discurso e aparece como um recurso para a criação de um nós coletivo- nós índios, nós mulheres, nós negros, nós homossexuais, nós professores. De acordo com a autora, esse nós se refere a uma identidade (igualdade) que, na realidade, não pode ser verificada de maneira efetiva, mas torna-se um recurso indispensável ao nosso sistema de representações. Indispensável porque é a partir da descoberta, reafirmação ou criação cultural de suas semelhanças que um grupo social qualquer terá condições de reivindicar para si um espaço social e político de atuação em uma situação de confronto. A identidade não é inata, ela se constrói em determinado contexto histórico e cultural. Segundo Novaes (1993), ela envolve os níveis sócio-político e histórico em cada sociedade. A referida autora ainda nos diz que esse nós coletivo que é evocado, essa identidade vista de uma forma mais ampla e genérica é invocada quando “(...) um grupo reivindica uma maior visibilidade social face ao apagamento a que foi, historicamente, submetido.

É sobre esse apagamento que pretendo discutir, ‘usando’ fotografias, entendendo que nesse processo poderei reivindicar estas identidades, contando a trajetória desta professora negra na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Como sua trajetória se entrelaçou com a minha, buscarei através de fotografias (re)contar os caminhos percorridos por esta professora em uma instituição de ensino superior marcada, como todas – sem que cada indivíduo nelas se reconheça como racista - pelo racismo institucional e estrutural, onde poucas mulheres negras ocupavam/ocupam cargos considerados de poder, ou mesmo sem ele. Jurema e Lopes (2009, p.17) nos indicam que

o racismo institucional, também chamado de racismo sistêmico ou estrutural, é um conceito criado por ativistas negros para assinalar a forma como o racismo penetra as instituições, resultando na adoção dos interesses, ações e mecanismos de exclusão perpetrados pelos grupos dominantes através de seus modos de funcionamento e da definição de prioridades e metas de realização. No caso da maioria dos países da Diáspora Africana – no Brasil inclusive – este conceito aponta, além do privilégio branco, as ações impetradas por esse grupo para o controle, manutenção e expansão de seus privilégios por meio da apropriação do Estado, das instituições e organismos que o representam, que lhe dão operacionalidade. Desta perspectiva, a apropriação do Estado e das políticas públicas assume relevância como ferramenta de manutenção do status quo. Contexto em que é essencial considerar o papel das instituições educacionais, políticas e de segurança pública, sem excluir os demais setores e, tampouco a esfera privada, onde o mercado de trabalho tem grande peso. O racismo institucional é, segundo definição presente num dos mais importantes documentos do Reino Unido sobre o tema, o Relatório MacPherson, a incapacidade coletiva de uma organização em prover um serviço apropriado ou profissional às pessoas devido à sua cor, cultura ou origem étnica. Ele pode ser visto ou detectado em processos, atitudes e comportamentos que contribuem para a discriminação através de preconceito não intencional, ignorância, desatenção e estereótipos racistas que prejudicam minorias étnicas. (Commission for Racial Equality, 1999, p.2) Ele não é uma escolha explícita empreendida no momento de cada ação cotidiana. Ao contrário, ele está embutido nas escolhas institucionais feitas a priori e que determinam o funcionamento de "políticas, procedimentos, operações e a cultura de instituições públicas ou privadas, reforçando estereótipos, preconceitos individuais e

sendo por eles reforçado". (FireFighters, 2000, p. 26). Ou seja, o racismo institucional pode ser descrito como os trilhos (a estrutura, as decisões a priori) a partir do que os diferentes destinos e caminhos (as políticas e ações) são desenvolvidos.

Compreendendo isto, creio poder mostrar como esta professora se apropriou do currículo como meio para trazer aqueles(as) que passaram por processos históricos de invisibilização, silenciamentos e discriminações.

