



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFFS
CAMPUS ERECHIM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

ANGÉLICA GABRIELA DA VEIGA

GRUPO CULTURA POPULAR:
A CULTURA NEGRA COMO EDUCAÇÃO NÃO FORMAL EM ERECHIM

Erechim
2023

ANGÉLICA GABRIELA DA VEIGA

GRUPO CULTURA POPULAR:

A CULTURA NEGRA COMO EDUCAÇÃO NÃO FORMAL EM ERECHIM

Dissertação apresentada para o Programa de Pós-graduação Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) – Campus Erechim, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador (a): Prof^ª. Dr^ª. Thiago Ingrassia Pereira

Linha de Pesquisa: Linha 2: Pesquisa em Educação Não-formal: Práticas Político-Sociais

Erechim
2023

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Veiga, Angélica Gabriela da
GRUPO CULTURA POPULAR: A CULTURA NEGRA COMO EDUCAÇÃO
NÃO FORMAL EM ERECHIM / Angélica Gabriela da Veiga. --
2023.
133 f.

Orientador: Doutor Thiago Ingrassia Pereira

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da
Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação,
Erechim,RS, 2023.

1. Cultura Negra; Jogo de Capoeira; Educação não
formal.. I. Pereira, Thiago Ingrassia, orient. II.
Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

ANGÉLICA GABRIELA DA VEIGA

GRUPO CULTURA POPULAR:

A CULTURA NEGRA COMO EDUCAÇÃO NÃO FORMAL EM ERECHIM

Dissertação apresentada para o Programa de Pós-graduação Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) – Campus Erechim, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 28/03/2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Thiago Ingrassia Pereira – UFFS
Orientador

Prof^a. Dr^a. Isabel Rosa Gritti - UFFS
Avaliador

Prof. Dr. Mairon Escorsi Valério – UFFS
Avaliador

Prof. Dr. Renilson Rosa Ribeiro – UFMT
Avaliador

*“Neste momento crucial de nossas vidas,
quando tudo é tão desesperador, quando todo
dia é uma questão de sobrevivência, acho que
você não pode deixar de se envolver.”*

(Nina Simone)

AGRADECIMENTOS

A trajetória de um estudante é sempre cercada por inúmeros fatores que dificultam o processo de formação. Ao longo dessa caminhada sempre podemos contar com apoio, compreensão e paciência de inúmeras pessoas que cruzam nosso caminho, que por vezes passam pela nossa trajetória assim depressa só para ajudar, ensinar, abrir novos caminhos trazer novas perspectivas e reflexões são eles, professores, colegas, equipe institucional a esses tantos que passaram assim tão de pressa, sou grata, pois precisei e pude contar com todos.

Assim como, somos acompanhados por aqueles que são constantes, os sempre, que estão por vezes tão perto que aguentam o pior de nós, porque “mestrar” e trabalhar o dia todo não é fácil, os surtos, os choros, os medos, são frequentes. Construir, desconstruir, errar, refazer provoca desespero, por isso, os sempre, a família, acabam sentindo e sofrendo conosco.

Minha mãe Elvira sempre com comida pronta, sempre organizando a casa quando eu não podia, sempre cuidando do meu filho quando eu estava ocupada com as aulas e construindo a dissertação. Meu pai Luiz, sempre pronto a cuidar do carro porque a filha não tinha tempo estava estudando, sempre batendo minha porta e dizendo “quer um chimarrão?” ou fazendo movimento inverso dizendo: “vou te deixar quieta para você estudar.” Meu irmão, Fernando sempre levando e buscando meu filho aos lugares, lavando louças e ajudando nos afazeres domésticos para que eu pudesse ter mais tempo para ler os textos e organizar minhas coisas. Minha irmã Candia, sempre motivando, sempre orgulhosa dizendo: “As meninas são sabidas”, ali junto cuidando do meu filho, auxiliando-o na escola, buscando boletim. Meu filho João, já um rapazote, compreensivo e companheiro em tudo, ajudando nos cuidados com a casa até mesmo lendo partes do meu texto e chamando atenção para os erros de grafia. E minha irmã Luciana, companheira de vida, de ideias, de luta e co-orientadora, além de ajudar em todos os afazeres da casa, cuidar da minha criança, leu cada capítulo construído da dissertação, fez indicações de leituras e caminhou comigo cada passo desse mestrado, desde o projeto a construção da pesquisa. Minha amiga Carla, vida loca que volta e meia, para eu não pirar com as leituras, me ligava e dizia: “Ange, para um pouco de estudar e vamos beber uma cerveja”, mas sempre compreensiva dizendo: “Não fui te visitar sem avisar por que sei que você está estudando”. Esses sempre formaram uma rede de apoio que não tenho como descrever o quanto eu sou grata por tê-los comigo.

Tive também na caminhada acadêmica o professor Mairon, que me deu liberdade para ser pesquisadora, orientando toda escrita e pesquisa com orientações precisas, pontuais que me ajudaram crescer. No final do processo precisou seguir o seu caminho e assumir um novo trabalho. Mas, nossos guias espirituais nunca nos deixam só, e colocaram no meu caminho o professor Thiago, que me acolheu como orientanda, já nos 45 minutos do segundo tempo, com um carinho e um respeito tamanho, pronto, empolgado, me ouvindo, me indicando mais leituras, que enriqueceram minha pesquisa e me ajudaram a crescer intelectualmente, enviou mensagens para saber se estava tudo bem comigo e com a pesquisa, um orientador que me trouxe o saber teórico, e o sentido humano que Freire sempre fala, demonstrando que é um

freiriano em ações. Mestre Bahia e integrantes da ACACP que me deram de presente relatos sobre suas histórias e trajetórias o que fez minha pesquisa acontecer.

Sou grata aos guias, aos orixás, aos deuses, aos espíritos de luz por colocarem na minha vida toda essa rede de apoio. Agradeço de coração a cada um que contribuiu de alguma forma com minha caminhada acadêmica.

[...]

Permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
Elas são coadjuvantes, não, melhor, figurantes
Que nem devia tá aqui
Permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
Tanta dor rouba nossa voz, sabe o que resta de nós?
Alvos passeando por aí
Permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
Se isso é sobre vivência, me resumir à sobrevivência
É roubar o pouco de bom que vivi
Por fim, permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
Achar que essas mazelas me definem é o pior dos crimes
É dar o troféu pro nosso algoz e fazer nós sumir.

Tenho sangrado demais
Tenho chorado pra cachorro
Ano passado eu morri
Mas esse ano eu não morro

AmarElo (Emicida part. Majur e Pablo Vittar)

RESUMO

A presente pesquisa pretende refletir a importância educativa das manifestações culturais afro-brasileiras em espaços não formais de educação. Ao trazer como objeto de pesquisa o grupo denominado Cultura Popular – ACACP de Erechim, que pratica e ensina o Jogo de Capoeira, consideramos e pretendemos pensar se as ações do grupo podem ser consideradas aprendizagens culturais. O Jogo de capoeira é uma manifestação cultural afro-brasileira que apresenta inúmeros aspectos ligados ao saber ancestral construído pelos africanos no Brasil, portanto, é uma manifestação que salvaguarda e valoriza a cultura negra e o saber que vem desses povos. A primeira parte da dissertação apresenta uma discussão sobre a formação social e o pensamento colonizador que fundamentou a nação brasileira e reflete os efeitos que sustentam o preconceito racial, étnico e cultural na sociedade contemporânea. Refletimos que essa base fundacional alcançou todos os territórios e nos detivemos à formação colonial do município de Erechim olhando para a forma que esse processo de formação tratou as culturas dos povos originários e da população negra. Identificamos que as construções sociais calcadas no preconceito e na exclusão foram elementos prejudiciais para as culturas afro-brasileiras que foram violentamente silenciadas e desclassificadas de valor social. Sobre o processo de colonização da América Latina e conseqüentemente do Brasil, com apoio teórico em Boaventura de Sousa Santos (2002), Anibal Quijano (2006), Florestan Fernandes (1998), vimos que os processos de dominação criaram uma ideia do outro como um não ser, e sustentaram a sociedade numa estrutura excludente, hierárquica criando legalmente fundamentos que permitiam a subalternização dos povos não ocidentais (primitivos) e garantiam a dominação para os povos ocidentalizados (civilizados). Ideologia dominante que foi oficialmente propagada, legalmente aceita e reforçada formando uma visão naturalizada de exclusão, exploração e violência contra os povos não ocidentais (indígenas e africanos). Quanto ao município erechinense com suporte teórico das pesquisas dos autores: Angélica Rossi (2014/2018), Aldori Silva (2016), Rodrigo Alves Pereira (2008) e Fernanda Pomorski Santos (2014), percebemos a herança do colonialismo através da desvalorização que a sociedade e o poder público transferem a cultura negra. Existe um processo de silenciamento da cultura negra e uma supervalorização dos grupos ligados a etnia imigrante europeia e descendentes. Buscamos nas pesquisas desses autores encontrar registros sobre a presença negra no município como forma de contrapor essa invisibilidade, identificamos que os autores apontam a presença negra e a luta contra a ideia de inexistência cultural e a estrutura hierárquica de sociedade estabelecida pelo colonizador destas terras. Desse modo na segunda parte da dissertação com suporte teórico reflexivo nos autores Stuart Hall (2006), Boaventura de Sousa Santos (2002) e Sueli Aparecida Carneiro (2005) buscamos refletir a história por uma perspectiva decolonial, percebemos com a leitura desses autores que o sistema produz a dominação, porém a sociedade que é marcada pela diferença produz suas resistências contra a homogeneização social e cultural, por isso, os saberes subalternizados pelo colonizador seguem existindo e se manifestam de diversas formas no meio social, nesta perspectiva decolonial de pensar a sociedade destinamos espaço para falar das manifestações culturais afro-brasileiras que contribuem para manter vivo os saberes das culturas subjugadas. Ao estudar e analisar os relatos dos integrantes do grupo Cultura Popular - ACACP no município de Erechim intuimos perceber que ações dialógicas o grupo desempenha no espaço de atuação social para promover aprendizagens sobre cultura afro-brasileira. Se o movimento promovido pela associação contribui para valorizar a cultura negra em Erechim e apresentar contrapontos a lógica excludente. Qualitativa quanto a sua abordagem a técnica de coleta de dados utilizada em nossa pesquisa foi entrevista. Para adquirir respostas significativas sobre as contribuições sociais da cultura negra apresentada pelo grupo Cultura Popular, nossa amostra selecionou intencionalmente 5 componentes que vivenciaram trocas e aprendizagens neste coletivo, ou seja, integrantes do Grupo Cultura Popular, com maior tempo de participação no grupo. A entrevista

