

EM PRETO E BRANCO: memórias de escolarização de alunos da comunidade remanescente de quilombo Aldeia de Garopaba

Gisela Eggert Steindel*

Francine Adelino Carvalho**

Resumo

O tema desta pesquisa propõe um estudo acerca das experiências escolares de um grupo de afrodescendentes, provenientes da Comunidade Remanescente de Quilombo Aldeia em Garopaba, cidade do Sul de Santa Catarina, entre o período de 1960 e 1980. Esse projeto reflete a preocupação com a necessidade de dar voz às populações de origem africana - marcadas na História da Educação Brasileira por trajetórias escolares de invisibilidade - e compreender as relações entre afrodescendentes e brancos vivenciadas no âmbito escolar, a partir das tensões vivenciadas entre a comunidade “Aldeia” e a comunidade branca que a circunda. O objetivo principal do trabalho é observar que visão os alunos afrodescendentes têm da escola, o que esses alunos sentiram e que marcas a escolarização primária deixou em suas vidas. Para tanto, partiremos dos conceitos de estabelecidos e outsiders, cunhados por Norbert Elias e John Scotson em sua teoria da figuração social, para entender a dinâmica das tensões estabelecidas entre o grupo de Quilombolas da Aldeia e a comunidade branca e observar como as relações entre os dois grupos se deram no contexto da Escola Reunida Maria Corrêa Saad, única escola de Ensino Primário do bairro, frequentada pelos alunos afrodescendentes e brancos. Um dos principais instrumentos a ser adotado como enfoque metodológico na prática concreta de pesquisa será a utilização de entrevistas semiestruturadas com ex-alunos afrodescendentes; além disso, a pesquisa será realizada a partir da análise de documentos oficiais do período em estudo.

Palavras-chave: Escolarização. Afrodescendentes. Tensões.

Primeiras palavras...

O tema desta pesquisa frente propõe um estudo acerca das experiências escolares de alunos provenientes da Comunidade Remanescente de Quilombo Aldeia, localizada na cidade de Garopaba, região sul do Estado de Santa Catarina, entre 1960 e 1980. Esse período foi marcado na história da educação de Santa Catarina pela promulgação do Primeiro Plano Estadual de Educação, o qual instituiu, pela primeira vez na legislação educacional catarinense, o debate em torno das relações étnico-raciais, ao citar entre as finalidades da educação a condenação ao preconceito racial.

* Doutora em Educação e Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina – PPGE/UDESC. Email: f9giza@gmail.com.

** Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina – PPGE/UDESC. E-mail: francineac21@gmail.com.

O contexto social que permeou a escolarização dos alunos de origem africana nesse momento específico está balizado pelo desenvolvimento de relações extremamente separatistas entre os membros da Comunidade, da qual os ex-alunos afrodescendentes são provenientes, e a Comunidade vizinha Campo D'una, de maioria branca. Dessa forma, o objetivo principal desse artigo é observar se houve a dinamização de relações marcadas pela segregação na única escola do bairro – frequentada por alunos dos dois grupos – e notar se existiu uma situação de *apartheid escolar*. Além disso, como a presente pesquisa encontra-se em andamento, pretendemos em outro momento, a partir da memória dos ex-alunos afrodescendentes, observar o que sentiram na escola e que marcas a escolarização primária deixou em suas vidas.

Como o historiador francês Jules Michelet², pretendo, a partir do estudo das trajetórias de escolarização dos afrodescendentes da referida comunidade, dar voz ao afrodescendente como protagonista de sua própria história. Segundo Sandra Pesavento (2003), o que Michelet intentava, ao propor um outro olhar para a história, era identificar um agente sem rosto, o verdadeiro herói da nação - o povo, as massas -, como personagem da história e como protagonista dos acontecimentos. Assim como Michelet, desejo compreender, a partir da pesquisa, como os indivíduos negros adentraram os portões da escola e de que forma sentiram as tensões da comunidade - que, possivelmente, corporificaram-se nas relações estabelecidas no meio escolar entre brancos e negros -, enfim, conhecer qual a visão dos ex-alunos negros sobre uma marcante etapa de suas vidas: a escolarização.

Primeiro plano estadual de educação de santa catarina 1969/1980: democratização?

Com o intuito de compreender como se deu a inserção dos alunos afrodescendentes na escolarização primária em Santa Catarina, é imprescindível contextualizar historicamente a legislação educacional do período estudado, para entender como o plano prescrito pode ter forjado, nas escolas catarinenses, a dinamização das práticas efetivadas.

A história da educação do Estado de Santa Catarina foi marcada pela promulgação, em 1969, do Plano Estadual de Educação – Lei nº 4.394 -, o qual instituiu, pela primeira vez na

² O historiador francês Jules Michelet foi um dos precursores da História Cultural. No século XIX, no auge do romantismo, propunha um novo olhar para a história a partir do projeto de escrever uma história nacional, através da publicação de sua *História da Revolução Francesa (1847-1853)* (PESAVENTO, 2003).

legislação educacional catarinense, o debate em torno das relações étnico-raciais³, como podemos notar na forma do texto de lei:

Art. 1^o – A Educação do Estado de Santa Catarina, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fim: [...] a condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça. (SANTA CATARINA, 1969, p. 8).