Em apoio à importância do estudo que realizei, tenho o apoio de Santana (2004, p.44) quando, falando da necessidade de estudos biográficos de professores(as) negros(as), diz:

nessa linha de abordagem, considero que cada percurso dos professores negros representa uma forma singular de ver as relações raciais que é marcada, justamente, por suas vivências e pelos significados que eles atribuíram e atribuem a elas. Apesar de existirem muitos pontos em comum entre esses professores, cada um expressará uma concepção e uma atuação diferenciada. Algo comum é a vivência com a discriminação racial, característica peculiar aos que são vistos como diferentes e desiguais. Mas o enfrentamento dessas discriminações poderia compor um quadro de vários matizes.

Segundo Gomes (2006, p.21), ainda,

no Brasil, a construção da(s) identidade(s) negra(s) passa por processos complexos e tensos. Essas identidades foram (e têm sido) ressignificadas, historicamente, desde o processo da escravidão até às formas sutis e explícitas de racismo, à construção da miscigenação racial e cultural e às muitas formas de resistência negra num processo – não menos tenso- de continuidade e recriação de referências identitárias africanas.

Baseada nessas ideias de Santana e Gomes segui os caminhos percorridos pela professora Maria José Alves de Oliveira, Zezé, como era carinhosamente conhecida. Estes me levaram também ao encontro de sua filha Lucia Maria Alves de Oliveira. Zezé foi professora do Instituto de Educação Física e Desportos da UERJ desde sua criação em 1970 até 2008, ano em que faleceu. Lúcia Maria também é professora deste Instituto, muito por influência de sua mãe, desde 2003 e atualmente é responsável pelo Laboratório cujo projeto foi gerado por sua mãe.

Este laboratório, idealizado por Maria José, foi chamado de Laboratório de Programa de Culturas Populares e Folclore (LCPF) e assim é descrito em página da web:

O Laboratório de Programa de Culturas Populares e Folclore (LCPF) constitui um pólo de concentração e integração, onde realizam-se estudos e vivências das artes corporais populares e das práticas cotidianas das classes populares na expectativa de criar um espaço para reflexão permanente e sistemática da Cultura Popular. Aliado a este processo de busca da melhor compreensão do Folclore e da Cultura Popular, temos a intenção de reunir subsídios para a atualização da disciplina Educação Física, Folclore e Cultura Popular do IEFD/UERJ e, sobretudo, contribuir com as

comunidades parceiras aproximando a Universidade das demandas da sociedade. A trajetória empreendida pela disciplina Educação Física, Folclore e Cultura Popular, embrião do LCPF, no entanto, começa bem antes de sua adoção como disciplina regular do curso de Licenciatura Plena em Educação Física do IEF/UEA. A sua criação e o conjunto de reflexões ensejados pela sua existência são o embrião do Laboratório de Programa de Culturas Populares e Folclore, que na verdade é um decurso de uma produção acadêmica fundamental, onde começam a ser reunidos os aspectos centrais das idéias veiculadas pelo LCPF.

(Fonte: <http://www.iefd.uerj.br/lcpf.htm>)

O pertencimento destas professoras nesse sistema representa processos de lutas e conquistas. Existem diversos estudos que apresentam o lugar ainda destinado a mulheres negras, em nosso país, cuja sociedade racista e patriarcal, faz existir e permanecer um ambiente extremamente adverso. As mulheres negras formam o grupo social com os piores indicadores sócio-econômicos, quando compararmos aos indicadores sócio-econômicos de mulheres e homens branc@s e, na maior parte, aos indicadores sócio-econômicos de homens negros. Werneck (2010, p.5) nos dá os seguintes indicadores relativos ao pagamento de mulheres negras por trabalho realizado: *2,7 vezes menor do que recebe em média um homem branco; 1,8 vezes menor do que a média de renda das mulheres brancas; 1,3 vezes menor do que a renda média dos homens negros.*

Esta desigualdade também é mostrada no gráfico a seguir.