seguiu um roteiro semiestruturado com 10 perguntas divididas em 3 blocos: **Bloco I** - dados de identificação pessoal do participante (nome, idade, profissão). **Bloco II** - participação no grupo e motivos de participação. **Bloco III** – participação social do grupo nos eventos e políticas culturais da cidade. O tempo de duração da entrevista foi de no mínimo 30 minutos no máximo 1 hora de conversa. A coleta de dados foi realizada pela pesquisadora, através de vídeo-chamada. Os 5 integrantes do coletivo foram convidados para fazer entrevistas individuais, ajustamos com cada participante dia e horário de acordo com sua disponibilidade respeitando o tempo disponível de cada um. Através da conversa com os participantes constatamos que este coletivo Cultura Popular – ACACP durante seu tempo de interação social no município promoveu aprendizagens a partir de uma educação não formal, ocupando os espaços da cidade (ruas, praças, escolas), e local específico o Centro Cultural Africano, através do grupo a cultura se fez presente fisicamente, simbolicamente e pedagogicamente, os relatos ajudaram resgatar as heranças interrompidas pela pelo colonialismo e evidenciaram uma cultura que colabora para formação social do município erechinense, e resiste as negações conferida a ela. A principal contribuição desta pesquisa visto que não há muitos registros sobre a história e a cultura da população negra em Erechim, é verificar que a existência do grupo Cultura Popular colabora para aprendizagens sobre a cultura negra através da educação não formal. Espera-se que esta pesquisa contribua para reflexão sobre o lugar social da população negra e suas manifestações culturais na sociedade erexinense. E favoreça outras pesquisas com temáticas que evidenciem as contribuições sociais do grupo Cultura Popular no município e região.

Palavras-chave: Cultura Negra; Jogo de capoeira; Educação não formal.

SUMMARY

This research aims to reflect the educational importance of Afro-Brazilian cultural manifestations in non-formal education spaces. By bringing as a research object the group called Cultura Popular – ACACP from Erechim, which practices and teaches the Capoeira Game, we consider and intend to think about whether the group's actions can be considered cultural learning. The Capoeira Game is an Afro-Brazilian cultural manifestation that presents numerous aspects linked to the ancestral knowledge constructed by Africans in Brazil, therefore, it is a manifestation that safeguards and values black culture and the knowledge that comes from these people. The first part of the dissertation presents a discussion about the social formation and the colonizing thought that founded the Brazilian nation and reflects the effects that sustain racial, ethnic and cultural prejudice in contemporary society. We reflected that this foundational base reached all territories and we focused on the colonial formation of the city of Erechim, looking at the way that this formation process dealt with the cultures of the original people and the black population. We identified that social constructions based on prejudice and exclusion were harmful elements for Afro-Brazilian cultures that were violently silenced and disqualified from social value. About the colonization process in Latin America and consequently in Brazil, with theoretical support in Boaventura de Sousa Santos (2002), Anibal Quijano (2006), Florestan Fernandes (1998), we saw that the processes of domination created an idea of the other as a not to be, and sustained society in an excluding, hierarchical structure, legally creating foundations that allowed the subalternization of non-western (primitive) peoples and guaranteed domination for westernized (civilized) peoples. Dominating ideology that was officially propagated, legally accepted and reinforced forming a naturalized view of exclusion, exploitation and violence against non-western peoples (indigenous and African). As for the Erechinense municipality with theoretical support from the research of the authors: Angélica Rossi (2014/2018), Aldori Silva (2016), Rodrigo Alves Pereira (2008) and Fernanda Pomorski Santos (2014), we perceive the legacy of colonialism through the devaluation that the society and public power transfer black culture. There is a process of silencing black culture and an overvaluation of groups linked to European immigrants and descendants. We sought in these authors' research to find records about the black presence in the city as a way to counteract this invisibility, we identified that the authors point to the black presence and the fight against the idea of cultural inexistence and the hierarchical structure of society established by the colonizer of these lands. In this way, in the second part of the dissertation with reflective theoretical support in the authors Stuart Hall (2006), Boaventura de Sousa Santos (2002) and Sueli Aparecida Carneiro (2005) we seek to reflect the history from a decolonial perspective, we perceive with the reading of these authors that the system produces domination, but the society that is marked by difference produces its resistance against social and cultural homogenization, therefore, the knowledge subordinated by the colonizer continues to exist and manifests itself in different ways in the social environment, in this decolonial perspective of thinking about society We set aside space to talk about Afro-Brazilian cultural manifestations that contribute to keeping alive the knowledge of subjugated cultures. By studying and analyzing the reports of the members of the Popular Culture - ACACP group in the municipality of Erechim, we intuited to perceive that dialogical actions the group performs in the space of social action to promote learning

about Afro-Brazilian culture. If the movement promoted by the association contributes to valuing black culture in Erechim and presenting counterpoints to the exclusionary logic. Qualitative in terms of approach, the data collection technique used in our research was an interview. In order to acquire significant answers about the social contributions of black culture presented by the Popular Culture group, our sample intentionally selected 5 components that experienced exchanges and learning in this collective, that is, members of the Popular Culture Group, with longer participation in the group. The interview followed a semi-structured script with 10 questions divided into 3 blocks: Block I - participant's personal identification data (name, age, profession). Block II - participation in the group and reasons for participation. Block III – social participation of the group in cultural events and policies in the city. The duration of the interview was a minimum of 30 minutes and a maximum of 1 hour of conversation. Data collection was carried out by the researcher, through video call. The 5 members of the collective were invited to do individual interviews, we adjusted the day and time with each participant according to their availability, respecting the time available for each one. Through the conversation with the participants, we found that this Popular Culture – ACACP collective during its time of social interaction in the municipality promoted learning from a non-formal education, occupying the spaces of the city (streets, squares, schools), and specific location the Center African Cultural, through the group the culture was present physically, symbolically and pedagogically, the reports helped to rescue the inheritances interrupted by colonialism and showed a culture that collaborates for the social formation of the municipality of Erechinense, and resists the denials conferred on it. The main contribution of this research, given that there are not many records about the history and culture of the black population in Erechim, is to verify that the existence of the Popular Culture group contributes to learning about black culture through non-formal education. It is hoped that this research will contribute to reflection on the social place of the black population and its cultural manifestations in Erechinense society. And favor other research with themes that show the social contributions of the Popular Culture group in the municipality and region.

Keywords: Black Culture; Capoeira game; Non-formal education.

SUMÁRIO

Introdução	15
1. ESTRUTURA SOCIAL: IMPLICAÇÕES NO PROCESSO FORMATIVO E EDUCACIONAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA	27
1.1 Formação do Brasil: configurações sociais fundamentadas na exclusão	27
1.2 Educação brasileira e o ensino conservador	34
1.3 Educação não formal saberes culturais em evidência	39
1.4 Educação não escolar: seu papel na formação humana e contraponto ao pensamento colonial	47
1.5 Estudos decoloniais: um caminho para descolonizar o saber	58
2 ORGANIZAÇÃO SOCIAL, DESIGUALDADES REGIONAIS: ERECHIM PRESENÇA NEGRA NO CONTEXTO DA COLONIZAÇÃO	61
2.1 Estado Rio-grandense expansão positivista	62
2.2 Positivismo e formação social de Erechim	64
2.3 Presença negra em Erechim	66
3 SOCIOLOGIA DAS EMERGÊNCIAS: CULTURA NEGRA POSSIBILIDADES E DESAFIOS NO MEIO SOCIAL DELIMITADO PELO COLONIZADOR	72
3.1 Colonialidade do saber: como atravessar essa barreira social	73
3.2 Cultura negra existências e resistências contra colonialidade	76
3.4 Quem era ou quem ainda não era esse imigrante desbravador	86
4 CULTURA NEGRA: POSSIBILIDADES E DESAFIOS NO MEIO SOCIAL POSITIVISTA, APRENDIZAGENS E PERSPECTIVAS DOS INTEGRANTES DO GRUPO CULTURA POPULAR DE ERECHIM	91
4.1 A cultura negra como educação não formal em Erechim	98
4.2 Ações dialógicas: de que forma o grupo Cultura Popular valoriza a cultura negra no espaço não formal em Erechim?	104
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
Referências:	122
APÊNDICES:	128
ANEXO:	133

Introdução

Iniciamos nossa pesquisa de mestrado durante o período pandêmico, apresentando como tema: a importância educativa das manifestações culturais afro-brasileiras em espaços não formais de educação. Pensando a cultura pelo viés da educação social, fortalecimento da identidade, e como forma de emancipação e cidadania das populações negras. Por vivenciarmos um momento crítico para saúde social no país e no mundo, porque não direcionamos nossa reflexão sobre os impactos da pandemia no sistema escolar, por exemplo? As respostas surgem quando começamos refletir os discursos proferidos, sem filtro, pelo ex-presidente do país, em um mandato que se iniciou em 2019 com previsão de término em 2022.

"Eu fui num quilombo. O afrodescendente mais leve lá pesava sete arrobas. Não fazem nada. Eu acho que nem para procriador ele serve mais. Mais de R\$ 1 bilhão por ano é gasto com eles".

“Se eu chegar lá (na Presidência), não vai ter dinheiro pra ONG. Esses vagabundos vão ter que trabalhar. Pode ter certeza que se eu chegar lá, no que depender de mim, todo mundo terá uma arma de fogo em casa, não vai ter um centímetro demarcado para reserva indígena ou para quilombola.”

Frases proferidas pelo ex-candidato à presidência Jair Bolsonaro, numa palestra no Clube Hebraica, no Rio de Janeiro, para cerca de 300 pessoas¹. Esse discurso foi divulgado meses antes da eleição do ano de 2018. Mesmo propagando falas tão preconceituosas o ex-candidato foi eleito com 55% de aprovação da população brasileira. No município de Erechim o ex-presidente, foi o mais votado, no primeiro turno alcançou 61,67% dos votos (37.506 votos), no segundo turno 71,93% (42.360 votos)².

A eleição e o favoritismo que o ex-presidente conquistou, trouxeram questionamentos, pois, mediante discursos tão depreciativos, até que ponto os direitos civis da população negra e demais grupos que compunham setores populares estariam garantidos durante seu mandato. No contexto pandêmico que vivenciamos muitas conquistas sociais, políticas públicas e ações afirmativas ficaram sob a mira dos discursos conservadores, com pouca fiscalização e

¹ Reportagem: **Bolsonaro: “Quilombola não serve nem para procriar”**. Por **Congresso Em Foco**. 05 abr, 2017 - 12:48. Extraída do site: <https://congressoemfoco.uol.com.br/especial/noticias/bolsonaro-quilombola-nao-serve-nem-para-procriar/>. Acesso: Março/2021.