Dessa forma, figurou, entre os objetivos da lei estadual da educação de 1969, “garantir igualdade de oportunidades educacionais à população do Estado, independente de classe, etnia ou cor [...], visando promover a expansão econômica e social em todo o território” (SANTA CATARINA, 1969, p. 9). A referência à questão racial no plano legislativo apresentou-se nesse momento, na educação catarinense, como uma proposta inovadora e significou um avanço dos grupos afrodescendentes na luta contra o preconceito. Se a prescrição referente à igualdade preconizada pela legislação foi efetivada de fato na vida escolar dos alunos afrodescendentes não sabemos, mas é importante ressaltar a importância que essa representação assumiu no campo discursivo, tendo em vista o papel relegado à camada afrodescendente em Santa Catarina desde os primórdios de sua colonização.

Assim, no que tange ao Primeiro Plano Estadual de Educação, podemos salientar que foi pensado a partir do Plano de Metas do Governo Juscelino Kubitschek. Com seu projeto nacional desenvolvimentista, Kubitschek pretendia elevar o estado brasileiro à modernização; para tanto, a educação figurava como a “alavanca para o desenvolvimento”, conforme a expressão de Gladys Mary Teive Auras (1998)⁴. Porém, o estado catarinense estava muito aquém do que era esperado para alcançar o progresso econômico. A solução proposta foi a reforma das bases do ensino catarinense, com o objetivo principal de adequar o sistema de ensino à política desenvolvimentista do país, o que levou à criação do primeiro plano de educação catarinense. Queria-se com este plano formar cidadãos para o trabalho com vistas a alcançar a modernização dos recursos humanos.

Entre as principais alterações do Plano Estadual de Educação - imbuído de uma preocupação com a democratização do ensino - estão a ampliação da escolaridade mínima de quatro para oito anos e a implantação do Sistema de Avaliação por Avanços Progressivos.

³ Nesse caso, a denominação *étnico-racial* nada tem haver com o conceito biológico de raça, cunhado nos séculos XVIII e XIX, mas propõe o conceito vinculado a realidade social e política - historicamente construída - das populações afrodescendentes. (PASSOS, 2005).

⁴ Sobre a implantação do Primeiro Plano Estadual de Educação em Santa Catarina, ver a obra “Modernização Econômica e Formação do Professor em Santa Catarina” da pesquisadora Gladys Mary Teive Auras.

Porém, como assinala Auras (1998), a democratização proposta pelo plano deve ser relativizada, uma vez que, a expansão da escolarização nas escolas públicas se deu de forma quantitativa e não qualitativa das oportunidades de acesso, e, ainda, o sistema por avanços progressivos propôs uma avaliação do rendimento escolar de acordo com as condições individuais dos alunos, não assegurando aos alunos das classes populares meios para alcançar a aprendizagem e o sucesso escolar.

Nesse caso, podemos pensar até que ponto a democratização foi efetivada de fato? No que se refere aos alunos afrodescendentes, maioria pertencentes às classes populares, foram inseridos de forma democrática e igualitária na escolarização catarinense? Podemos supor que a nova legislação foi proposta pelos dirigentes para superar o baixo nível de instrução da maioria da população, oportunizando acesso à escola de forma quantitativa. A partir do Sistema de Avanços Progressivos, alcançava-se o fim da etapa escolar no menor tempo possível e, conseqüentemente, às classes populares, foi reservada uma educação pública de baixa qualidade, o que pode ter dificultado o sucesso escolar e a trajetória posterior à escola dos alunos afrodescendentes.

Comunidade quilombola Aldeia: entre *estabelecidos* e *outsiders*⁵

Para entender como se deu o acesso da população afrodescendente de Garopaba - mais especificamente da Comunidade Remanescente de Quilombo Aldeia - na escolarização formal, que se colocava para esta camada da população como o principal meio de ascensão social, é importante analisar como se concebiam, nas outras esferas da sociedade local, as relações entre afrodescendentes e brancos, visto que, é provável que as vivências escolares da população de origem africana operem como espelho de relações sociais mais amplas e historicamente marcadas pelo estigma de sua condição.