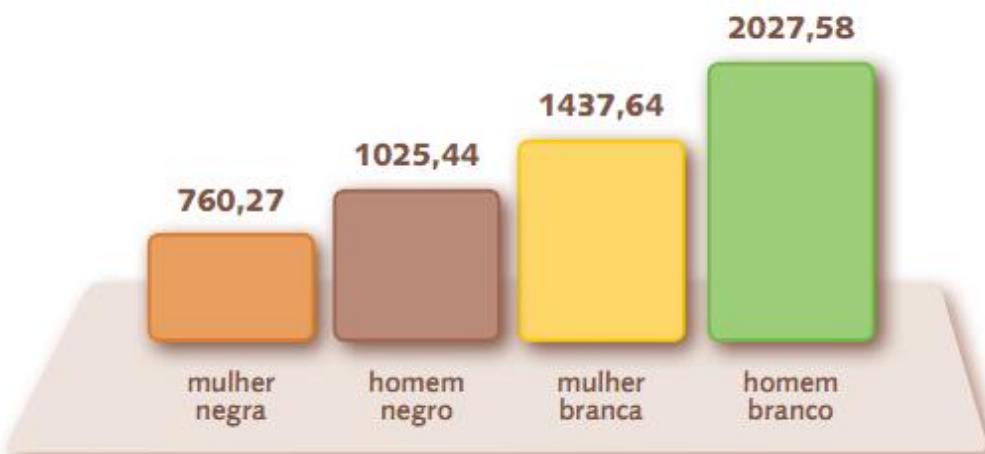


Imagen 8- Rendimento médio segundo raça e sexo (Brasil, 2010)
Fonte: IBGE, Microdados PME. Tabulações LAESER, 2010

Essa realidade difícil mostra, talvez, um significado especial ao trabalho realizado pela professora Zezé, nos primeiros tempos da UERJ. Em torno dessa ideia, minha pesquisa foi realizada, então.

Ao tomar conhecimento que sua filha, também professora desta universidade poderia contar a história de sua mãe, coletei o maior número de informações possíveis através das fotografias e das fontes teóricas sobre a história desta universidade antes de marcar uma entrevista com ela. Tendo a internet como uma importante aliada, encontrei seu currículo *Lattes*. Neste, pude mergulhar um pouco em sua trajetória acadêmica: Maria José da Silva Oliveira formou-se em licenciatura em Educação Física pela Universidade do Brasil (1963), atual Universidade Federal do Rio de Janeiro. Mestre em Educação Física pela Universidade Gama Filho (1996) e doutora pela Universidade do Porto (2003) foi professora do Colégio de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, ministrando a disciplina Folclore (1968-1974) e, em 1974, assumiu como professora adjunta a disciplina Educação Física, Folclore e Cultura Popular. Outros cargos que ocupou na UERJ: Vice-Diretora do Instituto de Educação Física e Desportos - mar/84 a jan/87; Diretora do Instituto de Educação Física e Desportos - jan/87 a fev/88; Vice-Diretora do Instituto de Educação Física e Desportos - mar/88 a mar/92.

Pude perceber a importância do Instituto na vida desta professora e, por isso, voltei às fotografias que havia separado no início de minhas pesquisas, pois a maioria delas, por mim selecionadas para integrar minha pesquisa, retratam festividades, fotos associadas a práticas desportistas e algumas relacionadas a outros eventos acadêmicos. Ao começar a investigar o porquê destes cenários, e assim, tentar entender o que Kossoy (2001) chama de *entrelaçamento ideal do conjunto fotógrafo-câmera-assunto*, descobri que todos os alunos e alunas que ingressavam na UERJ eram obrigados a cursar pelo menos um semestre no Instituto de Educação Física, com base em legislação da época da ditadura de pós-1964.

Esta prática se dava na tentativa de evitar a organização estudantil, ou seja, que os alunos e alunas pudessem causar algum tipo de problema para as forças políticas atuantes da época. *As críticas que partiam do movimento estudantil apontavam para a construção de uma Universidade democrática e crítica, e tinham como alvo principal de ataque o próprio regime ditatorial instalado no país, desde 1964* (MANCEBO, 1996, p. 215). O decreto que instituiu esta prática foi o número 69.450 de 1º de novembro de 1971:

TÍTULO I

Do Relacionamento com a Sistemática da Educação Nacional

Art . 1º A educação física, atividade que por seus meios, processos e técnicas, desperta, desenvolve e aprimora-forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando, constitui um dos fatores básicos para a conquista das finalidades da educação nacional.