² **Resultados para Presidente no Rio Grande do Sul em Erechim (RS)**. Gazeta do Povo, reportagem 07/10/2018. Disponível em: <https://especiais.gazetadopovo.com.br/eleicoes/2018/resultados/municipios-rio-grande-do-sul/erechim-rs/presidente/>. Acesso em: Março/2021.

cobrança, muitas sofreram cortes e algumas foram subtraídas³. A pandemia com toda certeza é um tema relevante para ser refletido, a crise sanitária que o mundo enfrentou, levou um grande número de pessoas a morte, pela ação do coronavírus no organismo de quem o contraiu. Problema que também sofreu descaso do ex-governo, no momento de maior ameaça e risco de mortes, o ex-presidente não hesitou em propagar em rede nacional falas de desrespeito à vida e à área da saúde, sem filtro e sem receios.

“Essa é uma realidade, o vírus tá aí. Vamos ter que enfrentá-lo, mas enfrentar como homem, porra, não como um moleque. Vamos enfrentar o vírus com a realidade. É a vida. Todos nós iremos morrer um dia”

“Esse vírus trouxe uma certa histeria. Tem alguns governadores, no meu entender, posso até estar errado, que estão tomando medidas que vão prejudicar e muito a nossa economia”⁴

Não apenas seus discursos demonstraram desdém, mas ações governamentais para com a área da saúde não foram apresentadas. Especialistas do Brasil e do mundo como primeira atitude de prevenção propuseram o isolamento social como estratégia para impedir a propagação do vírus. Para além do isolamento, deveria ter sido feito um investimento maior destinando à saúde, favorecendo o trabalho e segurança dos profissionais da área, o que não aconteceu. O isolamento social foi a única medida adotada, feita de forma desordenada, deixou milhares de trabalhadores brasileiros sem condições de sobreviver. No primeiro momento houve uma distribuição de auxílio emergencial desmedido, sem planejamento e sem uma conversação inter-setorial, entre escola, assistência social, para direcionar esse auxílio às famílias em vulnerabilidade social. A distribuição do auxílio emergencial não abarcou toda população carente, sendo uma proposta ineficiente nesse sentido. A educação escolar formal

³ A repórter Christiane Peres em reportagem da revista eletrônica, A esquerda bem informada, aponta que 2021 consolidou o desmonte das políticas públicas no governo Bolsonaro com a redução de recursos para ações de fortalecimento dos povos indígenas e quilombolas; para a promoção da igualdade racial; preservação ambiental e dos direitos humanos. Usando o estudo realizado pelo Instituto de Estudos Socioeconômicos (Inesc): “A Conta do Desmonte – Balanço Geral do Orçamento da União”, que analisou os gastos do governo federal nos três anos da gestão Bolsonaro, com o intuito de abastecer o debate sobre justiça econômica, social e ambiental. Segundo a reportagem, de acordo com o levantamento, em 2021, o pior ano da pandemia, os recursos para enfrentar a Covid-19 caíram 79% em relação a 2020. A saúde perdeu R\$ 10 bilhões em termos reais entre 2019 e 2021 quando subtraídas as verbas destinadas ao Sars-CoV-2; a habitação de interesse social não gastou qualquer recurso entre 2020 e 2021; a área de assistência para crianças e adolescentes perdeu R\$ 149 milhões entre 2019 e 2021, esse valor equivale a 39% do que foi gasto em 2021; a educação infantil viu seu orçamento diminuir mais de quatro vezes em apenas três anos.

Reportagem de: Christiane Peres. **Governo Bolsonaro promove maior desmonte de políticas públicas, diz Inesc.** Publicado 11/04/2022 10:22 | Editado 11/04/2022 16:33. Disponível em: <https://vermelho.org.br/2022/04/11/governo-bolsonaro-promove-maior-desmonte-de-politicas-publicas-diz-inesc/>. Acesso em: Janeiro/2023.

⁴ **Todos nós vamos morrer um dia: veja falas de Bolsonaro sobre o coronavírus.** Reportagem eletrônica do UOL, em São Paulo, 01/05/2020. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/saude/ultimas-noticias/redacao/2020/05/01/todos-nos-vamos-morrer-um-dia-as-frases-de-bolsonaro-durante-a-pandemia.htm>. Acesso em: Março/2021.

foi levada ao modo remoto, segundo Saviani e Galvão (2021) expressão alternativa à educação à distância (EAD). Mais uma proposta desmedida e sem planejamento que colocou gestores, professores e alunos em uma “saia justa”, forçando todos a entender que essa seria a melhor maneira de conduzir a educação. Modo de ensino que aconteceu em circunstâncias adversas, pois nem todos os estudantes foram contemplados. Saviani e Galvão (2021, p. 38) afirmam que:

Determinadas condições primárias precisam ser preenchidas para colocar em prática o “ensino” remoto, tais como acesso ao ambiente virtual propiciado por equipamentos adequados (não apenas celulares). Acessos à internet de qualidade; que todos estejam devidamente familiarizados com as tecnologias e, no caso de docentes, também preparados para o uso pedagógico de ferramentas virtuais.

A população brasileira com a imensa diversidade e disparidade social, conjugada a falta de organização do governo obviamente não conseguiu abarcar essas exigências mantendo o padrão educacional exigido pelo modo remoto.

Esses parênteses que apresentam um apanhado breve sobre alguns acontecimentos dos anos de 2020 e 2021, no contexto da pandemia, despertaram o questionamento sobre até que ponto os direitos sociais e civis estariam garantidos. Saviani e Galvão (2021) afirmam que “o ano de 2020 será lembrado mundialmente como aquele em que a pandemia do novo coronavírus atingiu mais de quarenta e três milhões de pessoas ao redor do planeta e tirou mais de um milhão e cem de vidas”. Esse cenário de descasos engloba propostas governamentais impostas, sem uma conversa entre os setores de cada área, mortes, crise na área da saúde, isolamentos, muitos cortes e desmontes na educação e no setor trabalhista e a população não se deu conta. Ocupados, assustados, angustiados e preocupados com o isolamento, com as perdas, com as aulas remotas, com sobrecarga de trabalho, outros com a falta dele, tudo isso contribuiu para tirar a população do foco dos direitos civis, das questões ambientais, e tantas questões relevantes. Distração que não passou despercebida pelo ministro do Meio Ambiente Ricardo Salles que em reunião ministerial, usou a expressão “passar a boiada”, ou seja, aproveitar o momento para mudar regras que poderiam ser questionadas,

“Então pra isso precisa ter um esforço nosso aqui enquanto estamos nesse momento de tranquilidade no aspecto de cobertura de imprensa, porque só fala de COVID e ir passando a boiada e mudando todo o regramento e simplificando normas. De IPHAN, de ministério da Agricultura, de ministério de Meio Ambiente, de ministério disso, de ministério daquilo. Agora é hora de unir esforços pra dar de baciada a

simplificação, é de regulatório que nós precisamos, em todos os aspectos.” - Ricardo Salles⁵

Parecem questões isoladas da temática proposta na pesquisa, mas estamos olhando para um fenômeno que invadiu todos os setores. Revelou-se uma preocupação de ordem sanitária, mas ao mesmo tempo foi utilizada como desculpa para mascarar ações de cortes, prejudiciais à toda sociedade. Tendo como parâmetro os elementos que contribuíram para eleição do ex-presidente da república, podemos presumir que esses fatores estão diretamente relacionados a temática de pesquisa. Em primeiro lugar porque a população demonstrou-se favorável aos discursos conservadores e excludentes, ideia que sustenta a supremacia racial e defende lugar de subalternidade de alguns grupos, já estigmatizados pelo histórico de exploração. Em segundo lugar, ponderamos que se os setores apontados como os mais “importantes”, saúde e educação formal, sofreram a falta de ações governamentais, que impediram a efetividade de seu papel social, as conquistas sociais relacionadas às ações afirmativas, voltadas à população negra, pelos discursos carregados de ignorância e preconceito não seriam pauta de debate e manutenção.

As políticas afirmativas, cotas raciais e outras, que permitiram a entrada de grupos excluídos em espaços como: escola, política, universidade, mercado de trabalho, enfrentaram muitos percalços. Essa parcela populacional, por seu histórico de exploração, sofre com a exclusão, silenciamento e contestação de direitos. Entendemos que o contexto histórico que vivenciamos no momento da pesquisa teve forte ligação com os rumos que o governo ofereceu as políticas afirmativas tão caras ao povo negro. Por isso consideramos relevante estudar questões relacionadas aos grupos afro-brasileiros, que ainda enfrentam omissão e exclusão, mesmo com leis, cotas e políticas afirmativas. Se antes do fenômeno pandêmico, essas questões eram proferidas de maneira desrespeitosa nos discursos pré-eleição, diante de todas as adversidades com saúde pública, e problemas em toda esfera social, no ápice das mortes, esses temas foram colocados novamente como menos importantes, não apareceram como pauta de debate nas políticas sociais, pois a “preocupação” estava concentrada na “saúde” da sociedade como um todo.

Usando como subterfúgio, essa temática, não menos importante, discursos de negações, retrocessos, questionamentos quanto aos direitos sociais já conquistados, ganharam

⁵ **Ministro do Meio Ambiente defende passar 'a boiada' e 'mudar' regras enquanto atenção da mídia está voltada para a Covid-19.** Reportagem: 22/05/2020 17h52. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/05/22/ministro-do-meio-ambiente-defende-passar-a-boiada-e-mudar-regramento-e-simplificar-normas.ghtml>. Acesso em: Março/2021.

mais espaço. Os discursos de ignorância e ódio não pararam com a pandemia, portanto, entendiamos que nossas ações, crítico-reflexivas sobre essas temáticas deveriam ser apresentadas. O medo que tomou conta do mundo não poderia nos cegar a ponto de permitir que tais discursos fossem proferidos sem resposta, de modo que isso figurasse consentimento. Através da pesquisas temos a atribuição de registrar na história, as trajetórias de luta, frisar as conquistas de grupos sociais que buscam através de suas práticas sociais preservar as culturas e as memórias ancestrais que compõem o patrimônio cultural da humanidade.