Para o desenvolvimento do estudo, partiremos dos conceitos de *estabelecidos* e *outsiders*, cunhados por Norbert Elias e John Scotson (2000) em sua teoria da figuração social, para entender a dinâmica das tensões estabelecidas entre a Comunidade “Aldeia” e a

⁵ Segundo Frederico Neiburg, na apresentação à edição brasileira do livro “Os Estabelecidos e os Outsiders”, de Norbert Elias e John Scotson, os estabelecidos ou *establishment* seriam, no contexto das relações de poder, o grupo detentor de uma posição de prestígio; “é um grupo que se autopercebe e que é reconhecido como ‘uma boa sociedade’, mais poderosa e melhor, uma identidade social construída a partir de uma combinação de tradição, autoridade e influência: os established fundam o seu poder no fato de serem um modelo moral para os outros. Por sua vez, os *outsiders* “são os não membros da ‘boa sociedade’, os que estão fora dela”, ou seja, são os membros do grupo excluídos da comunidade (ELIAS; SCOTSON, 2000, p. 7).

comunidade branca Campo D'una e observar como as relações entre os dois grupos se deram no contexto da Escola Reunida Maria Corrêa Saad, única escola de Ensino Primário do bairro, frequentada por alunos afrodescendentes e brancos.

Unidos entre si e separados pelo preconceito: é assim que encontramos os membros da Comunidade Quilombola Aldeia nas décadas de 1960 e 1970 em meio às suas relações com a comunidade branca que a circunda. Esse contexto histórico, *locus* do desenvolvimento da pesquisa, perpetua, na história de constituição da Comunidade Aldeia, a efetivação de relações conflituosas e marcadamente separatistas entre seus membros e os componentes da Comunidade Campo D'una, de maioria branca. Nesse caso, podemos citar, por exemplo, a existência de um espaço de diversão específico para brancos e outro próprio para negros.

A Comunidade Quilombola constituía-se nesse período como comunidade vizinha e anexa à Comunidade Campo D'una, esta última formada por indivíduos brancos, descendentes de portugueses. As relações entre os homens afrodescendentes e brancos dos dois grupos eram marcadas por disputas de poder baseadas em critérios raciais, o que configurava o seu caráter segregacionista. A partir da teoria de Norbert Elias acerca das relações entre estabelecidos e *outsiders*, para explicar os meandros das disputas de poder que geram as desigualdades sociais, poderemos compreender as estratégias de dominação desenvolvidas pela comunidade branca para confirmar seu caráter de superioridade e as táticas de resistência apresentadas pela comunidade quilombola como reação à dominação branca.

Deste modo, cabe salientar que os dois grupos não se diferenciavam no nível social e econômico: ambos eram desfavorecidos economicamente, trabalhavam na agricultura familiar de subsistência em pequenas propriedades rurais - principalmente, no plantio de mandioca, milho, feijão - e dedicavam-se à atividade pesqueira de pequeno porte. A Comunidade Campo D'una era, na época, o centro onde as relações entre estabelecidos e *outsiders* estabeleciam-se; nela estavam localizados os principais centros de convivência entre os dois grupos: a igreja, a escola e ambientes de diversão - os bailes.

Na região central do bairro majoritariamente branco, Campo D'una, havia dois salões de baile particulares: um reservado à diversão da comunidade branca e outro direcionado à parcela afrodescendente, sendo que a presença de um membro *outsider* era proibida no clube dos estabelecidos e vice-versa. Sobre isso, é importante acrescentar que essa separação era observada também em outras comunidades da cidade de Garopaba; porém, nos outros bairros as separações ocorriam a partir de uma cerca no meio do salão.

A partir do depoimento do morador Laudelino Antônio⁶, foi possível observar como ocorria a segregação entre os dois grupos nos ambientes de diversão:

Havia aqui no Campo D'una um baile para branco e outro para negro. E todo lugar que tinha baile de branco, 'preto' não dançava; e onde tinha de 'preto', branco também não dançava. Não podia entrar. Eu dancei uma porção de bailes, só dançava branco, se dançasse um 'preto' já o dono do salão reclamava e tirava. Se um rapaz negro ia ao baile de brancos, ele só podia olhar no reservado. Tinha uma 'cerca' do lado de fora do salão para algumas pessoas olharem o baile; geralmente ficavam as pessoas mais velhas. Então, algum negro podia chegar ali para olhar, somente no lado de fora da 'cerca', lá dentro não podia entrar, dançar nem pensar! Se dançasse estava provocando uma briga com os brancos. Esses bailes, que presenciei, vão mais ou menos de 1950 a 1970. Todos os bailes que eu conheci aqui, de branco só dançava branco! (ANTÔNIO, 2010, p. 6).

Com isso, percebe-se que entre os indivíduos brancos da comunidade estabelecida e os moradores afrodescendentes *outsiders* há um acordo, implícito e naturalizado naquela sociedade, que prevê o afastamento, sobretudo nos espaços de lazer. A separação mantida pelos grupos perpetuava à distinção da camada branca perante os membros afrodescendentes, e, deste modo, consistia num mecanismo utilizado pelos membros estabelecidos para afirmar sua posição na hierarquia como sujeitos detentores do poder, cabendo ao grupo *outsider* a posição mais baixa da escala social, marcação vinculada ao estigma do preconceito racial.