Art . 2º A educação física, desportiva e recreativa integrará, como atividade escolar regular, o currículo dos cursos de todos os graus de qualquer sistema de ensino.

TITULO II

Da Caracterização dos Objetivos

Art . 3º A educação física, desportiva e recreativa escolar, segundo seus objetivos, caracterizar-se-á:

III - No nível superior, em prosseguimento à iniciada nos graus precedentes, por práticas, com predominância, de natureza desportiva, preferentemente as que conduzam à manutenção e aprimoramento da aptidão física, à conservação da saúde, à integração do estudante no campus universitário à consolidação do sentimento comunitário e de nacionalidade.

Os militares mantinham laços estreitos com esta universidade, como pude perceber em um grande número de fotografias³². Essa articulação entre militares e os representantes da UERJ foi a responsável pelos processos que geraram este decreto. A mesma autora traz em sua tese o seguinte trecho sobre o assunto:

em 1968, premido pela ampla mobilização estudantil, que intensamente questionava, nas ruas, as Universidades e o Regime Militar, o Governo busca medidas visando à "solução" para os problemas universitários, que eram focos da crise, em especial a questão dos "excedentes". A principal destas, foi a constituição do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (GTRU), criado por Decreto presidencial.³³ O GTRU, composto por onze membros, dentre os quais o Reitor da UEG, João Lyra Filho, tinha o prazo exíguo de um mês para apresentar um anteprojeto de Lei, visando à reforma do ensino superior brasileiro. O trabalho foi realizado, resultando numa reestruturação que teve como uma de suas principais características manter a comunidade acadêmica afastada da discussão e dos rumos das instituições de ensino superior do país. (MANCETO, 1996, p.229-230)

A este texto segue, ainda, o seguinte:

na reunião de instalação do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária, o Reitor João Lyra Filho apresentou um documento seguido de um anteprojeto de Lei, visando colaborar com os trabalhos. A análise deste texto, reproduzido no Catálogo Geral da UEG de 1971, p. 219-226, mostra a influência das concepções do Reitor da UEG no documento final do grupo, cabendo destaque aos seguintes aspectos: (...) A preocupação em resolver e conter os conflitos governamentais com os estudantes, para o que propunha a reformulação do sistema de vestibular e o incentivo aos esportes, dentre outro.

O Instituto de Educação Física e Desportos (IEFD) teve origem no Centro de Desportos da Universidade do Estado da Guanabara (CDUEG), criado em 19 de novembro de 1970. A finalidade inicial deste Centro era implantar a chamada "ginástica obrigatória" para o Ensino Superior, conforme determinava o decreto-lei. Com a Resolução 425/74 do Conselho Superior de Ensino e Pesquisa da UERJ se estabeleceram os cursos de Licenciatura Plena em

³² Thais Barcelos e Rebeca Brandão, membros do grupo de pesquisa, selecionaram estas imagens e estão direcionando seus estudos nos movimentos estudantis da UERJ através delas, cada uma abordando aspectos diferentes.

³³ Decreto 62.937 de 2/07/1968.