Neste sentido, se torna relevante refletir a importância educativa das manifestações culturais afro-brasileiras em espaços não formais de educação. Para contribuir com esse debate, investigamos a cultura negra como educação não formal no município de Erechim, Rio Grande do Sul. Uma cidade que superestima uma descendência europeia como formação e oculta culturas consideradas incivilizadas pela história, ideia que vai ao encontro dos discursos conversadores e preconceituosos, que buscaram colocar novamente esses grupos em papéis de submissão e omissão. Este estudo intenciona: enfraquecer discursos de desvalorização sobre população negra e sua produção cultural. Refletir a importância educativa das manifestações culturais afro-brasileiras em espaços não formais, através das ações do grupo Cultura Popular (ACACP - **Associação de Capoeira Angola Cultura Popular**), e é uma forma de reafirmar presenças, existências e lutas da população negra no município.

O município de Erechim pertencente à região do Alto Uruguai é considerado lugar de imigração europeia. Os relatos históricos da cidade apontam como principal agente de formação social, o colono europeu ou os chamados descendentes de europeus. Pela voz de seus “colonizadores” intitulou-se, capital da Amizade, pois, segundo registros históricos, o lugar agregou uma diversidade étnica que vivia amistosamente. História que na atualidade ainda é utilizada e recontada para supervalorizar a trajetória do colono europeu e propagar o mito de uma amizade entre as diferentes etnias. Encontramos em uma reportagem de homenagem aos 100 anos da colônia Erechim no Jornal Boa Vista postada em 2018 no site do jornal, a seguinte descrição da diversidade étnica do lugar.

Uma das características marcantes da região hoje polarizada por Erechim é a diversidade étnica e cultural de sua população. Isso se evidencia desde a sua fundação. Nos livros de registros de entrada de imigrantes correspondente aos anos de 1911 a 1914 encontramos o registro de imigrantes de nacionalidade alemã, austríaca, polaca, russa, italiana, portuguesa, sueca, holandesa e até dois japoneses. A diversidade étnica não foi problema para a administração da Colônia. As reclamações e queixas apresentadas pelos imigrantes são consideradas normais por

Severiano de Souza e Almeida. Salienta o Chefe da Comissão que, apesar de um grande número de imigrantes terem vindo sem família e, portanto, com direito apenas à concessão de terras a prazo e algum trabalho, foram por benevolência desta chefia, contemplados com vales por adiantamento, o que comprova a atenção dispensada aos que se dirigiam a esta Colônia. (LOCH, 2018)⁶

Esse trecho apresentado na reportagem para comemoração dos 100 anos da colônia Erechim não indica os negros na diversidade étnica, os que compunham etnias “amigas” eram apenas os imigrantes europeus e descendentes que chegaram à colônia, portanto a convivência amistosa não aconteceu com todos os grupos étnicos. Se conhecermos um pouco sobre a base teórica positivista de formação do município algumas omissões se tornam claras, mas não justificáveis. Segundo Santos (2014), por ter baseado sua construção no modelo positivista de economia, política, urbanização e ocupação, agregou também a ideia de hierarquização das raças. Assim a colônia Erechim fundou-se baseada em uma hierarquia social que minimizava e desprezava povos que não se enquadrassem no modelo ocupacional que visava progresso. Essa população não mencionada na história da colônia teve sua participação social rejeitada por ser considerada inculta e incivilizada.

Tendo a sua formação de base positivista no que diz respeito a distribuição e configuração espacial, e valorização da presença do imigrante durante sua colonização, a historiografia oficial da cidade de Erechim deixa a atuação social do negro em segundo plano. Ainda que alguns autores apontem para a presença negra mesmo antes da fundação da cidade a bibliografia é diminuta. (SANTOS, 2014, p. 25)

Supervaloriza-se tanto a história do município pelo viés eurocêntrico de formação que negros e indígenas não aparecem nesse processo. A omissão desses grupos, até mesmo na atualidade é tamanha que não se acredita que haja uma população negra no município. É praticamente impensável que existam manifestações culturais afro-brasileiras numa cidade que supostamente foi construída, colonizada e urbanizada por europeus e descendentes. Buscamos no site do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística)⁷ informações sobre a população da cidade, os dados devido o período pandêmico ainda são de 2010, dos 96.087 mil habitantes, 81.279 (85,06%) são pessoas brancas, 2.165 (2,25%) são pretas, 11.827 (12,31%) são pardas, 248 (0,26%) são amarelas e 118 indígenas (0,12%), ou seja, a população erechinense agrega no seu território uma diversidade étnica que não está relacionada apenas aos imigrantes europeus. Portanto, ao que se refere a história da sociedade erechinense é imprescindível estender o olhar e buscar mais a população negra, com sua cultura e

⁶ **Erechim 100 anos – como tudo começou.** Disponível: <https://jornalboavista.com.br/erechim-100-anos-como-tudo-comecou/>. Acesso: Março/2020.

⁷ <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/3175#/n6/4307005/v/all/p/all/c86/0,2776,2777,2778,2779,2780/c1/0/c2/0/c287/0/d/v1000093%2021/p+v+c1.c86+t+c2+c287/resultado>. Acesso em: Janeiro/2022.

participação social.

A existência de um grupo que joga e ensina capoeira (manifestação cultural afro-brasileira), é um contraponto ao ponto de vista eurocêntrico que o município tende a enaltecer. Não pretendemos aqui desmerecer grupos étnicos e suas participações sociais. Buscamos dar visibilidade ao grupo étnico, afro-brasileiro, que também integra a região, com sua cultura, com suas famílias e contribui na formação social da chamada “capital da amizade”.

Intencionamos estudar: Em que sentido o Grupo Cultura Popular – ACACP se constitui como espaço de educação não formal (não escolar) da cultura negra por meio da capoeira como expressão política e cultural em Erechim (RS)? Através do Jogo de Capoeira entendemos que esse grupo fomenta uma representatividade positiva da cultura negra, esse espaço não formal, manifesta uma prática que conta a trajetória do negro brasileiro através de seus cânticos e ladainhas, e mais do que isso valoriza os saberes construídos por essa população. Essa réplica ao histórico de hierarquização de “raças” e silenciamentos da população negra na cidade de Erechim, aguça nosso interesse pela pesquisa junto ao grupo.

Pressupostos metodológicos:

A pesquisa de caráter qualitativo nos coloca diante de um grupo que pratica uma manifestação cultural que faz parte do patrimônio imaterial da humanidade e agrega significados ligados ao saber ancestral afro-brasileiro. Esse saber será acolhido pelos integrantes através de percepções diferentes, desse modo, os resultados obtidos não podem ser quantificados e generalizados. Segundo, Minayo (1994, p. 21,22)

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não poder ser quantificado. Ou seja, trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. [...] abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas.

Através da pesquisa de campo entrevistamos quatro (4) integrantes do grupo Cultura Popular – ACACP (Associação de Capoeira Angola Cultura Popular), com maior tempo de interação no coletivo. O trabalho de campo é “uma possibilidade de conseguirmos não só uma aproximação com aquilo que desejamos conhecer e estudar, mas também de criar um conhecimento, partindo da realidade presente no campo” (Neto, 1994, p.51). A entrevista proporcionaria uma perspectiva mais próxima sobre as aprendizagens dos integrantes com relação a cultura negra.

A entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela, o

pesquisador busca obter informes contidas nas falas dos atores sociais. Ela não significa uma conversa desrespeitosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objeto da pesquisa vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada. Suas formas de realização podem ser de natureza individual e/ou coletiva. (NETO, 1994, p. 57)

Os quatro (4) participantes da pesquisa foram convidados à fazer entrevistas individuais adequando dia e horário de acordo com sua disponibilidade. A entrevista dispunha de um roteiro com 10 perguntas semi-estruturadas, que “agrega as duas formas, entrevista estruturada que pressupõe perguntas previamente formuladas, e não estruturadas onde o informante aborda livremente o tema proposto” (NETO, 1994, p.58). O roteiro elaborado para entrevista serviu como um norteador para obter aspectos relevantes às perguntas da pesquisa, e ao mesmo tempo permitir que o entrevistado pudesse expressar outras informações para enriquecer o diálogo e a reflexão teórica.

Quanto aos princípios éticos com base no estudo de Ludke e André (1986), foi elaborado um termo de consentimento para que os participantes estivessem cientes da entrevista e nos dessem permissão para realizá-la. O termo garantia que as informações obtidas seriam mantidas em sigilo, por isso usamos apenas alguns trechos para reflexão teórica. Preservamos também a identidade de cada participante, fazendo uso de nomenclaturas fictícias.

Contatamos os participantes através de chamada de vídeo, pois vivenciamos nos anos de 2020 até o início de 2022 a crise sanitária causada pelo vírus Covid-19, responsável por mais de 2 milhões⁸ de mortes de pessoas no mundo. Assim como, vivenciamos modificações nas formas de convivência social, experimentamos um período de isolamento, todas as atividades que envolviam grupos de pessoas foram suspensas por período indeterminado para evitar aglomerações. Escolas, comércios e outras instituições foram orientados a seguir os protocolos de segurança e suspender por tempo indeterminado o atendimento ao público. O grupo Cultura Popular também suspendeu suas atividades, o que ocasionou o afastamento de vários integrantes, que tiveram que sair de Erechim por motivos pessoais. Por isso, entramos em contato com cada integrante por meio de vídeo chamada e adequamos com cada um o melhor momento para realizar a entrevista. Essa foi a forma que encontramos para realizar a pesquisa e zelar pela saúde dos participantes.

Construção da análise:

⁸ Informação retirada do site: <https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2021/01/15/mundo-tem-mais-de-2-milhoes-de-mortos-por-covid-19-afirma-universidade.ghtml>. Acesso: Fevereiro/2021

Para construção da categoria de análise nos primeiros capítulos consideramos necessário discutir alguns conceitos sobre o processo de colonização e formação social acompanhada dos autores Boaventura de Sousa Santos (2002), Anibal Quijano (2006), Florestan Fernandes (1998), consideramos que estrutura social que fundamentou a exclusão dos grupos sociais, negros e indígenas, no período colonial perpetuou-se através do tempo, e influencia diretamente a mentalidade conservadora e excludente do nosso tempo.

Ao analisar essa formação estrutural que nos embasa enquanto “nação”, atentamos que a mesma se estendeu para as regiões influenciando suas políticas de formação. Quando refletimos que esse pensamento excludente se expandiu, pensamos quais dispositivos serviram como instrumento de propagação, com Aparecida Sueli Carneiro (2005) percebemos que um dos instrumentos de promoção da exclusão e da hierarquia social, é a escola. Entendemos que a escola não é única responsável por exclusões nos voltamos para ela porque a educação é nosso campo de reflexão. Ao estudar aspectos do processo de colonização descobrimos que a teia do processo civilizatório da sociedade como um todo foi calcada na dominação forçada que influenciou também todo conjunto de formação regional.