Na comunidade Campo D'una a presença desses dois clubes, concomitantemente, durou até meados da década de 1970. O morador afirma ainda que, o "baile de negros" acabou antes do "baile dos brancos"; mas, apesar disso, os afrodescendentes não iam dançar no salão dos brancos; para divertirem-se eles encaminhavam-se para as outras localidades, onde ainda existiam clubes específicos para a camada afrodescendente. Segundo o agricultor, mesmo quando "foi liberado", a partir de 1970, a separação persistiu; pois, os afrodescendentes ainda ficavam constrangidos de irem aos bailes dos brancos, "eles também não faziam questão"! (verdade presumida pelo morador).

A partir do depoimento do morador branco, podemos analisar as estratégias que os habitantes da Comunidade Aldeia enfrentavam para suportar o preconceito advindo das relações com o grupo branco: os sujeitos afrodescendentes, ao serem excluídos do contato

⁶ Laudelino Antônio – 75 anos, branco, agricultor aposentado, reside no bairro Campo D'una há 63 anos. Entrevista concedida a Francine Adelino Carvalho em 10 de abril de 2010.

com os brancos estabelecidos, buscavam unir-se no seu sentimento de pertença a um grupo e defender-se das barreiras impostas pela segregação racial.

Quando questionado sobre o casamento interétnico entre sujeitos das duas comunidades, o morador Laudelino Antônio (2010, p. 7) é categórico: “Entre negros e brancos quase não havia casamentos. Eles não aceitavam, as famílias não aceitavam. Quase não se via naquela época”. A explicação deve-se ao mesmo motivo da separação nos clubes sociais: para um grupo estabelecido o contato mais íntimo com um indivíduo *outsider* fere as normas previamente instituídas, o que pode ameaçar inclusive a superioridade de sua posição social. Acerca das relações entre estabelecidos e *outsiders*, Elias (2000) considera que, o ato de cerrar fileiras ou – também conhecido como “medo da poluição” - tem o papel, entre os estabelecidos, de preservar o poder já conquistado do grupo.

Ainda com relação às divisões interétnicas, podemos salientar que elas se fizeram sentir também na existência de outros ambientes de diversão, como times de futebol, demarcando lugares de poder e de resistência. A partir de evidências apontadas pelo morador L.A. foi possível conhecer a dinâmica das tensões nesses espaços:

Fizeram um time ali (na Aldeia). Era no meio de 1960 e 1970. O time deles era tudo ‘preto’. Eu jogava na Araçatuba, passava ali todo dia. O nosso time na Araçatuba (que era de brancos) foi terminando e, um dia, o Rosemiro (negro), que era meu amigo, me convidou para jogar. Eu fiquei feliz por que era mais perto da minha casa. Mas, eles (os negros) não deixaram, porque não queriam colocar branco no time. Ali não tinha lugar para branco. Eles não queriam porque era time de ‘preto’, e para eles se era onze preto era onze preto! Depois, mais tarde, eles acabaram deixando entrar; e eu fui o primeiro branco a entrar no time de ‘preto’. Depois entraram mais quatro brancos e aí foi se misturando, como ocorreu nos bailes. (L. A., 2010, p. 7).

As linhas divisórias que demarcavam o lugar social de cada grupo eram tênues, pois, ao mesmo tempo em que sobressaiam relações marcadas por tensões explícitas - e por vezes abertamente conflitantes, como podemos notar acima -, em alguns contextos eram vivenciadas de forma cordial e sutil, como na igreja e no trabalho da lavoura. Segundo o morador (branco), em alguns locais “não havia separações”: os dois grupos participavam dos rituais da Igreja Católica, frequentavam a mesma escola do bairro e, em alguns casos, trabalhavam lado a lado nas pequenas propriedades rurais. Como exemplo de situações marcadas por uma convivência cordial, o agricultor cita o exemplo da professora negra C.M.S. - moradora da Comunidade Aldeia -; a qual, segundo ele, era uma pessoa respeitada nas duas comunidades, ministrava aulas na escola do bairro Campo D’una e ocupava o posto de “Ministra da Igreja Católica” da localidade - função que naquele contexto representava

uma autoridade notável. Acerca disso, cabe salientar que a referida professora é proveniente de outra região de Santa Catarina e mudou-se para a Comunidade Aldeia quando ingressou no magistério primário da localidade Campo D'una.

Porém, uma visão diferente acerca dessas relações é apresentada pela moradora (negra) da Comunidade Aldeia Maria Celecina Pereira de Oliveira⁷: “Tinha muita separação entre negros e brancos naquele tempo. Deus o livre! Negro com branco não podiam se misturar! Jamais! [...] Na Igreja eu não lembro muito. Mas, também tinha separação. Se ainda hoje tem, imagina naquele tempo!” (2010, p. 1 e 2). Segundo a moradora, apesar de brancos e afrodescendentes frequentarem, em algumas ocasiões, os mesmos espaços, a divisão entre os dois grupos perpetuava-se de forma segregacionista e excludente em todos os locais, até mesmo na igreja.

