

 <https://doi.org/10.5335/srph.v24i2.16733>

Rio Grande e o movimento negro educador: uma tentativa historiográfica

Rio Grande y el movimiento negro enseñante: un intento historiográfico

Rio Grande and the teaching black movement: a historiographic tryout

MARILUCE NOVAIS SOTERO¹  

Resumo: A história do Brasil é a história do povo negro, e a história da resistência do povo negro é a história do próprio povo negro, já que resiste ininterruptamente desde o século XVI a uma contínua tentativa de apagar essa história, criando um mito embranquecido no qual o negro, subordinado à escravidão, é apeado de seu protagonismo. Para resistir ao principal cúmplice desse apagamento, a omissão acadêmica e escolar, os movimentos negros constituem-se como educadores, propiciando espaços culturais de geração de consciência histórica. Este trabalho foca na cidade de Rio Grande, RS, um estado tradicionalmente cioso desse embranquecimento, a despeito da ativa resistência dos movimentos negros.

Palavras-chave: Ensino de História. Movimento Negro. Rio Grande.

Resumen: La historia de Brasil es la historia del pueblo negro, y la historia de la resistencia del pueblo negro es la historia del pueblo negro mismo, ya que ha resistido ininterrumpidamente desde el siglo XVI a un continuo intento de borrar esta historia, creando un mito blanqueado en el que el hombre negro, subordinado a la esclavitud, es despojado de su protagonismo. Para resistir al principal cómplice de este borrado, la omisión académica y escolar, los movimientos negros se constituyen en educadores, proporcionando espacios culturales para generar conciencia histórica. Este trabajo se centra en la ciudad de Rio Grande, RS, un estado tradicionalmente celoso de este blanqueamiento, a pesar de la resistencia activa de los movimientos negros.

Palabras clave: Enseñanza de la Historia. Movimiento Negro. Río Grande.

Abstract: The history of Brazil is the history of the black people, as it is the history of the resistance of the black people, because they have resisted uninterruptedly since the 16th century to a continuous attempt to erase this history, creating a whitewashed myth in which the black people, subordinated to slavery, is removed from his leading role. To resist the main accomplice of this erasure, academic and school omission, black movements became themselves educators, providing cultural spaces for generating historical awareness. This work focuses on the city of Rio Grande, RS, a State traditionally proud of its whitewashing, in spite of the active resistance of black movements.

Keywords: Black movement. History teaching. Rio Grande.

¹ Graduada (2023) em História pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Mestranda em História e graduanda em Psicologia, ambas em andamento na FURG.

Considerações iniciais

A comunidade negra brasileira, em diferentes tempos, regiões e posições, forjou estratégias de resistência ao racismo. Assim sendo, há uma relação do negro com o ativismo social que pode ser percebido como uma potência pedagógica, que viria a contribuir para o Ensino de História. Nesse sentido, vem se delineando a pesquisa de mestrado profissional no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Rio Grande (PPGH-FURG), do qual esse artigo se origina, com enfoque no Movimento Negro da cidade de Rio Grande, para mapear os substratos dos saberes organicamente constituídos por esses ativistas ao longo de suas histórias.

Neste artigo, valho-me de referencial bibliográfico para conhecer os afro-gaúchos dessa região fronteiriça e, através dessa identificação, responder às questões: Por quê nos ensinam? Como ensinam? Quais ações os impulsionam na direção de contribuir ao Ensino de História? Como bem diz Gomes (2018, p. 247), a discussão a respeito da ação ativista e intelectual dos negros brasileiros em contribuir, sobretudo, no campo da Educação para a descolonização dos currículos e do conhecimento no Brasil não é recente. O desafio do presente, para além de ampliar o debate, é organizar esses saberes como produção científica e combustão para o ensino.

Para Peres (2021, p. 45), o movimento negro no Brasil pode ser definido como a própria história do negro brasileiro. Assim sendo, a resistência negra é percebida desde o período colonial, através das organizações quilombolas, sendo registradas já em 1575: pode-se dizer que já há movimento negro (Peres, 2021, p. 31-32). O senso comunitário presente nos quilombos é algo comum em outras formas de organização de luta dos negros brasileiros ao longo do século XX e XXI e, que, tem uma natureza profundamente ligada à educação.

A imprensa negra, por exemplo, que surge reivindicando melhorias de vida para a população negra, formados por negros e imigrantes, associados ao movimento das classes trabalhadoras (Pires *apud* Peres, 2021, p. 39), nos mostra a partir do jornal *O Exemplo*, periódico da imprensa negra de Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul, que desde sua fundação em 1892 até a sua extinção em 1930 centrou seu programa em torno da luta pela educação e o combate ao racismo, chegando a capitanear o projeto intitulado Escola Noturna, para que os trabalhadores tivessem acesso a escolarização (Perussatto, 2022).