Pensado o processo de formação regional, estudamos a formação do Estado Riograndense consequentemente as propostas de colonização de seus municípios, especificamente o município de Erechim. Ao analisar as propostas que fundamentaram a colonização deste lugar captamos que este seguiu a lógica política de seu tempo, os governantes perpetuaram, durante o processo que chamaram de civilização, a razão dominadora excludente, homogeneizadora e hierárquica. Delimitaram, a população, negra e indígena, um lugar de subalternidade, que influencia diretamente no espaço de participação desses grupos étnicos até hoje. Organização que influencia, mas não cimenta esse grupo ao lugar de não existências, uma vez que, como afirmam os autores Boaventura de Sousa Santos (2002), Stuart Hall (2006), Sueli Aparecida Carneiro (2005), as estratégias de dominação pressionam formas alternativas de existência e resistência.

Essas reflexões ajudaram entender que os grupos subalternizados pelo colonizador, não aceitaram esse lugar de submissão. A produção de saber, dentro daquelas que pareciam pequenas e irrisórias ações, foi uma forma de resistência. As estratégias de formação baseada na invisibilidade das “minorias” pressionaram as pessoas negras a estabelecer formas alternativas para manifestar sua cultura, positivar sua existência e afirmar-se enquanto grupo existente na sociedade.

No caso específico do estudo desta dissertação nosso objetivo ao fazer uso das entrevistas dos integrantes, foi descobrir como essa cultura integra o meio social erechinense, de que forma ela apresenta contraponto a supremacia europeia e a invisibilidade social.

Analisar os dados qualitativos significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, as transcrições de entrevista, as análises de documentos e as demais informações disponíveis. [...] A análise está presente em vários estágios da investigação, tornando-se mais sistêmica e mais formal após o encerramento da coleta de dados. (LUDKE, ANDRÉ. 1986, p. 45)

Através do diálogo com os integrantes do grupo Cultura Popular poderemos perceber como a cultura negra existe nesse espaço não formal e o que ela representa no município.

Organização da dissertação

O Primeiro capítulo, **Estrutura social: implicações no processo formativo e educacional da sociedade brasileira** tem como foco reflexivo uma revisão bibliográfica sobre o processo de formação do país, atentando para influência da razão dominadora do colonizador. No primeiro subtítulo, *Formação do Brasil: configurações sociais fundamentadas na exclusão*, acompanhada dos autores, Boaventura de Sousa Santos (2002), Aníbal Quijano (2006), Florestan Fernandes (1998), Alfredo Bosi (1995) desenvolvemos uma reflexão sobre as razões que nos colonizaram, e como elas foram agregadas ao modo de vida e por quais meios foram propagadas, com foco no sistema escolar. No segundo subtítulo, *Educação brasileira e o ensino conservador*, com auxílio teórico nos autores: Maria Lúcia de Arruda Aranha (2006), Carlos Rodrigues Brandão (2006 e 2007), Luciana da Veiga (2014), Luiz Alberto Oliveira e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2000), Florestan Fernandes (2008), Nilma Lino Gomes (2017) analisamos como a parcela populacional considerada incivilizada foi incorporada ao sistema educacional no período pós-abolição e no chamado processo de modernização. E como esse modelo de ensino se estrutura para manter a hierarquia social excludente e exploradora. Analisamos também no subtítulo, *Educação não formal saberes culturais em evidência*, aspectos relevantes da educação não formal no processo de articulação e estruturação dos grupos étnicos afro-brasileiros para sua integração social, com suporte conceitual em Nilma Lino Gomes (2017), Carolina Viana Dantas (2012), Maria Aparecida Lima dos Santos et.al (2020), Maria de Lourdes Almeida e Márcio Trevisol (2019), Maria da Glória Gohn (2010). Assim como, apresentaremos no subtítulo: *Educação não escolar: seu papel na formação humana e contraponto ao pensamento colonial*, com suporte teórico em Albuquerque e Bueck (2019), Catini (2021), Paludo (2015), aspectos relevantes sobre o processo de inserção da educação não formal na sociedade e sua contraposição ao movimento da Educação Popular. Apresentaremos também o debate sobre

Educação Não Escolar, levantado por Severo (2015), que vem ganhando espaço por considerar que todas as ações educativas que acontecem no campo da: Educação Formal, Educação Não Formal e Educação Informal, e transcendem o caráter individualista, excludente e discriminatório da formalidade institucional ligada ao ensino científico-instrumental, deve ser considerada como ação contra hegemônica. Para além apontamos com auxílio dos autores Moretti e Adams (2011), Streck e Adams (2012), os caminhos da pesquisa decolonial como importante movimento contra hegemonia do saber no meio social, no subtítulo *Estudos decoloniais um caminho para descolonizar o saber*.

No segundo capítulo **Organização social, desigualdades regionais: Erechim presença negra no contexto da colonização**, o primeiro subtítulo, *O Estado Rio-grandense expansão positivista*, com suporte bibliográfico nos autores Alfredo Bosi (1995), Fernanda Pomorski Santos (2014) e Enori Chiaparini (2018) analisamos brevemente quais elementos contribuíram para adesão da ideologia positivista no estado, que consequentemente se estendeu para alguns de seus municípios, como foi o caso da cidade de Erechim que fundamentou e projetou sua colonização nas bases político-ideológica positivista. No terceiro subtítulo, *Presença negra em Erechim*, refletimos juntamente com os pesquisadores Rodrigo Alves Pereira (2008 e 2018), Fernanda Pomorski Santos (2014), a influência dessa ideologia hierárquica na formação social do município, que de acordo com seu padrão político ideológico omite a presença e a participação social da população negra. Apontando-os como meras presenças, não como parte do processo de modernização e colonização. Atentamos também para as resistências apresentadas por essa população com a criação do Associativismo negro, o Clube 13 de Maio, registrado nas pesquisas de Pereira (2008) e Santos (2014).

Seguindo essa lógica de resistência social negra em nossa pesquisa apresentamos as ações do grupo Cultura Popular – ACACP (Associação de Capoeira Angola Cultura Popular), que a exemplo do Clube 13 de Maio, ressignifica sua existência para manter um espaço de representatividade social e cultural no município, assunto que abordamos na segunda parte da dissertação.

A partir da seção intitulada, **Sociologia das emergências: cultura negra possibilidades e desafios no meio social positivista**, abordamos questões sobre como as resistências acontecem dentro dos grupos subalternizados nos amparando nas reflexões teóricas multiculturais de Stuart Hall (2006), Boaventura de Sousa Santos (2002) e Aparecida Sueli Carneiro (2005). Tratamos também questões específicas do lugar social de segregação da população negra em Erechim com os estudos de Angélica Rossi (2014/2018), Aldori Silva

(2016), tendo como parâmetro os exemplos das grandes cidades São Paulo e Rio de Janeiro com os estudos de Raquel Rolnik (2009). No título, **Cultura negra: possibilidades e desafios no meio social positivista, aprendizagens e perspectivas dos integrantes do grupo Cultura Popular de Erechim** buscamos, através da sociologia das emergências, ideia do autor Boaventura de Sousa Santos (2002), dar visibilidade a cultura negra considerada inexistente em Erechim. Com propósito de confrontar essa ideia de ausência histórica utilizamos as concepções teóricas multiculturais de Boaventura de Sousa Santos (2002) e Stuart Hall (2006), e alcançamos uma reflexão que atravessa a estrutura cristalizada pela herança colonial, e verificamos que os grupos subordinados pelo colonialismo não deixaram de existir. O processo de dominação moveu as culturas para um processo de ressignificação das diferenças, e estas continuaram produzindo saberes que contribuíram para existência dos grupos subalternizados. Ideia que corrobora com a reflexão de Sueli Aparecida Carneiro (2005), que reflete a tentativa de subtração cultural, e segue na mesma linha de Hall (2006) e Santos (2002) e entende que esse processo estimulou resistências. A partir disso, a autora aponta que os movimentos de luta, por afirmação social do povo negro, acontecem de diferentes maneiras, e podem ser percebidos em comportamentos individuais; ações políticas e partidárias; constituição de sujeitos coletivos, que de alguma forma intencione inserir os afrodescendentes no meio social.

Sob esse foco, fizemos um breve histórico sobre a história e trajetória do grupo Cultura Popular em Erechim, analisamos os dados recolhidos durante a pesquisa de campo, consideramos o referencial teórico dos autores citados na dissertação, para destacar uma prática cultural que promove ações educativas que evidenciam a cultura negra como principal promotora de saber.

1. ESTRUTURA SOCIAL: IMPLICAÇÕES NO PROCESSO FORMATIVO E EDUCACIONAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA

O presente capítulo realiza breves reflexões sobre a matriz: política, econômica e cultural, que nos constituiu enquanto sociedade. Pensar brevemente as matrizes geracionais da sociedade e sua influencia no sistema social e educacional é uma proposta para entender a importância de valorizar ações educativas que acontecem em espaços não formais. Essas organizações lideradas por pessoas que compõe os setores sociais apresentam resistência aos processos de subtração, uma estratégia que não permite o desaparecimento das culturas populares e fomenta a afirmação de identidades culturais. No subtítulo um, *Formação do Brasil: configurações sociais fundamentadas na exclusão*, apresentamos as lógicas de dominação colonial, no intuito de entender como essas ideologias persistem na sociedade, e por quais meios se perpetuam. No subtítulo, *Educação brasileira ensino conservador*, estudamos de que maneira a ideologia excludente se manifesta no meio escolar e apresenta-se como um problema para a população negra até hoje. No terceiro subtítulo do capítulo, *Educação não formal saberes culturais em evidência*, refletimos porque é tão importante que movimentos e grupos sociais apresentem contrapontos e contestações, contra ideologias conservadoras, através de organizações sociais alternativas. No subtítulo, *Educação não escolar seu papel na formação humana e contraponto ao pensamento conservador*, abordamos elementos sobre as questões históricas da educação não formal no Brasil. Assim como, tratamos o debate sobre a Educação Não Escolar que considera válidas ações educativas que acontecem nas modalidades das educações: Formal, Não Formal e Informal, e transcendem o caráter excludente conservador do sistema. Apresentamos também no subtítulo, *Estudos decoloniais um caminho para descolonizar o saber*, a importância da pesquisa acadêmica que apresenta o saber não hegemônico como ação contra a dominação conservadora no meio social.

1.1 Formação do Brasil: configurações sociais fundamentadas na exclusão

A nação brasileira, não diferente dos outros países da América Latina, nasce da violência e da dominação. Povos que se consideravam civilizados dominavam povos considerados incivilizados e culturalmente atrasados. Essas dominações eram legitimadas e fundamentadas por regimentos legais e perduraram por tanto tempo devastando os modos de vida do outros povos com uma perversidade controladora, a ponto de essa violência ser considerada “natural”, um mal necessário.