Dessa forma, é possível observar que o ponto de vista dos moradores negros e dos brancos sobre essas relações pode variar de acordo com as vivências e experiências de cada grupo. No entanto, a partir das falas dos dois moradores, é notável que, mesmo que em alguns momentos as relações ocorreram de forma cordial e em outros de forma extremamente separatista, as posições de poder de cada grupo eram demarcadas e bem definidas em todos os espaços de convivência.

Finalmente, quando questionado a respeito dos motivos para a separação entre a Comunidade Aldeia e a Comunidade Campo D'una, o morador os atribui à existência da escravidão africana em Garopaba: “Eu creio que essa separação é uma cultura que tinha, tanto que os negros nem insistiam em ir dançar. Eu acho que é uma cultura que já vinha de trás; é dos dois lados. Os brancos eram os donos daqueles escravos, na época que eles eram escravos, depois eles vieram sendo tratados assim” (ANTÔNIO, 2010, p. 9).

Sabemos que a segregação racial observada em Garopaba, e em Santa Catarina, de uma forma mais ampla, - quase setenta anos após o fim da escravidão – se deve, sobretudo, aos resquícios das relações vivenciadas entre senhores e escravos durante o processo de servidão das populações de origem africana. Porém, podemos supor que os motivos para o aparente “apartheid social” nas duas comunidades não devem ser relegados somente ao caráter de subalternidade imposto à parcela afrodescendente de Garopaba a partir dos resquícios da escravidão africana, para tanto outros motivos devem ser considerados.

⁷ Maria Celecina Pereira de Oliveira – 52 anos, negra, atendente de saúde, reside na Comunidade Aldeia há 52 anos. Foi aluna da Escola Reunida Maria Corrêa Saad, Ensino Primário, entre os anos de 1967 e 1970. Entrevista concedida a Francine Adelino Carvalho em 16 de junho de 2010.

A pesquisadora Ilka Boaventura Leite (1996) afirma que, em Santa Catarina, a separação vivenciada pelos afrodescendentes não são fruto exclusivamente das marcas deixadas pela servidão negra, outros fatores atuaram, especialmente após a abolição, para efetivar a exclusão dessa camada. Conforme a autora, desde meados do século XIX, quando a liberdade ainda era apenas um sonho para grande parte da população afrodescendente, é possível observar a emergência de um discurso que aliava o imigrante europeu e o trabalho livre ao progresso e desenvolvimento do país, ao mesmo tempo em que o trabalho escravo aparecia como sinônimo de retrocesso e acomodação a uma vida arcaica e primitiva. Queria-se, nesse momento, regenerar e civilizar o país em direção aos tempos modernos; nesse caso a imigração aparecia como forma de resolver os problemas do atraso do país, a partir, sobretudo, do “branqueamento” da população e da substituição da mão de obra escrava. Esse discurso emancipacionista estava vinculado a objetivos civilizatórios. Logo, ao negro escravo recaía a insígnia da degeneração e o do retrocesso.

Em Santa Catarina, no período imediatamente anterior à abolição, segundo Leite (1996), os próprios jornais que veiculavam discursos a favor da libertação traziam em suas páginas a “racialização” de informações ligadas ao homem negro e escravo, sempre citando a cor do indivíduo, para demarcar sua inferioridade, e valorizando o elemento branco como o padrão a ser seguido e apreciado pela sociedade. Com o advento da libertação dos escravos o preconceito racial só aumentou: nesse momento, os negros passaram a ser vistos como intrusos no seio da sociedade, e precisavam ser banidos do convívio social para a consolidação do sonho do branqueamento e da elevação da sociedade à civilização com a chegada e permanência do imigrante branco europeu.

Dessa forma, as populações de origem africana foram deixadas à margem como sujeitos históricos e associadas, sobretudo, ao atraso e do país. A esta camada foi reservado o lugar de pária social, símbolo de degeneração e retrocesso. Aos imigrantes europeus, por sua vez, foi dada a insígnia de trabalhador capaz de elevar a nação ao progresso; tornando-se símbolo do desenvolvimento que se esperava em Santa Catarina com a chegada da república e do fim da escravidão. Dado o exposto, podemos salientar que, “a forma como foi constituída a abolição, no interior de uma política segregacionista e racista, representou um dado a mais na manutenção da pobreza e exclusão de qualquer forma de cidadania por parte das populações de origem africana” (LEITE, 1996, p. 242).

Na cidade de Garopaba, mais especificamente, a segregação de uma comunidade remanescente quilombola do convívio branco pode ser arrolada, além dos motivos relacionados à vinda do imigrante europeu e da marginalização dos afrodescendentes com o

fim da escravidão, também ao fato da pobreza em que estava imersa a população local no período pós-abolição e no decorrer de todo século XX. Então, na tentativa de perpetuar uma posição social superior, a camada branca deveria encontrar outros meios, além dos bens materiais, para garantir a sua distinção: nesse caso, vigorou entre eles a marcação dos lugares sociais a partir do preconceito racial.