Ainda, o Centro Cívico Palmares, surgido em 1926, que organizou escolas e bibliotecas, atuou na campanha para que negros pudessem entrar na Guarda Civil e, também, organizou o primeiro Congresso de Pretos do Brasil (Peres, 2021, p. 39). E, a Frente Negra Brasileira, criada em 1931, que alcançou muitas regiões desde a capital de São Paulo até o Rio Grande do Sul. Os integrantes desse movimento promoviam seminários, palestras, cursos de alfabetização, reivindicando que os negros brasileiros tivessem condições dignas de trabalho, saúde e educação (Peres, 2021, p. 40).

Como resultado da influência política nacional, apenas em 1945 é que se retoma a organização dos negros numa perspectiva nacional, através de um agrupamento de pessoas que tinham relação com o Clube de Cultura Negra, que funda a Associação dos Negros Brasileiros, embora fugissem da política partidária. Como foi o caso da Frente Negra Brasileira que, além das iniciativas assistencialistas, como os cursos de alfabetização, bibliotecas, teatro, banda de música etc., tornou-se, em 1963 o primeiro partido político formado por negros.

Em 1945, contamos também com o surgimento do Teatro Experimental do Negro, no Rio de Janeiro, cujo elenco era popular e sem instrução, por isso, forneciam alfabetização e conscientização de seus atores (Peres, 2021, p. 41-42), trazendo para as artes a presença negra em termos que ultrapassava o entretenimento. Na década de 1970, é notável os movimentos de cultura negra no Sudeste do Brasil. Lélia (2020) atribui à libertação de países da África negra e ao movimento afro-americano pelos direitos civis. O Grupo Palmares, fundado no contexto da Ditadura Militar-Empresarial no Brasil, da cidade de Porto Alegre/RS, sugere em 1972 que transferissem o 13 de maio como a data onde acontecia as tradicionais comemorações do aniversário da abolição para o 20 de novembro, data da morte do líder da República de Palmares, Zumbi (Gonzalez, 2020).

Poucos anos depois, em 1978, é fundado o Movimento Negro Unificado contra a Discriminação Racial (MNUCDR), que foi criado em resposta a duas situações de violência racial: a morte de Robson Silveira da Luz, um operário negro que foi torturado e assassinado, em 28 de abril de 1978, por policiais da 44ª Distrito Policial, de Guaianazes; e a exclusão de quatro adolescentes do time de vôlei do Clube Tietê por serem negros (Gonzalez, 2020). O MNUCDR se tornou o movimento político de mobilização e organização da população negra brasileira em sua luta pela emancipação política, social, econômica e cultural. Denunciava diferentes formas de opressão e exploração do povo brasileiro, sendo esse um diferencial dessa organização que era descentralizada, integrava as lutas e discussões pertinentes ao contexto

histórico-político da época, defendiam a criação de teatros nas periferias, instauraram o 20 de novembro como dia da Consciência Negra, rejeitavam a colonização cultural, denunciavam o racismo e a violência policial, etc. (Gonzalez, 2020). Segundo Lélia Gonzalez, é justamente por combinar o específico com o geral o que torna o MNUCDR diferente em relação aos que vieram antes, embora, a própria autora ressalte que as lutas iniciadas pelos negros do passado fazem parte de nossa história, e que estes legaram uma riqueza de experiências (Gonzalez, 2020).

É possível afirmar que a educação esteve, em muitas décadas, na agenda de luta do Movimento Negro Brasileiro. Na década de 1980, o movimento esteve preocupado em democratizar o ensino, sobretudo, com a universalização do ensino no Brasil. A crítica se torna mais consistente ao perceberem as escolas como espaços que reproduzem racismo e produzem ausências; e o currículo, o livro didático, a formação de professores como campos privilegiados de construção de uma educação que dialogassem com suas histórias e experiências (Peres, 2021).

Da metade da década até os anos 1990 as entidades assumem a postura de substituir as denúncias pela ação concreta (Gonçalves; Silva, 2000). É também nessa década que, ainda em lugares acadêmicos, foram retomados, divulgados e estudados em níveis teóricos os pensadores, militantes e intelectuais negros que se ocupavam das atividades políticas, acadêmicas, artísticas e religiosas como produtores de conhecimento (Gomes, 2018). Os pesquisadores negros discutiam, dentre muitas coisas, como tirar do lugar de marginalidade e subalternidade epistemológica os conhecimentos produzidos pela comunidade negra brasileira (Gomes, 2018). Na prática, por vezes, o Movimento Negro assistiu sua população, prestou serviços abandonados pelo Estado e, como consequência, muitas sementes foram plantadas, germinaram e floresceram.

Como bem observa Gomes:

A produção do conhecimento do Movimento Negro, da negra e do negro sobre si mesmos e a realidade que os cercam não têm origem nos bancos acadêmicos nem nos meios políticos. Isso surgiu na periferia, na experiência da pobreza, na ação cotidiana, nas vivências sociais, na elaboração e reelaboração intelectual de sujeitos negras e negros, muitos dos quais nem sequer foram (e alguns ainda não são) reconhecidos como pesquisadores, intelectuais e produtores de conhecimento (2018, p. 248).