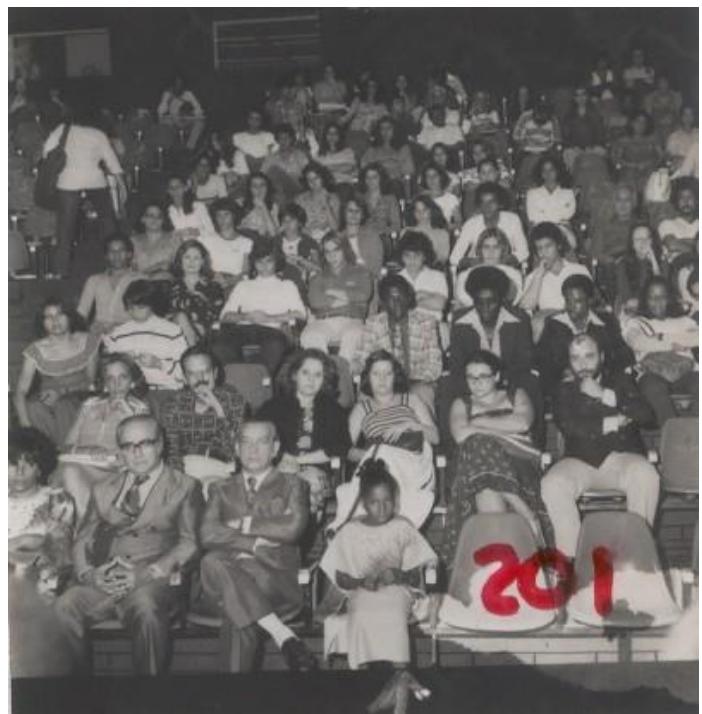
Educação Física masculina e feminina, tendo o início das aulas ocorrido no segundo semestre de 1974. Com base no Parecer 209/78 do Conselho Estadual de Educação, o Conselho Federal de Educação baixou a Resolução 82.255 de 13 de setembro de 1978, reconhecendo o Curso. Atualmente a estrutura acadêmica do IEFD é constituída pelas Coordenações de Graduação, de Pós-Graduação e Pesquisa e de Extensão, além de quatro Departamentos: Desportos Coletivos, Desportos Individuais, Ginástica e Ciências da Atividade Física.

Além de ir descobrindo a história deste instituto, fiz uma seleção de fotografias para apresentar a Lucia em nossa conversa. Essas fotografias eu já vinha utilizando em meus textos porque tinham aguçado minha curiosidade. Nas fotografias selecionadas para meu encontro com Lúcia, busquei as que pude perceber a presença expressiva de pessoas negras, e diante delas fui montando minhas impressões sobre as fotografias³⁴ na esperança que estas se confirmassem durante minhas conversas com Lúcia.

Eram as seguintes, as fotografias que selecionei³⁵:



Fotografia 17- Acervo J. Vitalino



Fotografia 18- Acervo J. Vitalino

³⁴ Todas as fotografias que serão analisadas neste texto fazem parte do acervo fotográfico da UERJ, com fotografias feitas, nos primeiros tempos, por fotógrafos do Palácio do governo do Estado e, em sua maioria por J. Vitalino.

³⁵ Os números que marcam as fotografias correspondem aqueles que J. Vitalino escreveu sobre seus originais.



Fotografia 19- Acervo J. Vitalino



Fotografia 20- Acervo J. Vitalino



Fotografia 21- Acervo J. Vitalino



Fotografia 22- Acervo J. Vitalino



Fotografia 23- Acervo J. Vitalino



Fotografia 24- Acervo J. Vitalino



Fotografia 25- Acervo J. Vitalino

Nesta primeira seleção, as fotografias acima retratam o mesmo evento, conclusão que obtive através de pesquisa sobre as análises iconográficas das fotografias, buscando rastros dentro da minha visão e interpretação juntando pedaços de fios que pudessem me ajudar na interpretação do que se encontrava representado nesta seleção, me possibilitando chegar às seguintes impressões: as mesmas pessoas aparecem repetidamente em diferentes fotografias, justificando assim a idéia de ser um único evento; Maria José se porta como anfitrião de acordo com sua postura no centro do grupo o que me indica que este evento foi organizado por ela; as vestimentas são formais, mas de influência provavelmente dos países do continente africano; o evento foi dividido em diferentes momentos: uma palestra (Fotografias 17 e 18), visita (inauguração) de uma exposição (Fotografias 19,20,21,22 e 24); apresentação de dança (Fotografias 23 e 25). Este evento de alguma maneira me pareceu ligado a uma informação que encontrei em seu *Lattes*, sobre uma homenagem recebida do Governo do Senegal, em 1979, a *Ordem do Mérito Nacional – Comenda do Leão*.