Experiências de escolarização dos afrodescendentes: sob a égide de um *apartheid escolar*?

Na escola, meu Deus! Não sei se eram as mães que ensinavam em casa, se tinha um branco que sentava no lado de um negro: - Sai daí, sai daí se não vai pegar negro (*vai pegar a cor*)! (OLIVEIRA, 2010, p. 4).

Para ilustrar o contexto de relações que permeou as trajetórias escolares da Comunidade Quilombola Aldeia de Garopaba, entre 1969 e 1980, partiremos das memórias narradas pelos próprios ex-alunos afrodescendentes em suas experiências de escolarização. Ao propor um estudo sobre as memórias de escola, a pesquisadora Maria Cecília Christiano de Souza (2000), ressalta a importância de estudar não somente o passado das grandes ideias e discursos das altas esferas do poder institucional, mas entender como os agentes escolares, no caso os alunos, reconstruíram suas experiências, desenvolveram relações, estratégias e sentidos, a partir dos quais se constituíram como sujeitos históricos. Enfim, urge compreendê-los em sua complexidade, diversidade e pluralidade de trajetórias históricas.

Nesse sentido, pretende-se a partir da história oral observar como os ex-alunos negros inseriram-se na educação formal e vivenciaram as relações desenvolvidas com a comunidade branca no ambiente escolar. Com isso, ao propor um olhar para as relações interétnicas desenvolvidas na Escola Reunida Maria Corrêa Saad, no período em questão, enfocaremos, como um resultado preliminar, o depoimento emblemático da ex-aluna afrodescendente Maria Celecina Pereira de Oliveira; visto que, a visão de um sujeito entrevistado é uma entre muitas possíveis.

As lembranças da ex-aluna revelam um passado escolar em comum a tantos outros personagens negros: são histórias que revelam um percurso tortuoso vivenciado pela camada afrodescendente ao inserir-se na escolarização formal. Histórias que ganham contornos nítidos a partir das memórias de infância, do trabalho exaustivo na lavoura, dos momentos de pescaria para o sustento familiar e dos sonhos, permeados pelo imenso desejo de estudar, de prosseguir uma carreira através dos estudos: “Ah... o meu sonho era tão grande! (risos). Eu

queria fazer medicina, eu queria ser médica. Eu não queria parar por ali, eu queria mais, mais, mais...” (OLIVEIRA, 2010, p. 5).

Cabe salientar que grande parte da população afrodescendente daquela localidade trabalhava na agricultura de subsistência; e suas famílias, bastante numerosas, constituíam a base da mão de obra utilizada na lavoura. O depoimento de Maria Celecina Oliveira, relata que muitos alunos abandonavam a escola, logo nos primeiros anos, para dedicarem-se ao trabalho rural, como foi o caso dos seus irmãos; e os mais esforçados eram os que permaneciam por mais tempo na escolarização. A partir de seu relato, podemos perceber as dificuldades vivenciadas pela moradora da Comunidade Aldeia para prosseguir nos estudos e as estratégias utilizadas para superá-las:

Eu fui a única filha que estudei. Mas, o pai não queria me deixar estudar. Porque naquele tempo a mulher não podia sair sozinha. Para eu estudar foi difícil; meu pai não queria porque era só eu de filha mulher. Ele tinha muito cuidado [...] Eu não tive oportunidade! Eu não estudei por causa do meu pai! Para eu fazer o cursinho de atendente de enfermagem, eu chorei uma noite e um dia para o meu pai deixar. Naquele tempo a gente é que tinha que ter vontade de estudar. Quando eu chegava em casa da escola, a primeira coisa que eu fazia era [...] sentar na minha “caminha” para fazer os deveres. Eu nunca fui reprovada, graças a Deus! Também nunca pensei em desistir. Não. Eu queria estudar mais, mais, mais! Tinha vontade de estudar mais! Eu sempre tive uma nota dez. Sempre tive notas boas (OLIVEIRA, 2010, p. 2 e 3).

Os movimentos desenvolvidos pelos alunos afrodescendentes, especialmente no caso da ex-estudante entrevistada, demonstram que a despeito da condição de *outsiders*, a qual estavam relegados, havia uma busca pela inserção no mundo letrado e a escolarização figurava naquele contexto como a principal estratégia de ascensão na hierarquia social por parte dos alunos negros.

Sobre as relações entre negros e brancos no ambiente escolar, emergem nas recordações da ex-aluna experiências de escolarização primária marcadas por uma convivência difícil entre os dois grupos. A respeito desse convívio, sua fala, gestos, silêncios, mágoas, desvendam um universo de relações com o grupo branco permeado por conflitos e tensões. É notável, a partir de sua fala, que na escola a separação entre as comunidades persistia e de forma potencialmente segregacionista: “No meu tempo tinha muita separação, mesmo na escola. Bastante, bastante! Tinha vez que a gente ia brincar, e ficávamos separados dos brancos. Não sei se é história da mamãe em casa: - Vocês não brinquem com negros! Por que tinha isso.” (OLIVEIRA, 2010, p. 4).