Embora esse reconhecimento não se dê na prática, esses sujeitos coletivamente e/ou em ações de caráter individual, operam como intelectuais travando discussões críticas a respeito da questão racial com vias de romper com os estigmas do racismo e, prospectar um outro modo

possível de ser e saber que beneficia a todos e, deve ser percebido por nossas práticas pedagógicas em sala de aula, em nossos currículos, em nossa escrita acadêmica. Porque o “[...] principal alvo da educação antirracista é a construção de uma sociedade mais digna e democrática para todos, que reconheça e respeite a diversidade” (Gomes *apud* Romeiro, 2016 p. 172). As instituições de ensino têm o papel imprescindível na construção desse diálogo. Pois por muito tempo compactuou com o desleixo e com a falta de seriedade e compromisso no estudo de raça (Nascimento, 2021).

Embora nas últimas décadas muitos avanços tenham sido feitos em direção a construção de saberes que dialoguem com a realidade da comunidade negra, ainda assim, é um campo em que as pesquisas mais antigas são atuais no sentido de que muito do que se questionava permanece imutável. Porque, no Brasil, “instituíram um cenário no qual quanto menos se fala das relações raciais, menos se põe a mão numa ferida ocultada por anos de dissimulação e menos se questiona um poder instituído pelas elites brancas” (Santana, 2003, p. 17).

O legado dos movimentos negros

Quando Nascimento (2021) inicia sua jornada em prol de uma história do negro dentro da história do Brasil, reivindicando que esta deve ser feita levando em conta, também, outros aspectos que não somente o socioeconômico, trazendo perguntas ousadas, por vezes marcadas por “e ses?”, percebendo a história como algo inato ao ser humano que foi, como tantas outras coisas, domesticada e codificada em ciência. A autora tece a crítica àqueles que acham que entenderam historicamente o negro, o estudando a partir do escravismo, ou, ainda, aqueles que limita a história “[...] no tempo representado, e não o contrário: o tempo é que está dentro da história. Não se estuda, no negro que está vivendo, a história vivida. Somos a história viva do preto, não números” (Nascimento, 2021, p. 45), nem uma “contribuição há...” (Nascimento, 2021, p. 45). Isso se relaciona à associação que Albieri (2011) faz entre “história pública” (em suas várias formas de democratizar o conhecimento histórico) e consciência histórica:

[...] As redes acadêmicas de produção historiográfica se constituiriam como uma espécie de fórum de controle epistêmico do que chega ao público como divulgação histórica. Seria então desejável que tais avaliações epistêmicas se exercessem na forma de debate público. Contudo, a academia tem sido omissa em considerar seriamente esse tipo de historiografia produzida para o público, a margem do que se faz *stricto sensu* nas escolas de formação superior (Albieri, 2011, p. 23).

A premissa de que a Academia guarda para si a palavra final sobre o que é história e se recusa a dialogar com os sujeitos históricos é significativamente análoga. Sobre o negro como esse sujeito histórico, Gonzalez (2020), já em 1987, pontuou, através do discurso realizado na Assembleia Constituinte do mesmo ano, a necessidade de inserir o negro na leitura histórica e social do país, apontar os silêncios, perceber as ferramentas que são instrumentalizadas para que nos vejamos como uma sociedade branca. Além de atribuir à escola, às teorias e práticas pedagógicas, dentre outras, serviços prestados a uma ideologia dominante no interior de nossa sociedade que renega o negro, os invisibilizando. Por essa abordagem, tanto intelectual quanto ativista dos negros em veicular a história como uma importante tecnologia de vida que os distingue enquanto grupo, bem aponta Gomes:

Ao emergir no cenário nacional e político destacando a especificidade da luta política contra o racismo, o Movimento Negro, buscou na história a chave para compreender a realidade do povo negro brasileiro. Assim, a necessidade de negar a história oficial e de contribuir para a construção de uma nova interpretação da trajetória dos negros no Brasil são aspectos que distinguem o Movimento Negro dos demais movimentos sociais e populares da década de 1970 [...] (Gomes, 2017, p. 48.)

Os Movimentos Sociais Negros da contemporaneidade são netos dos quilombos, das insurreições no Brasil imperial, dos movimentos abolicionistas, dos clubes sociais negros, das comunidades de apoio mútuo, das redes associativistas, das entidades de religiosidade (Fortes, 2021). Somos fruto da organização dessas resistências negras que foram e são invisibilizadas no contexto das lutas libertárias, mesmo porque:

[...] muito do que hoje se produz sobre a temática racial e africana, em uma perspectiva crítica e emancipatória, não teria sido construído. E nem as políticas de promoção da igualdade racial teriam sido construídas e implementadas (Gomes, 2017).

A política de ações afirmativas, a obrigatoriedade da história e cultura afro-brasileira e africana no currículo nas escolas de educação básica – que completou dez anos em 2023 – e a inclusão do racismo como crime inafiançável na Constituição Federal, foram passos decisivos

para mitigar os efeitos do racismo e, como afirma Lino (2017), são efeitos da organização, da tensão e do debate construído pelo Movimento Negro nas suas mais diversas formas de expressão na sociedade brasileira:

Esse movimento social trouxe as discussões sobre racismo, discriminação racial, desigualdade racial, crítica à democracia racial, gênero, juventude, ações afirmativas, igualdade racial, africanidades, saúde da população negra, educação das relações étnico-raciais, intolerância religiosa contra as religiões afro-brasileiras, violência, questões quilombolas e antirracismo para o cerne das discussões teóricas e epistemológicas das Ciências Humanas, Sociais, Jurídicas e da Saúde, indagando, inclusive, as produções das teorias raciais do século XIX disseminadas na teoria e no imaginário social e pedagógico (Gomes, 2017, p. 17).