Ao investigar sobre esta Comenda, encontrei em um site informações que comprovam a aproximação deste país com o Brasil e nele encontrei a imagem de um selo postal (imagem abaixo), lançado em 19 de setembro de 1964, que comemora a visita do presidente deste país ao Brasil.



Imagen 9 -Fonte: http://www.brasiselos.com.br/index.php?cPath=28_168

Nas pesquisas sobre o Senegal - nessa época seu presidente era Léopold Sédon Senghor- lendo, um pouco sobre sua história e lutas, fiquei sabendo que Senghor é um ícone intelectual africano, tendo escrito livros e artigos sobre literatura, política e poesia. Criou juntamente com os escritores Aimé Césaire e Léon Damas, o conceito de *negritude*, em contraposição à política francesa de assimilação. Foi o primeiro negro a entrar para a Academia Francesa, em 1984.

Diante destes fatos, a professora Maria José ter recebido a Comenda do Leão é um reconhecimento importante e uma evidência do seu envolvimento com as movimentações sobre as relações raciais. Kossoy (2002, p.59) no trecho sobre interpretação iconológica

escreve: *nesta altura não podemos mais estabelecer essa ou aquela “regra” interpretativa posto que, embora o documento siga sendo a nossa referência, nos situamos além dele, nos círculos das idéias, na esfera das mentalidades.*

Seguindo o pensamento do autor, formei um segundo grupo de fotografias, onde estas me pareceram mais uma evidência de suas movimentações ligadas às questões raciais. Algumas informações que pude encontrar nas próprias fotografias me dizem se tratar de um encontro em prol da libertação de Nelson Mandela. A Profª Maria José, ao contrário de evento anterior, só aparece em uma delas o que parece indicar que talvez não tenha organizado o evento.

Minha intenção ao pesquisar sobre esta professora, especificamente, se deu muito por ter sido a única que identifiquei como negra e professora através das fotografias. A maior ou menor ligação dela com as questões e os movimentos raciais não era o motivador de minha escolha, somente. Assim, interessava-me mais saber como e porquê ela ingressara na Universidade e quais os limites de seu envolvimento com as questões sobre as relações raciais. Isso me permitiria, talvez, compreender e reconhecer o lugar que ocupou, sendo ela uma professora negra em um ambiente marcado pelo racismo, pois como escreve Santos (2006, p.170)

viver numa sociedade contrária à mobilidade social do negro e, mesmo assim, buscá-la, é, para os negros, um processo de descobertas e, ao mesmo tempo, de definições; descobertas no sentido de perceber que há mecanismos de bloqueios socialmente construídos, que visam a dificultar o máximo possível essa mobilidade, e que, portanto, é preciso que os negros engendrem também estratégias de desvencilhamentos, para que possam passar por tal bloqueio, e de definições, no que diz respeito a traçar objetivos e metas a serem alcançados.

Seguem-se essas fotografias desse segundo grupo, organizado por mim:



Fotografia 26- Acervo J. Vitalino



Fotografia 27- Acervo J. Vitalino



Fotografia 28- Acervo J. Vitalino



Fotografia 29- Acervo J. Vitalino



Fotografia 30- Acervo J. Vitalino

As fotografias representam homenagens a Nelson Mandela, porém em dias diferentes, nas de numeração 26, 27, 28, 29, 30, 31, 33 e 34 temos um evento e as 35, 36, 37 e 38 temos o segundo evento. As fotografias 26, 29 e 30 retratam o encontro na reitoria em diferentes ângulos, o reitor Charley Fayal (de terno claro na fotografia 29). Conseguí identificar alguns outros participantes desta reunião além do fotógrafo Januário Garcia³⁶ (do lado esquerdo da fotografia 29 com o gorro de crochê), através de texto pesquisado na internet pude identificar do que esse encontro se tratava e os outros integrantes do grupo: Jennifer Dunjwa Blajberg, sul-africana (fotografia 28: presidente e uma das fundadoras da COMÁFRICA) e Saloman Blajberg, brasileiro, (fotografia 28 do lado direito de Jennifer e relógio no pulso esquerdo), seu marido, ambos ativistas do movimento negro. Na mesma fotografia os dois homens negros são Seretse Chobi e Sidney Molify, os quais não consegui identificar exatamente quem é quem.