Dessa forma, a marcação dos espaços sociais no ambiente escolar refletia o contexto mais amplo em que as relações entre negros e brancos perpetuavam-se, ou seja, era o espelho das relações vivenciadas nas duas comunidades e, de forma geral, na sociedade brasileira. Percebeu-se que a discriminação vivenciada pelos grupos de origem africana na escolarização primária era vivenciada sob diversas formas e em diferentes contextos. Segundo a ex-aluna, eram comuns chacotas, piadas e até aversão ao contato mais próximo; nesse caso, os atributos físicos dos alunos afrodescendentes eram utilizados para humilhar, ofender e inferiorizar, muitas vezes pelo mecanismo de comparação com animais. Nesse sentido, os estereótipos criados sobre os alunos negros, a partir de características fenotípicas, eram empregados para desqualificá-los como seres socialmente inferiores. A percepção da diferença do outro, estabelecia, para os alunos brancos, naquele contexto, a justificativa para os insultos à camada afrodescendente, principalmente nos momentos de conflito aberto.

A ex-aluna entrevistada revela que a interação conflituosa entre descendentes de africanos e brancos na escola às vezes ocorria de forma aberta, como nos momentos de brigas entre alunos, mas na maioria dos casos era vivenciada de forma sutil, por meio dos olhares desconfiados, do isolamento dos afrodescendentes entre si e afastados do contato com o grupo branco, e ainda na separação entre os dois grupos nas tarefas escolares e nos momentos de lazer e recreação. Os momentos intraescolares de exclusão eram tratados de forma naturalizada por toda a comunidade escolar; tanto pelos professores e administradores escolares como pelas famílias brancas e afrodescendentes. Sobre isso, a ex-aluna salienta que as estratégias de resistências eram apontadas somente pelos alunos, e em alguns casos específicos.

Sobre a atitude da escola, ela evidencia que as professoras eram cúmplices da segregação escolar em todas as situações, seja pela omissão, pelo olhar diferenciado para os alunos negros, e, em certos momentos, até mesmo pela concordância aberta; como podemos notar:

E tinham algumas professoras que eu sentia, eu sentia que aquelas professoras tinham um olhar diferente para os negros. Uma vez um colega meu negro brigou lá na escola com um aluno branco; e como eu era a mais velha da turma, daí eu fui lá e falei com a professora (eu só não quero falar o nome da professora). Então, ela me respondeu assim: ‘- Pois agora! É negro, tem que separar mesmo!’ Aí cheguei em casa e reclamei para o pai, mas ele me disse para ficar na minha, só me disse isso assim. Tinha professora que também era racista com negro. Como ainda existe. Hoje em dia não tem tanto (racismo), já tem negro casado com branco, branco casado com negro. Mas, naquela época tinha professora, tinha, tinha... tinha.. silêncio (mágoa). (OLIVEIRA, 2010, p. 5).

Nesse caso, é notável, no plano das prescrições, a presença de um discurso educacional que prevê a igualdade de oportunidades e a não existência de preconceito racial; porém no plano do efetivado, percebemos que características conflituosas do contexto comunitário e social tinham mais relevância e influência no cotidiano escolar do que do que as prescrições da legislação educacional.

Considerações finais

Dado o exposto, podemos perceber que os lugares sociais de estabelecidos e de *outsiders* - conceitos tratados anteriormente - eram reservados aos sujeitos brancos (professores e alunos) e aos indivíduos de origem africana (alunos) também nas vivências escolares. Entre os alunos brancos estabelecidos sobressaía a posição superior na hierarquia escolar, em virtude, sobretudo, da construção social positiva do homem branco na sociedade, e aos estudantes afrodescendentes era reservado o lugar de pária social, de *outsider*. Desde o berço, as crianças brancas aprendiam os valores de sua comunidade; o não-contato com os membros da Aldeia era um valor que garantia a perpetuação de sua superioridade enquanto grupo e a desigualdade reinante até mesmo na escola. A rejeição vivenciada na escola pelos alunos afrodescendentes é fruto, portanto, das relações segregacionistas entre as comunidades.

A partir do aparente “apartheid escolar”, elencado acima entre indivíduos dos dois grupos, percebemos que as relações de poder instituídas nas duas comunidades repercutiram nas vivências de escolarização dos alunos; Portanto, num momento posterior da pesquisa, tenderemos a compreender de que forma essas relações moldaram a formação dos alunos afrodescendentes e a percepção de si próprios. Pois, como afirmam Elias e Scotson (2000), não é fácil entender a mecânica da estigmatização sem um exame detalhado da imagem que cada indivíduo faz de si e da posição de seu grupo.