Se faz necessário que ecoe na academia a produção engajada dos intelectuais negros, porque está no cerne de suas produções “[...] a crítica aos padrões coloniais de poder, de raça, de trabalho e de conhecimento.” (Gomes, 2018, p. 248), e que, a escola aproveite os pensamentos e as práticas decoloniais das quais o Movimento Negro Brasileiro e essa intelectualidade integram. Para que se respeite e honre a realidade social e a experiência da comunidade negra (Hooks, 2013), sem “incorrer na perpetuação de mistificações, de estereótipos que remontam às origens da vida histórica de um povo que foi arrancado de seu hábitat, escravizado e violentado na sua história real” (Nascimento, 2021, p. 34) que folcloriza o não-branco e que, em outra ponta, centraliza nossa cultura em torno da perspectiva eurocêntrica, onde “[...] a ideologia emana daqueles que detém os meios de comunicação em suas mãos, que detém a estrutura educacional, que detém as políticas educacionais e culturais [...]” (Gonzalez, 2020, p. 247), formalizando relações de poder no interior de nossa sociedade, forjando uma imagem de país branco ocidental e civilizado.

O embranquecimento das histórias não é nenhuma novidade específica do apagamento da história negra. É parte do *modus operandi* colonialista europeu muito bem delimitado e documentado. Historiadores europeus chegam a definir consciência histórica levando em consideração:

A questão dos ditos ‘povos sem história’. Trata-se de uma ideia posta em voga pela historiografia do século XIX, aquela que se tornou uma área disciplinar na Academia e que formou os pressupostos das escolas históricas até os dias de hoje. Tudo se teria passado como se só a Europa tivesse buscado sua história; assim, se a Europa colonizou outros continentes, esses povos teriam sua história contada conforme a tradição cultural europeia. Ademais, essa tradição seria também aquela que dita o modelo do historiar daí a suposta ausência de qualquer história em outras culturas e tradições (Albieri, 2011, p. 27).

Esse colonialismo, para Torres, é “uma relação política e econômica, na qual a soberania de um povo está no poder de outro povo ou nação, o que constitui a referida nação em um império” (2007, p. 131). O resultado dessa imposição de poder e dominação colonial é a colonialidade, onde, mesmo que o domínio colonial chegue ao fim, já atingiu-se as estruturas subjetivas do povo que teve sua soberania e autonomia tolhidas, “[...] penetrando na sua concepção de sujeito e se estendendo para a sociedade de tal maneira que, mesmo após o término do domínio colonial, as suas amarras persistem” (Gomes, 2018, p. 251). A colonialidade se mantém viva “em textos didáticos, nos critérios para o bom trabalho acadêmico, na cultura, no sentido comum, na autoimagem dos povos, nas aspirações dos sujeitos e em muitos outros aspectos de nossa experiência moderna” (Torres, 2007, p. 131).

É nesse âmbito que a crítica dos padrões coloniais sobre a história negra é relevante epistemologicamente para toda a História e para seu ensino. É por isso que os professores de história em todos os níveis do ensino podem e devem reconhecer os esforços de décadas do movimento social negro brasileiro [e rio-grandino] como educador, pois é graças a agência desse movimento que se foi identificado a democracia racial, por exemplo, como um mito, uma perigosa falsa visão (Moore, 2007). Como também, percebido o branqueamento como produto ideológico (Nascimento, 2022) processo de dominação das pessoas negras a partir da internalização e reprodução dos valores brancos ocidentais (Gonzales, 1984). Ou seja, intelectuais, ativistas organizados e sujeitos munidos de vontade de mudança em ações individuais, são todos “[...] de alguma forma, herdeiros dos ensinamentos do Movimento Negro, o qual, por conseguinte, é herdeiro de uma sabedoria ancestral” (Gomes, 2017, p. 18). Romeiro (2016), traz uma perspectiva interessante a respeito da relação entre os africanos e o termo educação:

[...] É utilizado para referir-se a conhecimentos, valores e posturas ensinados em estabelecimentos de ensino; contudo, esta palavra não existe nas línguas tradicionais africanas; ela entra na África com o modelo de Escolas implantadas pelos europeus. Por conseguinte, entre afrodescendentes americanos, o emprego dos termos educar-se e ser educado está ligado a posturas, valores, comportamentos e conhecimentos reconhecidos pela classe social e pelo grupo racial branco, que detém o poder de governar as sociedades, de que aqueles outros são excluídos. Desta forma, tanto os africanos, como os afrodescendentes, referem-se ao sentido amplo de educar-se como tornar-se pessoa, o que também pode ser traduzido como aprender a conduzir a própria vida (Romeiro, 2016, p. 177).