O sistema de colonização e de dominação externas, experimentado por quase todas as nações latino-americanas durante pelo menos três séculos, foi construído de acordo com os requisitos econômicos, culturais e políticos do assim chamado “antigo sistema colonial”. Em termos jurídicos, a legitimidade de dominação tinha um duplo fundamento, legal e político. Os organizadores eram submetidos à vontade e ao poder das coroas Espanha e Portugal, às quais deviam, como vassallos, obediência e lealdade. (FERNANDES, 1998, p. 96)

A forma homogeneizadora de dominação e depreciativa de olhar para os povos não ocidentais permanece até hoje na estrutura social, mesmo com os avanços da modernidade. A chamada contemporaneidade continua tratando os povos descendentes dos grupos dominados como inferiores. Estes adentram o mundo contemporâneo em um processo de luta constante para afirmar-se enquanto grupo social e cidadãos de direitos.

Boaventura de Sousa Santos (2002), utilizando o conceito da sociologia das ausências⁹, levanta uma importante reflexão para compreendermos como essa dominação aconteceu agregando tamanha força que não consegue ser superada por outras formas de pensar a sociedade. O autor, ao retomar a crítica da chamada razão indolente, analisa a existência de quatro tipos de razões pelas quais os ocidentais compreenderam o mundo e legitimaram seu poder social. São elas: razão imponente, razão arrogante, razão metonímica, razão proléptica. Das quais ele se aprofunda analiticamente em duas, razão metonímica e razão proléptica. A primeira, obcecada pela totalidade como forma de ordem, segue apenas uma lógica que governa tanto o comportamento do todo como o de cada uma das partes. Há uma homogeneidade entre o todo e as partes e estas não tem existência fora da relação com a totalidade. A compreensão do mundo que a razão metonímica promove não é apenas parcial é internamente muito seletiva. A modernidade ocidental, dominada por esta razão, não só tem uma compreensão limitada do mundo, como tem uma compreensão limitada de si própria. Fundada na razão metonímica, a transformação do mundo não pode ser acompanhada por uma adequada compreensão do mundo. Essa inadequação significou violência, destruição e silenciamento para todos quantos fora do Ocidente foram sujeitos à razão metonímica. A razão continuou a persistir aos debates mesmo quando se introduziu neles o tema do multiculturalismo e a ciência passou a ver-se como multicultural.

⁹ A *sociologia das ausências* parte de duas indagações. A primeira respeita às razões por que uma concepção tão estranha e tão excludente de totalidade obteve tão grande primazia nos últimos duzentos anos. A segunda indagação visa identificar os modos de confrontar e superar essa concepção de totalidade e a razão metonímica que a sustenta. [...] Neste texto, concentro-me na segunda indagação, a menos percorrida até agora. A superação das totalidades homogêneas e excludentes e da razão metonímica que as sustenta obtém-se pondo em questão cada uma das lógicas ou modos de produção de ausência acima referidos. Como a razão metonímica formou as ciências sociais convencionais, a sociologia das ausências é necessariamente transgressiva. Neste sentido, é ela própria uma alternativa epistemológica à partida descredibilizada. O inconformismo com esse descrédito e a luta pela credibilidade torna possível que a sociologia das ausências não permaneça uma sociologia ausente. (SANTOS, 2002, p. 249-250)

A segunda, razão proléptica, não se aplica a pensar o futuro, porque julga que sabe tudo a respeito dele e o concebe como uma superação linear, automática e infinita do presente, concebe o futuro a partir da monocultura do tempo linear. Um futuro assim concebido não tem de ser pensado, e é nisto que se fundamenta a indolência da razão proléptica, tem como objetivo contrair o futuro e torná-lo escasso. Está dominou os debates sobre o idealismo e o materialismo dialético, sobre historicismo e o pragmatismo. A razão indolente que em suas várias formas se fixam o conhecimento hegemônico, tanto filosófico como científico, produzido no Ocidente nos últimos duzentos anos a consolidação do Estado Liberal na Europa e na América do Norte, as revoluções industriais e o desenvolvimento capitalista, o colonialismo e o imperialismo, constituíram o contexto sócio-político em que a razão indolente se desenvolveu.

As concepções parciais, o romantismo e o marxismo, não foram suficientemente fortes nem suficientemente diferentes para ser uma alternativa à razão indolente. Por isso a razão indolente criou o quadro dos grandes debates filosóficos e epistemológicos dos dois últimos séculos.

A indolência da razão [...] ocorre em quatro formas diferentes: razão imponente, aquela que não se exerce porque pensa que nada pode fazer contra uma necessidade concebida como exterior a ela própria; Razão arrogante, que não sente necessidade de exercer-se porque se imagina incondicionalmente livre e, por conseguinte, livre da necessidade de demonstrar a sua própria liberdade; a Razão metonímica, que se reivindica como única forma de racionalidade ou, se faz, fá-lo apenas para se tornar em matéria-prima; e a Razão proléptica, que não se aplica a pensar o futuro, porque julga que sabe tudo a respeito dele e o concebe como sua superação linear, automática e infinita do presente. (SANTOS, 2002, p. 239,240)

Refletir com Santos (2002) as bases da razão indolente, razão metonímica e proléptica, é entender que o processo de dominação dos países considerados periféricos se fundamentou em razões totalitárias, que tinham como ideia de futuro próspero a civilização dos “selvagens” tornando-os dóceis para participar do meio social “desenvolvido” e “civilizado”. Revestidos dessas razões os ocidentais não conseguiam ver outra cultura além da sua, e buscaram organizar as sociedades em torno de uma única, a que julgavam ser evoluída, moderna e próspera, a cultura europeia. Sistema social feito de forma hierárquica, a fusão cultural omitiu os conhecimentos e as culturas dos povos dominados. Segundo o autor, as razões dominantes chegaram aos outros povos com tamanha força que transformaram violentamente todos os saberes desses grupos em não-existência, usurpando-os e incorporando-os à cultura ocidental. “Há produção de não-existência sempre que uma dada entidade é desqualificada e tornada invisível, ininteligível ou descartável de um modo irreversível” (SANTOS, 2002, p. 246)

Ao encontro dessa ideia de razões dominadoras, Anibal Quijano (2006) nos esclarece que foi estabelecido uma relação de dominação direta, político, social e cultural dos europeus sobre os conquistados de todos os continentes. Essa dominação é conhecida como, colonialismo. A estrutura colonial de poder produziu as discriminações sociais que posteriormente foram codificadas como “raciais”, “étnicas”, “antropológicas” ou “nacionais”. Os colonizadores impuseram uma imagem mistificada de seus próprios padrões de conhecimentos e significações. No mesmo período em que se consolidava a dominação cultural europeia foi sendo construído o complexo cultural conhecido como racionalidade/modernidade europeia, o qual foi estabelecido como um paradigma universal de conhecimento e de relação entre a humanidade e o resto do mundo.

Com a conquista das sociedades e das culturas que habitam o que hoje é nomeado como América Latina começou a formação de uma ordem mundial que culmina, 500 anos depois, em um poder global que articula todo planeta. [...] Os explorados e dominados da América Latina e da África são as principais vítimas. [...] Foi estabelecida uma relação de dominação direta, política, social e cultural dos europeus sobre os conquistados de todos os continentes. Essa dominação é conhecida como colonialismo. [...] A estrutura colonial de poder produziu as discriminações sociais que posteriormente foram codificadas em “raciais”, “étnicas”, “antropológicas” ou “nacionais”, segundo os momentos, os agentes e as populações implicadas. [...] Consiste inicialmente, em uma colonização do imaginário dos dominados. [...] No começo uma sistemática repressão de crenças e conhecimentos, [...] que recaiu sobre os modos de conhecer e produzir conhecimento, [...] seguida pela imposição do uso dos próprios padrões de expressão dos dominantes. [...] Os colonizadores impuseram também uma imagem mistificada de seus próprios padrões de produção de conhecimentos e significações. [...] A cultura europeia passou a ser um modelo cultural universal. (QUIJANO, 2006, p. 1,2)

Essa reflexão de Quijano (2006) exemplifica como essas razões analisadas por Santos (2002) são, à grosso modo, um colonialismo que adentrou mundos, que não o ocidente, revestidos de suas razões, homogeneizadoras, com seu futuro consolidado pela modernidade que pensavam já ter concebido, limitada em si própria. Esse domínio racionalizado resultou em opressão cultural, genocídio, destruição, escravização, negação e apropriação de todos os saberes dos povos dominados.

Entendemos que essa lógica dominante foi se perpetuando e se cristalizando através de ideologias calcadas nas razões civilizatórias. Alfredo Bosi (1995), afirma que, a ideologia reduz e uniformiza os segmentos que controla, generaliza, oculta as diferenças, preenche as lacunas, as pausas, os momentos descontínuos ou contraditórios da subjetividade. A ideologia fixa cada signo e cada ideia em seu devido lugar, fechando, sempre que pode, o universo do sentido. O poder de uma ideologia é proporcional ao seu grau de utilização social.

Segundo o autor, a difusão de ideologia europeias em países de extração colonial (como o liberalismo e o positivismo) foi um processo social e cultural generalizado, e que se seguiu a um longo período de aculturação linguística e religiosa. A aculturação prévia terá sido mais profunda e duradoura do que a difusão das ideologias: o que não significa, porém, que esta tenha se desenvolvido na superfície da vida social. Tal como as ideologias, as doutrinas científicas e filosóficas se difundiam mediante os canais da educação formal que as colônias implementaram para formar seus intelectuais.

Bosi (1995) chama atenção, que ideologia não é teoria, pois a teoria se propõe conhecer o objeto, quer ver para compreender mais e melhor. A ideologia presume já conhecer o objeto, e tem por móvel a vontade de persuadir. A ideologia pré-figura e pré-semantiza os seus objetos, afetando-os prematuramente de significado e valor, essa pré-definição é afim ao pré-conceito, e tem por alvo ordenar o descontínuo social e/ou provar que os seus desequilíbrios são naturais ou lógicos, parte do geral como o fim implícito de avaliar e julgar o particular. Teoria e ideologia não são a-históricas e estáticas, na realidade, uma teoria pode ser instrumentalizada, pode ser convertida em ferramenta de persuasão, passando então à esfera das práticas ideológicas.