Finalmente, se o lugar do negro na sociedade sempre foi caracterizado pela inferioridade, ao observar como se deram as relações entre afrodescendentes e brancos na escola pesquisada, poderemos ver, a partir das vozes dos alunos *outsiders*, se suas experiências foram assinaladas pelos estigmas de sua condição e de que forma introjetaram marcas em suas personalidades.

IN BLACK AND WHITE: memoirs of educating students from a community of remaining members of a *quilombo* Aldeia in Garopaba

Abstract

This research proposes to study the education experience of a group of Afro-descendants from the Community of Remaining Members of a *Quilombo* in Garopaba, a town located in the south of the State of Santa Catarina, from 1960 to 1980. This project reflects the concern to meeting the need of giving voice to African origin populations - marked in the History of Brazilian Education as invisible to the education system - and to understand the relationship between Afro-descendants and European-descendants in the school milieu amidst tensions between the “Village” community and the surrounding white community. Hence, the main objective of this study is to observe how Afro-descendant students perceive the school, what they felt and how primary school impacted their lives. For such, established and outsider concepts were applied, coined by Norbert Elias and John Scotson in their social figuration theory, in order to understand the dynamics of tensions established between Community *Quilombo* Members and the white community. Thus, it was possible to observe the relationship between both groups at *Escola Reunida Maria Corrêa Saad*, which is the only Primary School in the neighborhood for Afro-descendants and white students. One of the major methodological instruments for concrete research will be semi structured interviews with former Afro-descendants students. Furthermore, the research will study official documents for the period at hand.

Keywords: Education. Afro-descendants. Tensions.

Referências

ANTÔNIO, L. Entrevista concedida a Francine Adelino Carvalho. Garopaba, 10 abr. 2010.

AURAS, G. M. T. **Modernização econômica e formação do professor em Santa Catarina**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1997.

DIAS, T. C.; DALLABRIDA, N. **O Liceu da Província de Santa Catarina no Jogo do Poder (1857-1864)**. Revista Atos de Pesquisa em Educação – PPGE/ME FURB. V. 4, n. 1, p. 18-35, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/1445/1001>>. Acesso em: 03 dez. 2009.

ELIAS, N.; SCOTSON, J. **Os Estabelecidos e os Outsiders: Sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000.

GONÇALVES, C. S. Questionário concedido a Francine Adelino Carvalho. Garopaba, 17 abr. 2010.

LEITE, I. B. (Org.). **Negros no Sul do Brasil: invisibilidade e territorialidade**. Ilha de Santa Catarina: Letras Contemporâneas, 1996.

MOURA, C. **Quilombos: Resistência ao escravismo**. São Paulo: Ática, 1987.

NÓVOA, A. Textos, imágenes y recuerdos. Escritura de “nuevas” historias de la educación. In: POPEWITZ, T.; FRANKLIN, B. M.; PEREYRA, M., A. (Org.) **História cultural e educação**. Barcelona: Pomares, 2003, p.61-84.

OLIVEIRA, M. C. P. Entrevista concedida a Francine Adelino Carvalho. Garopaba, 16 jun. 2010.

PESAVENTO, S. J. **História & História Cultural**. BH: Ed. Autêntica, 2008.

QUILOMBOLAS: A Aldeia conta sua história. Reportagem. Produção de Luiz Hames, Edelaine Cristina e Felipe Reis. Orientação de Giovanna Flores. Laboratório de Vídeo Unisul, 2008 (8 min). Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=Vo-vTn1nDIA>>. Acesso em: 02 abr. 2010.

ROMÃO, J. ; CARVALHO, A. A. M. C. Negros e Educação em Santa Catarina: retratos de exclusão, invisibilidade e resistência. In: DALLABRIDA, N. (Org.). **Mosaico de Escolas: Modos de educação em Santa Catarina na Primeira República**. Florianópolis: Cidade Futura, 2003.

SANTA CATARINA. **Decreto n. SE 712**, de 26 de setembro de 1963. Aprova regulamento do ensino primário de Santa Catarina. Secretaria de Educação e Cultura. Florianópolis, 1963.

SANTA CATARINA. **Lei n. 4.394**, de 20 de novembro de 1969. Dispõe sobre o Sistema Estadual de Ensino de Santa Catarina. Secretaria de Educação e Cultura. Florianópolis, 1969.

SANTA CATARINA. **Objetivos e metas do projeto do Plano Estadual de Educação**. Comissão de Programas e Coordenação Orçamentária. Florianópolis, 1969.

SANTOS, A. M. **Vozes e Silêncio do Cotidiano Escolar**: análise das relações raciais entre alunos negros e não-negros em duas escolas públicas do município de Cárceres – MT. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2005. Disponível em: <http://www.bdae.org.br/dspace/bitstream/123456789/1676/1/tese.pdf>. Acesso em 07 mai. 2010.

SOUZA, M. C. C. C. **A Escola e a Memória**. Bragança Paulista: IFAN-CDAPH; EDUSF, 2000.

THOMPSON, P. **A Voz do Passado**: História oral. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

Recebido em: dezembro de 2010
Aprovado em: novembro de 2011