Este primeiro evento foi dividido em diferentes momentos, entre os quais, um encontro em um dos auditórios da universidade (fotografias 31, 32, 33 e 34). Nas fotografias 31 e 32 pude identificar quais as entidades faziam parte desse encontro, no quadro verde atrás da mesa dos palestrantes está escrito as siglas de tais entidades: ASDUERJ, associação de docentes da UERJ; DCE, diretoria central dos estudantes; COMÁFRICA, antigo comitê brasileiro de solidariedade aos povos da África do Sul e Namíbia, movimento fundado em 1985, como resultado de uma ponte entre a pesquisa acadêmica e a efetivação da política

³⁶ O fotógrafo Januário Garcia, que nos últimos 30 anos vem documentando a história dos negros brasileiros. "Januário Garcia, mineiro de nascimento e carioca da gema por opção é o viajante dos nossos tempos. Fotógrafo, negro, militante, dono de um olhar atento descobridor dos sete mares da diáspora africana".

externa pela sociedade civil no Brasil como política pública. Foi decisivo para tal, a preocupação com uma política externa de tolerância e omissão de sucessivos governos brasileiros de então para com o Apartheid na África do Sul e o colonialismo na Namíbia. Atualmente, com a existência de uma África do Sul livre do Apartheid, o Instituto COMÁFRICA entre outras atividades de cunho acadêmico, social e cultural contribui para o desenvolvimento de laços de amizade e cooperação entre os povos de ambos os países; IURI/INEAFRIC, Institutos Unificados de Relações Internacionais (IURI) e Instituto de Estudos Africanos (INEAFRIC).

De uma forma geral, a luta social brasileira contra o apartheid foi muito setorizada. O setor civil que mais se pronunciou sobre as relações do Brasil com a África do Sul foi o movimento negro (PEREIRA, 1987, p.45). O ativismo antiapartheid desenvolvido pela sociedade civil brasileira teve força de expressão também no meio acadêmico, com realização de palestras e conferências que reuniram a *expertise* em África no país e organismos não governamentais atuantes na questão racial. Segue trecho onde pude identificar do que se tratava tal encontro:

o ComAfrica procurou alargar seus contatos com a sociedade civil sul-africana, utilizando o canal informacional da ONU. A ONG manteve sempre relações estreitas com o ANC³⁷ e a SWAPO³⁸ e com órgãos das Nações Unidas que se ocupavam de atividades antiapartheid. O ComAfrica lançou uma campanha para reconhecimento do ANC e da SWAPO pelo governo brasileiro e obteve apoio da Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro. O resultado desse concerto político foi o anúncio da condecoração de Nelson Mandela como cidadão Benemérito do estado e Honorário do município do Rio de Janeiro. O ComAfrica receptionou a delegação do ANC que recebeu os títulos em nome de Mandela, composto pelos senhores Seretse Choabi e Sidney Molify (Blajberg, 1994, p.6). O resultado da visita foi o diálogo do ANC com importantes instâncias da política nacional, como o departamento de África no Ministério de Relações Exteriores. (BRAG, 2010, p.223)

Na fotografia 33 temos a entrega do título, cuja cerimônia foi presidida pelo então Vice-Reitor Ivo Barbieri. As demais fotografias membros das entidades e os convidados da cerimônia (fotografia 34).

³⁷ ANC- African National Congress

³⁸ The South West Africa People's Organization



Fotografia 31- Acervo J. Vitalino



Fotografia 32- Acervo J. Vitalino



Fotografia 33- Acervo J. Vitalino



Fotografia 34- Acervo J. Vitalino