A condução dessa vida, no entanto, só tem sentido se visa fortalecer sua comunidade (Silva *apud* Romeiro, 2016, p. 177). Outro termo que tem impacto nas coletividades é o letramento racial, no qual os sujeitos relacionam raça à compreensão da realidade, mais especificamente como ela pode influenciar em sua existência, pois, o racismo está no âmago de nossa sociedade, assim, busca-se, através do letramento racial reeducar àqueles cujo o racismo se impôs em suas relações:

A tomada do padrão branco com normalidade molda os sujeitos para julgar, o que não pertence ao modelo eurocêntrico, como diferente e, portanto, compreensível de sofrer desigualdade, visto que o outro não faz parte daquilo que a estrutura social, ao longo da história, construiu como o que merece ter valor e o que merece ser desvalorizado (Haas, 2023, p. 42).

Muito do que se produz, em termos de saberes e epistemologias pelos intelectuais e ativistas negros é desvalorizado, passa despercebido pelas águas agitadas do mar de palavras históricas. As narrativas que figuram, quase nunca são as marginalizadas. Por isso, segundo Twine (*apud* Haas, 2023), para se letrar racialmente, dentre tantos outros princípios, é necessário estar de “posse de gramática e um vocabulário racial que facilita a discussão de raça, racismo e antirracismo” (Twine *apud* Haas, 2023, p. 42) bem como entender que o racismo é uma vicissitude de nossa sociedade cada vez mais atual.

Além disso, a mediação por desigualdades de outros escopos (como classe, gênero, sexualidade etc.) de nossas identidades raciais diz respeito ao que aprendemos nas relações práticas de nosso cotidiano. Logo, o racismo marca no simbólico e no material o valor da branquitude. Devemos ainda ter “a capacidade de traduzir e interpretar os códigos e práticas racializadas na nossa sociedade” (Twine *apud* Haas, 2023, p. 42).

Se letrar racialmente exige um esforço, que não é apenas individual, envolve intersubjetividades porque busca seus diagnósticos e antídotos dentro da coletividade, princípio muito semelhante ao educar-se, pois, conduzir a vida própria aqui, é exercício pedagógico de mudança que vai desde entender lugares de responsabilização, reeditar narrativas e produzir um discurso que seja capaz de fornecer bases sólidas para desafiar o status quo. Exige coragem para olhar para si e para os outros de maneira crítica, que nos leve a questionar nossos cânones na academia, no ensino, nos nossos currículos.

Por isso, a escola tem um papel importantíssimo para que os saberes construídos pelos grupos não-hegemônicos possam ecoar na sociedade, “[...] pois ela é socialmente responsável

pela transmissão e socialização do conhecimento” (Gomes, 2017, p. 53). A sala de aula é um espaço em que, se construído de maneira certa, é democrático e dá a possibilidade de professores e alunos serem autores do processo de ensino-aprendizagem (Ribeiro, 2013). Nesse sentido, o Ensino de História é marcado pela construção dialógica entre o passado e o presente, onde o professor busca, juntamente com seus alunos, construir o conhecimento histórico (Schneider; Leon, 2022), nessa jornada, discentes e docente operam como agentes da história.

Não significa tornar os alunos automaticamente historiadores, mas tirá-los da condição de receptores do conhecimento histórico que já foi produzido por historiadores, ensinando-os a pensar historicamente (Schneider; Leon, 2022), proporcionando-os o reconhecimento de si mesmos e de outros sujeitos no tempo histórico para que o debate racial seja aprofundado nesse espaço numa perspectiva de superação dos problemas que tangenciam a situação do negro no Brasil. Mesmo porque a compreensão histórica da realidade social é um dos objetivos do Ensino de História (Schneider; Leon, 2022).

Os afro-gaúchos contando sua história

À guisa de entender como é ser negro no Brasil e no Rio Grande do Sul, e o que foi construído em termos de ativismo pelos negros de Rio Grande, é necessário evidenciar o apagamento do negro e a resistência a esse apagamento. Nascimento (2021), ao falar sobre a carência de um pensamento do negro sobre si, livre de qualquer assimilação com outras experiências que não as nossas, traz uma definição bastante consistente da vivência dos negros brasileiros. Segundo a autora:

Ser negro é enfrentar uma história de quase quinhentos anos de resistência à dor, ao sofrimento físico e moral, à sensação de não existir, à prática de ainda não pertencer a uma sociedade à qual consagrou tudo o que possuía, oferecendo ainda hoje o resto de si mesmo (Nascimento, 2021, p. 49).

No Rio Grande do Sul fica evidente esse apagamento da história, essa invisibilidade sistemática (Fortes, 2021) e, a ausência de um sentimento de pertença dos negros deste Estado é “[...] resultado de um projeto colonial e social que busca constantemente o branqueamento da população: quando não em carne, em memórias” (Fortes, 2021, p. 14). Paixão e Spolte (2013) trazem um ponto essencial para compreender essa não-existência:

No Rio Grande do Sul, a questão racial e a participação do negro na formação da população gaúcha é polêmica. Mario Maestri Filho (1979) identificou, nas ideias dos primeiros historiadores gaúchos, um discurso “embranquecedor”, que negava a participação do negro na formação do povoamento gaúcho e fortalecia o mito de um estado formado pela etnia branca (Paixão; Spolle, 2013, p. 1).