Para o autor, como o objetivo da ideologia é sempre alcançar ou conservar o poder, e como situações particulares são contingentes e mutáveis, as ideologias precisam adaptar-se ao imprevisto, filtrar as eventuais impertinências, assumindo uma maleabilidade moderada. As ideologias mundiais são poucas e, inversamente, é grande seu poder de difusão. A difusão ideológica é o substituto pós-colonial da maciça aculturação dos povos americanos em matéria de língua, religião, costumes públicos e governo.

O mundo foi se tornando cada vez mais interligado por obra do colonialismo e, num segundo momento, do imperialismo industrial e financeiro. Para o mundo assim tendente à uniformização por alto (dita hoje globalização), o controle das mentes tem feito pela implantação ideológica. Ideias poucas, difusão extensa, reprodução intensa. As conjunturas requerem seleções que os agentes políticos praticam, ainda que continuem sustentando verbalmente a pureza das fórmulas originais. Nas palavras de Bosi (1995) o transplante de uma ideologia do seu nascedouro para países emergentes do pacto colonial fez-se em momentos de crise da formação social receptora. Situações desequilibradas propiciam condições para que os grupos sociais diretamente envolvidos na crise busquem soluções já

comprovadas nos países tidos por mais civilizados. Quando há interesse em jogo de ambos os lados, a adoção é rápida e o processo de persuasão, fulminante.

Acrescentando reflexão à ideia de Bosi (1995) sobre mundo globalizado que mantém dominação das mentes, Fernandes (1998) aponta que os países Latino Americanos, tiveram várias fases de dominação e exploração. À medida que o sistema político, econômico e social se modificava nos países colonizadores, as formas de controle aderiam novas formas nas colônias. O autor ressalta que a América Latina sofreu quatro tipos de dominações, o primeiro sistema básico de colonização e de dominação externa chamado “antigo sistema colonial”; o segundo foi a monopolização de mercados latino-americanos, os setores sociais e suas elites aceitaram ocupar papel secundário e dependente nas estruturas sociais construídas sob o antigo sistema colonial; o terceiro tipo, imperialista, o capitalismo dependente; o quarto e último, capitalismo corporativo ou monopolista.

A nova forma de imperialismo não é apenas um produto de fatores econômicos. No centro do processo está a grande empresa corporativa e, portanto, o capitalismo monopolista. [...] Assim, enquanto o antigo imperialismo constituía uma manifestação da concorrência nacional entre economias capitalistas avançadas, o imperialismo moderno representa uma luta violenta pela sobrevivência e pela supremacia do capitalismo em si mesmo. (FERNANDES, 1998, p. 102)

Os rumos dessas novas formas de economia eram decididos por uma elite e uma pequena parte dos setores sociais, no caso quem detinha capital financeiro, desse modo, mudava o sistema econômico, mas a hierarquia social mantinha a lógica de civilizados e incivilizados, dominantes e dominados.

A incorporação ao mercado mundial e às estrutura internacionais de poder numa posição heteronômica envolve uma forma peculiar de integração nacional. Nenhum país possui uma economia homogênea e potencialidades organizadas de desenvolvimento auto-sustentado efetivo. A dominação externa, em todas as suas formas, produz uma especialização geral das nações como fontes de excedente econômico e de acumulação de capital para as nações capitalistas avançadas. Assim, as diferentes transições da economia colonial para economia nacional ou da escravidão e do capitalismo comercial para o capitalismo industrial sempre produzem três realidades estruturais diversas. Primeiro, a concentração de renda, do prestígio social e do poder nos estratos e nas unidades ecológicas ou sociais que possuem importância estratégica para o núcleo hegemônico de dominação externa. Segundo, a coexistência de estruturas econômicas, socioculturais e políticas em diferentes “épocas históricas”, mas interdependentes e igualmente necessárias para a articulação e a expansão de toda a economia, como uma base para a exploração externa e para concentração da renda, do prestígio social e do poder [...]. No terceiro, a exclusão de uma ampla parcela da população nacional da ordem econômica, social e política existente, como um requisito estrutural e dinâmico da estabilidade e do crescimento de todo o sistema [...]. O desafio latino-americano, portanto, não é tanto como produzir riqueza, mas como retê-la e distribuí-la, para criar pelo menos uma verdadeira economia capitalista moderna. (FERNANDES, 1998, p. 101,102)

A adesão das novas formas econômicas junto ao mercado econômico internacional, a exemplo do colonialismo, não foi pensada para beneficiar o crescimento da população como um todo, mas para manter o prestígio social e concentração de renda. A base da produção capitalista agrega exploração da mão de obra dos povos considerados “inferiores”, e a concentração de renda fica a cargo de uma pequena parcela populacional chamada de “elite”. A população que foi escravizada no sistema colonial, continuou em condição servil na fase do capitalismo corporativo. Esses grupos carregavam as marcas da escravidão, não eram “população”, não decidiam e não eram considerados “cidadãos”. A violência da colonização deixou marcas brutais de preconceitos e discriminações que estigmatizam povos (indígenas, negros e mestiços) até hoje. Negros, indígenas, mestiços, caboclos e demais miscigenados tiveram sua humanidade e cidadania rejeitada.

Percebemos através das contribuições de Fernandes (1998), Santos (2002), Bosi (1995) e Quijano (2006) que o processo de colonização não foi ação sem propósito e sem fundamento. Fernandes (1998) aponta que o processo de dominação vem munido pelo valor legal, com apoio de instituições que detinham poder político no momento, a Igreja e a Monarquia. Santos (2002) aponta que essas instituições expandem sua forma de pensar fundamentadas em razões totalitárias e delimitam para as sociedades invadidas uma única forma de ser, o civilizado. Todos os povos dentro dessas razões deveriam conhecer a verdadeira fé, a verdadeira forma de viver, de trabalhar, de vestir e se relacionar. O modo “certo” era este que os ocidentais, povo desenvolvido havia aprimorado com sua “sapiência”. Quijano (2006) corrobora com as análises, quando expõe que a cultura europeia concebe um complexo cultural conhecido como racionalidade para diferenciar-se intelectualmente, cientificamente e sobrepor-se aos demais povos. Bosi (1995) demonstra que, essa forma de pensar o mundo, difundidos pelas ideologias favorece o colonizador. Como foi o caso do uso da teoria darwinista (Darwinismo social século XIX) que sustentou as ideias de superioridade natural do homem branco. A ideologia se sobressai e se perpetua, pois oferece ao dominador elementos que ele precisa para se manter no poder, nas palavras do autor “ideias poucas, difusão extensa e reprodução intensa”.

As ideias apresentadas pelos autores se interligam, pois falam de uma mesma lógica de dominação que perpassa pelo totalitarismo, violência e opressão, fundamentadas em teorias propagadas de maneira extensa e intensa. Esses elementos estão intrínsecos ao processo de colonização do país e são eles que permeiam nosso meio social até hoje. É sobre essa herança excludente que devemos estabelecer contrapontos.

Refletimos as formas de dominação para entender o que significa essa luta social e porque é tão difícil romper essa lógica. É necessário entender que as razões dominadoras foram calcadas em fundamentos legais, formando uma estrutura excludente através de ideologias pensadas e expandidas à ponto de convencer até mesmo os povos dominados que a dominação foi/é benéfica. Ideias que vem com tamanha força que desumazina o outro, destrói suas formas de viver em sociedade, se apropria de sua cultura e de seus saberes a ponto deste povo acreditar que não tem conhecimento fora da relação com o dominador.

Atualmente é contra essa matriz cristalizada que intelectuais, pesquisadores, e os movimentos sociais se contrapõem. Buscam através de políticas e ações afirmativas dentro do sistema educacional, romper essa lógica da educação colonizadora. É com esse tipo de mentalidade que estamos duelando quando falamos em herança colonizadora, conservadora e excludente. Legado difundido pelo sistema educacional, apontado por Bosi (1995) como canal de formação de intelectuais “orgânicos” no período colonial. E considerado por Aparecida Sueli Carneiro (2005) um instrumento de promoção da exclusão e da hierarquia social, “o aparelho escolar é um dentre os operadores de dominação e de “fabricação de sujeitos”. Sujeitos com sentimento de superioridade e inferioridade. Sujeitos soberanos e sujeitos dominados. Alma de senhor e almas de escravos”. (CARNEIRO, 2005, p. 115-116)

O sistema educacional como vimos com Bosi (1995), num primeiro momento, foi criado para formar os filhos da elite colonizadora, somente mais tarde terá a entrada dos grupos excluídos e da classe trabalhadora. Como esse grupo social foi inserido e aceito no sistema escolar nessa lógica de dominação? Como os grupos sociais que descendem das populações dominadas se estruturaram para combater essa mentalidade preconceituosa e excludente? É o que veremos na próxima seção, onde serão abordadas algumas reflexões sobre educação formal para conhecer como este sistema tratou e ainda trata os “incivilizados” na contemporaneidade. Para além do ensino formal, consideramos relevante pontuar elementos sobre a educação nos espaços não formais, estes que durante muito tempo foram lugares alternativos de acolhimento e aprendizagens dos grupos excluídos e continuam tendo grande relevância no meio social.

1.2 Educação brasileira e o ensino conservador

O ciclo de colonização no Brasil foi um processo que sobrepôs a cultura “civilizada” a outros povos, considerados “primitivos”. A cultura civilizada com seu padrão: branco,

européu e cristão, considerava que uma das suas ações benéficas era levar aos “incivilizados” a verdadeira fé e a verdadeira forma de viver em sociedade. Processo que acarretou aos negros (povos africanos), indígenas e mestiços (América Latina) um estereótipo ligado à servidão que sustenta uma sociedade segregada até hoje. Para esses grupos não hegemônicos exercer a cidadania significou um longo processo de lutas que demoraram a acontecer. Não estamos afirmando aqui que não houve resistências, pelo contrário, aonde existe opressão existe resistência, os povos subordinados, apresentaram inúmeras formas de resistência, todas sempre suprimidas duramente. Essas resistências foram ressignificadas de acordo com o tempo histórico, cada grupo enfrentou as imposições de acordo com as condições existentes e sempre buscaram afirmar-se no meio social reivindicando seus direitos.

Durante o processo de dominações o sistema educacional serviu como difusor da civilidade, e também como um limitador de direitos e da cidadania, dos povos negros e indígenas. No período colonial o sistema de ensino acontecia da seguinte forma: educação baseada na catequização para os povos indígenas, uma forma que demonstra claramente as imposições culturais e religiosas. Os indígenas eram aceitos num modo de ensino restrito se negassem seus costumes e aceitassem a verdadeira fé, tornando-se católicos, esse era o chamado processo de catequização.