Mesmo que no município de Rio Grande, os negros tenham sido incorporados junto ao povoamento da região, a presença desses povos se intensifica com o desenvolvimento das charqueadas, a partir do final do século XVIII (Peres, 2021, p. 37). Sendo uma das cidades que proporcionalmente tem o maior contingente de população negra no Estado, “esse contingente populacional não está presente nas manifestações culturais do Rio Grande do Sul. Na cidade do Rio Grande, berço histórico do Estado, as manifestações culturais da população afro-brasileira não são valorizadas pela sociedade” (Paixão; Spolle, 2013). Segundos os autores:

Se, historicamente, a região sul registrou um grande número de negros, utilizados pela indústria do charque, durante a escravidão, estudos como os de Fernando Henrique Cardoso e de Beatriz Loner mostram que um grande contingente de trabalhadores permaneceu na região e vai se incorporar ao operariado e às categorias de profissionais ligadas ao porto. Essa particularidade torna este estudo um laboratório inédito no Brasil. Aqui o negro, no pós-abolição, não ficou necessariamente excluído do mundo do trabalho (Paixão; Spolle, 2013, p. 3).

Os negros livres, na pós-abolição, se organizaram, no sentido de reconverter os capitais sociais, econômicos e simbólicos para garantir mobilidade social através de clubes recreativos, teatrais, carnavalescos, futebolísticos, de representação étnica etc., onde buscavam “[...] a afirmação de seu próprio referencial político, ideológico, social e cultural” (Lobato; Paixão, 2017, p. 13). De acordo com Peres:

Os Clubes Negros como espaços de resistência começam a ser organizados na cidade de Rio Grande a partir de 1920, a criação do Clube Recreativo e Cultural Braço e Braço, sendo um dos mais importantes, assim como a Sociedade Recreativa Estrela do Oriente e a Sociedade Cultural Recreativa Treze de Maio, ambas associações com as mesmas finalidades recreativas e culturais que configuraram a atuação social do Clube Recreativo e Cultural Braço e Braço (Peres, 2021, p. 47-48).

Esses espaços comunitários de promoção cultural rio-grandinos buscavam entreter, mas também criar uma rede de comunicação e identificação, através dos carnavais, festas, bailes de debutantes, e de conscientização diante dos preconceitos que estavam sujeitos, sem a segregação comum ao processo de marginalização do negro no interior da sociedade pós-abolição. Suas atividades foram decaindo a partir da década de 1980, por isso, outras formas de

valorização e promoção das culturas negras surgiram na cidade, como a organização de pequenos grupos de dança formados por jovens negros oriundos das periferias que se apresentavam nas festas de rua com coreografias de músicas estadunidenses e cabelos à caráter do movimento Black Power (Peres, 2021).

A cultura e a arte estão em ambos os casos (e em outros supracitados) como algo comum as organizações de luta dos negros, a serviço da propagação e discussão de ideias, constituindo, de certo modo, uma relação de ensino. Entretanto, é no final dos anos 1980, certamente influenciados pela Constituição Brasileira de 1988, que o Movimento Negro local, como em todo o país, se organiza com o propósito de tencionar o Estado e suas instituições para reivindicar suas demandas. Iniciando uma outra fase das organizações sociais de luta por igualdade racial. Exemplos de destaque são: o Movimento de Consciência Negra (MCN), fundado em 1988 pelo escritor, poeta e professor Flávio Camargo, como também, o movimento “Mande”, a Pastoral do Negro da Diocese de Rio Grande, o Movimento Popular de Cultura Afro (MPCAfro), o grupo “Arte e Raça Giar”, o Núcleo Temático de Afro Descendência (NUTAFRO), o Movimento Afro Cultural Kizomba (Amaral *apud* Peres, 2021, p.49), entre outros.

A Pastoral do Negro, apesar de ter sido uma organização dentro da Igreja Católica, teve atuação que rompeu com os estigmas religiosos, percebemos isso na figura de Hélio Brasil, agente da Pastoral, que realizou as primeiras missas afro, que valorizava a cultura negra local através do 20 de novembro no município. Essas missas:

[...] eram cantadas e ritmadas ao som de violões, tambores e agogôs tocados por mulheres e homens negros, além de apresentações artísticas de dança afro e oferta de comidas típicas da cultura negra aos participantes da missa (Peres, 2021 p. 50-51).

As religiões tiveram papel fundamental na construção, agrupamento e conservação da cultura negra na cidade de Rio Grande, é possível mapear isso através da integração dos negros aos movimentos de resistência religiosa como à União Riograndina de Cultos Umbandistas e Afro-brasileiros Mãe Iemanjá/URUMI. Como também nos mostra Peres (2021), quando traz as Irmandades Religiosas como alternativa a sanitização presente nos interiores das instituições brasileiras:

No Rio Grande do Sul, as primeiras organizações civis organizadas surgem, assim como em todo o país, através de Clubes Negros e Irmandades Religiosas, sendo que estas últimas possuíam uma significativa importância para a população negra do estado, havendo um número expressivo de Irmandades de Nossa Senhora do Rosário existentes no Rio Grande do Sul. Tais irmandades eram constituídas, organizadas e lideradas por negros, atuando como confrarias de culto católicos, criadas ainda no período da escravidão, eram um espaço para celebrar a religiosidade do povo negro. Impedidos de frequentar as igrejas dos seus senhores encontravam nas irmandades o primeiro espaço legal de reuniões, confraternizações e união (Peres, 2021, p. 39).

O fato de essas pessoas serem proibidas de frequentar um espaço religioso, denota, de maneira óbvia, o compromisso colonial em sanitizar toda e qualquer instituição da presença negra, algo que, de modo mais sutil permanece na contemporaneidade quando são relegados aos negros os guetos, as favelas, prisões, e, outrora, hospícios “como lugares privilegiados da culpabilidade enquanto dominação e repressão” (Gonzales, 1984, p. 240). Enquanto os negros, na contramão, organizaram seus espaços, muitas vezes, priorizando a diversidade. É o caso do MPCAfro, em que todas as pessoas interessadas em cultura afro podiam participar.

O MPCAfro, uma ramificação do Movimento Popular de Cultura Afro do extremo sul do país, teve sua fundação em 2000 por Maria da Graça da Silva Amaral e, tendo majoritariamente mulheres negras liderando o movimento, eram comprometidos em popularizar as ações do movimento negro local, levando suas atividades artísticas, transmitindo a história do negro através de canções, dança afro em homenagem aos orixás, concursos de beleza etc. (Peres, 2021). Já o MCN atuava através de reuniões e atividades culturais que discutiam a situação do negro no Brasil, desenvolviam atividades de cunho artístico e tinham em sua composição professoras comprometidas com a propagação da cultura negra nas escolas de Rio Grande (Peres, 2021).

Essa mobilização dos movimentos negros locais teve impacto na política municipal, visto que perceberam a necessidade de criar um órgão que fosse mediador de diálogo entre gestores e a comunidade, para que estes pudessem ter acesso às políticas públicas de fato (Amaral *apud* Peres, 2021). Sobre esse impacto:

Na gestão do executivo municipal de 2001-2004, tensionados pelos movimentos negros organizados já referidos, juntamente com ativistas individuais, representantes de classes e com o apoio da universidade local, o poder público responde com a criação da Lei nº. 5824/2003 que dá origem ao Conselho Municipal de Desenvolvimento Social e Cultural da Comunidade Negra (COMDESCCON) (Peres, 2021, p. 53).

Através desse Conselho conquistou-se, por exemplo, a política de cotas nos processos seletivos para os cargos públicos de Rio Grande. Estudar esses processos é, sobretudo, entender o que é ser negro no Rio Grande do Sul e na cidade de Rio Grande e, debater a invisibilização do negro na história, o espaço social das negritudes em um contexto onde há uma identificação maior com processos de europeização que com a própria negritude, que foi mostrada aqui como sendo expressiva, culturalmente diversa e que construiu sua história apesar do apagamento como permanência histórica do viés colonial. Educando-se entre si e aos outros, propagando, através da cultura, da arte, da intelectualidade, da política, dentre outras linguagens, um discurso de justiça racial.

Considerações finais

O Movimento Negro Brasileiro tornou pública a história do negro brasileiro, traduzindo, reeditando e trazendo críticas pertinentes em suas épocas. Educou e construiu bases políticas, culturais, teóricas, etc..., para que no presente tenhamos a possibilidade de prospectar rupturas epistemológicas, questionar os campos de produção do conhecimento e, sermos fio condutor de um Ensino de História que dialogue com as existências das pessoas que foram destituídas de sua história.

No contexto local, a despeito das narrativas que negligenciam as vivências não-brancas, a presença negra é marcada pela resistência, pelo comprometimento com o letramento de sua comunidade, pela promoção da cultura, a celebração da religiosidade, os embates e conquistas políticas, a intelectualização e discussão a respeito da história do negro. Portanto, os movimentos negros, tanto nacional como localmente, produziram conhecimento.

Olhá-los, reconhecer suas experiências como profundamente pedagógicas, entender como se deram esses momentos de tensão, de novas perspectivas, de interpretações outras para a história do negro no Brasil é fundamental para a descolonização do Ensino de História, porque nos desafia a problematizar as colonialidades que estão presentes nas práticas sociais, culturais, políticas, epistemológicas e educacionais brasileiras.

Referências

ALBIERI, Sara. História pública e consciência histórica. In: **Introdução à história pública** (Org.) ALMEIDA, Juniele; ROVAI, Marta. São Paulo: Letra e Voz, 2011.

AMARAL, Marcel P. J. **O negro e a luta por reconhecimento: as cotas raciais na universidade**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2019.

DOMINGUES, Petrônio. Como se fosse bumerangue: frente negra brasileira no circuito transatlântico. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, Rio Grande, v. 28, n. 81, p. 155-170, fevereiro/2013. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/mHGp9KxkmJY6GJ7z7xs8stC/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 14 dez. 2024.

FORTES, Caroline O. Movimentos negros do Rio Grande do Sul: o quilombismo gaúcho. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (História) – Instituto de Ciências Humanas e Informação, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2021. Disponível em:

https://sistemas.furg.br/sistemas/sab/arquivos/conteudo_digital/abcd4abfd776f39cb5712009f9d675c5.pdf. Acesso em: 20 jan. 2025.

GOMES, Nilma L. **O movimento negro educador: saberes construídos na luta por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma. Movimento Negro e a intelectualidade negra: descolonizando os currículos. In: COSTA, Joaze B.; TORRES, Nelson M.; GROSGOUEL, Ramón. (Orgs.).

Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. (Coleção Cultura Negra e Identidades).

GONÇALVES, Luiz A. O.; SILVA, Petronilha B. G. Movimento negro e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 15, p. 134-158, set.-dez. 2000. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/8rz8S3Dxm9ZLBghPZGKtPjv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 dez. 2024.

GONZALES, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, São Paulo, p. 223-244, 1987. Disponível em: <https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/2298>. Acesso em: 12 dez. 2024.

GONZALES, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Organização: RIOS, Flávia; LIMA, Márcia. Rio de Janeiro: Zahar, 2020. Disponível em: <https://mulherespaz.org.br/site/wp-content/uploads/2021/06/feminismo-afro-latino-americano.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2025.

HASS, Fábria Vaniz de Oliveira. **A construção de espaços de letramento racial crítico na sala de aula: possibilidades para a educação das relações étnico-raciais**. 2023. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de pós-graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2023.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2017.

MOORE, Carlos. **Racismo e sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

NASCIMENTO, Beatriz. **Uma história feita por mãos negras: relações raciais, quilombos e movimentos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

NASCIMENTO, Beatriz. **O negro visto por ele mesmo**. São Paulo: Ubu, 2022.

PAIXÃO, Cassiane; LOBATO, Anderson (Org.). **Os clubes sociais negros no Estado do Rio Grande do Sul**. Rio Grande: Ed. FURG, 2017.

PAIXÃO, Cassiane; SPOLLE, Marcus V. Clubes sociais negros e os espaços de negritude no Rio Grande do Sul. In: ENCONTRO ESCRAVIDÃO E LIBERDADE NO BRASIL MERIDIONAL, 6., 2013, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: [s. n.], 2013. p. 1-9. Disponível em: <https://labhstc.paginas.ufsc.br/files/2013/04/Cassiane-Paixao-e-Marcus-Spolle-texto.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2024.

PERES, Bilina A. **Maria da Graça Amaral: trajetória de uma educadora ambiental negra na constituição do movimento negro do Rio Grande**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental) – Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2021.

PERUSSATTO, Melina Kleinert. Escola noturna ‘o exemplo’: educação e emancipação dos trabalhadores na imprensa negra do pós-abolição (Porto Alegre, Rio Grande do Sul). **Revista Brasileira de História da Educação**, Rio de Janeiro, n. 22, p. 1 – 25, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbhe/a/r5bcRxKpM3TRzRKrppf9gkr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 jan. 2025.

PIRES, Antônio Liberac Cardoso Simões. **As associações dos homens de cor e a imprensa negra paulista: movimentos negros, cultura e política no Brasil república**. Belo Horizonte: Editora Gráfica Daliana Ltda., 2006.

RIBEIRO, Jonatas Roque. História e ensino de história: perspectivas e abordagens. **Educação em Foco**, Registro, n. 7, set. 2013, p. 1-7. Disponível em: https://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2018/06/5ensino_historia.pdf. Acesso em: 12 dez. 2024.

ROMEIRO, Maria Andreia Cavalheiro. **"A morte, besouro, é viver debaixo da bota dos outros": a linguagem fílmica como ferramenta de implementação da educação para as relações étnico-raciais no ensino médio**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2016.

SANTANA, Patrícia M. S. **Professores(as) negros(as) e relações raciais: percursos de formação e transformação**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação: Conhecimento e Inclusão Social em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2003.

SCHNEIDER, Simone. W. C.; LEON, Adriana. D. A história do ensino de História no Brasil. **Plurais - Revista Multidisciplinar**, Salvador, v. 7, p. 1–16, 2022. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/8990>. Acesso em: 12 mar. 2025.

SILVA, Petronilha B. G. Aprender a conduzir a própria vida: dimensões do educar-se entre afrodescendentes e africanos. In: BARBOSA, Lúcia M. A. *et al* (Orgs.). **De preto a afrodescendente**: trajetos de pesquisa sobre o negro, cultura negra e relações étnico-raciais no Brasil. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

TORRES, Nelson M. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMES, Santiago; GROSGUÉL, Ramón. **El giro decolonial**: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007. Disponível em:
<http://observatorioedhemfoc.hospedagemdesites.ws/observatorio/wp-content/uploads/2020/09/El-giro-decolonial-1.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2024.