De acordo com a mentalidade quinhentista, tanto o reino português como a Igreja Católica atuavam no sentido de homogeneizar as diferenças, nivelando a todos pelo que se considerava verdadeiro e superior: a cultura cristã europeia. A catequese, então, constituiu um esforço para acentuar a semelhança e apagar as diferenças, pelas qual os jesuítas buscavam transformar o “selvagem” em “civilizado” e o não-cristão em cristão, para que todos fossem o mais iguais possível. Nessa linha de pensamento, o objetivo era silenciar a cultura indígena, aí incluídos a religião, a língua, os costumes. (ARANHA, 2006. p. 328)

Violência e silenciamento, no processo de ensino que se estendia aos povos africanos, para esses as aprendizagens aconteciam através de castigos físicos, voltada apenas para o trabalho braçal. A educação para população negra sempre foi refutada, escravos não precisavam ir à escola, sua utilidade social era a servidão.

Ao serem introduzidos no trabalho, os escravos tinham o feitor como intermediário entre eles e o senhor em um duro embate para conformar o corpo e a mente às longas jornadas e ao castigo físico exemplar, em local visto por todos. Como nenhum interesse havia em ensinar ao cativo a língua portuguesa, muitos a aprendiam precariamente. (ARANHA, 2006, p. 330)

Modos de ensino que contrastavam com a educação voltada aos filhos das elites colonizadoras. Esta educação buscava desesperadamente aproximar as elites brasileiras dos modos e maneira de viver das potências colonizadoras do período.

Era tradição das famílias portuguesas orientar os filhos para diferentes carreiras. O primogênito herdava o patrimônio do pai e continuava seu trabalho no engenho; o segundo, destinado para as letras, frequentava o colégio, muitas vezes concluindo os estudos na Europa; o terceiro encaminhava-se para a vida religiosa. (ARANHA, 2006, p. 142)

A educação também aconteceu de forma hierarquizada e violenta, para os grupos não hegemônicos. Quem adentrava os bancos escolares com propostas de ampliar seus conhecimentos eram os filhos da elite colonial brasileira. Aos povos subordinados coube a educação “domesticadora” para exploração da mão de obra.

Nesta perspectiva ficam claros alguns pontos sobre por que a educação em nosso país enfrenta tantos entraves para acontecer de forma efetiva. A educação brasileira fundamentou-se em dualidades de ensino, educação para trabalho e educação para herdar patrimônios. Atendendo ao modelo social, econômico, político e cultural vigente, sofreu influências externas, gerou exclusão, negou as diferenças e restringiu conhecimentos. Brandão (2007) afirma que,

No momento em que a educação vira o ensino, que inventa a pedagogia, reduz a aldeia à escola e transforma “todos” no educador. [...] Gera o começo da desigualdade da educação [...]. A educação da comunidade de iguais que produzia em um momento anterior a igualdade, ou a complementaridade social, por sobre diferenças naturais, começa a reproduzir desigualdades sociais por sobre igualdades naturais, começa desde quando aos poucos usa a escola, os sistemas pedagógicos e as “leis do ensino” para servir ao poder de uns poucos sobre o trabalho de muitos. Onde um tipo de educação pode tomar homens e mulheres, crianças e velhos, para torná-los todos sujeitos livres que por igual repartem uma mesma vida comunitária; um outro tipo de educação pode tomar os mesmos homens, das mesmas idades, para ensinar uns a serem senhores e outros, escravos, ensinando-os pensarem, dentro das mesmas ideias e com as mesmas palavras, uns como senhores e outros como escravos. (BRANDÃO, 2007, p.27-34)

Esse modelo dual de ensino atinge todas as camadas sociais do país até hoje. O problema de homogeneização, exclusão e ausências nos bancos escolares ainda não foi superado. A entrada e a permanência de estudantes indígenas e negros no sistema educacional formal se apresenta como problema até hoje.

Na verdade, fora casos de exceção, o trabalho pedagógico escolar dirigido a índios, negros e brancos pobres foi restrito e provisório durante todo o período colonial. Com o tempo, um primeiro “sistema escolar” tomou no Brasil a forma usual da educação na sociedade colonizada: algumas missões com escolas para alguns grupos indígenas, algumas raras escolas de ordens religiosas dirigidas predominantemente a filhos e filhas de senhores da coroa homens ricos da cidade ou do campo; uma rede espontânea de pequenas escolas de primeiras letras, exercidas por leigos, muitos deles pouco mais do que “alfabetizados”, como costuma acontecer até hoje no interior do país. Mais tarde, raros centros “reais” de ensino profissionalizante, ao lado de conventos, mosteiros e seminários, durante muito tempo, os lugares únicos de uma educação escolarizadas acima da “elementar”. [...] Longe das escolas, fora das oficinas, uma multidão de índios cativos, de negros escravos e de brancos livres e pobres aprendiam no ofício do trabalho o seu saber e, nos da vida, os seus ensinamentos.

Uma gente que produzia para o senhor, o Reino e a cidade toda a sua riqueza material, mas a quem os de lá chamavam: os “sem eira nem beira”, a quem não interessavam as regras e o saber da escola, a quem durante muito tempo não interessava à escola atingir. (BRANDÃO, 2006, s/p)

No caso da população negra, superar o racismo, o preconceito e as desigualdades e construir uma educação que respeite a diversidade é o maior desafio dos dias atuais. Nas palavras de Veiga (2014), a população negra adentrou a contemporaneidade com graves problemas sociais. Dentre os vários elementos que marginalizaram o negro no período pós-abolição, a educação foi um dos campos onde os avanços ocorridos no país desde então não foram suficientes para superar tamanha desigualdade. A educação da população negra sempre esteve fortemente marcada pela herança escravista. A autora avalia que mesmo com inúmeras denúncias, a discriminação racial no sistema de ensino brasileiro não era debatida, experiências educacionais que tendiam a valorizar o negro só se concretizavam em ambientes informais. Este fato levou o Movimento Negro a pressionar o Estado brasileiro na criação de leis específicas que garantissem ao negro o direito ao acesso à educação formal em todos os níveis.

As ponderações da autora demonstram que o fator excludente do negro no sistema educacional foi uma constante na trajetória desses sujeitos. Ideia que corrobora com as reflexões dos autores Gonçalves e Silva (2000) que pela mesma linha afirmam que a escolarização dos negros no Brasil parte do irremediável lugar-comum da denúncia. Os autores afirmam que, estruturado sobre dois eixos: exclusão e abandono, a herança do passado escravista, no início do século XX, marca profundamente as experiências da população negra no que se refere à educação. O abandono que foi relegado a população negra motivou o Movimento Negro Brasileiro do início do século a chamar para si a responsabilidade de educar e escolarizar as suas crianças, jovens e adultos.

Os autores apontam que a partir dos anos 80 após a criação do Movimento Negro Unificado as questões educacionais da população negra brasileira passaram a ser tratadas nos debates públicos em geral. O Movimento Negro pós 1970 colocou a educação como prioridade de luta. Mesmo acontecendo a universalização por meio da escola pública e gratuita, ela continuava sendo um dos campos de ação das organizações negras. Hoje esses campos tem sido assumidos por organizações não-governamentais. Os autores ainda ressaltam que inúmeras conferências, congressos, ciclos de debates foram realizados pelas entidades negras na luta contra o racismo. Esses movimentos sempre propuseram alternativas didático-pedagógicas com temas e projetos sobre a cultura negra nas escolas intencionando a

superação do preconceito racial. Ações que ficaram limitadas a professores militantes, e algumas iniciativas do próprio sistema de ensino, como leis estaduais e municipais para instituir o ensino de história do negro nas escolas.

Em momentos cruciais da história republicana, podemos encontrar registros dos movimentos de protesto dos negros: o mais emblemático foi promovido pela Frente Negra Brasileira, em 1931, cidade de São Paulo. [...] Na cidade do Rio, o protesto racial se organizou em torno do Teatro Experimental do Negro, organizado por Abdias do Nascimento e Guerreiro Ramos, mas isto já no final dos anos 40. [...] Nos anos 80, o movimento assume caráter nacional, reúne várias entidades negras. [...] As organizações desempenham vários papéis no interior da população negra. [...] Em muitos casos elas se configuram como instâncias educativas, na medida em que sujeitos que participam delas as transformam em espaços de educação política. Já no início do século XX, o movimento criou suas próprias organizações, conhecidas como entidades ou sociedades negras, cujo objetivo era aumentar sua capacidade de ação na sociedade para combater a discriminação racial e criar mecanismos de valorização da raça negra. Dentre as bandeiras de luta, destaca-se o direito à educação. (GONÇALVE; SILVA, 2000, p. 139)

Ao encontro dessas ideias Fernandes (2008, p. 35 - 36) afirma que:

Em suma, a sociedade brasileira largou o negro ao seu próprio destino, deitando sobre seus ombros a responsabilidade de reeducar e de se transformar para corresponder aos novos padrões e ideais de ser humano, criados pelo advento do trabalho livre do regime republicano e do capitalismo.

Essa reflexão dos autores sobre a trajetória do negro na educação e integração social demonstra que as formas utilizadas por esses grupos para acessar aprendizagens relacionadas a leitura e escrita foi o campo alternativo de ensino, espaços não formais, nos quais as entidades negras se responsabilizaram pela alfabetização de seus iguais, num primeiro momento. Estratégias que foram mudando à medida que as perspectivas de sociedade e mundo foram se transformando, diante disso, o Movimento Negro redireciona sua atenção na busca pelo direito à educação dentro da instituição escolar formal para população negra. Segundo Cury (2002, p.246) “a educação escolar é a dimensão fundante da cidadania princípio indispensável para políticas que visam a participação social de todos nos espaços sociais e políticos”. Por essa razão nas palavras de Gomes (2017)

A educação é campo escolhido para discussão, devido ao fato de ser um direito social, arduamente conquistado pelos grupos não hegemônicos do Brasil que durante muito tempo foi sistematicamente negado aos negros e negras brasileiros. Na luta pela superação desse quadro de negação dos direitos e de inviabilização da história e da presença de um coletivo étnico-racial que participou e participava ativamente da construção do país, o Movimento Negro, por meio de suas principais lideranças e das ações dos seus militantes, elegeu e destacou a educação como um importante espaço-tempo passível de intervenção e de emancipação social, mesmo em meio às ondas reguladoras e da violência capitalista. (Gomes, 2017 p. 24 - 25)

Mesmo com a conquista da educação pública para a população negra, o sistema formal de ensino ainda tem dificuldades de acolher e trabalhar as diversidades. O debate de como

fazer uma educação efetiva que respeite as diversidades étnicas, é uma constante entre intelectuais negros da área da educação. Durante muito tempo as alternativas educacionais para esse grupo foi encontrada nos espaços não formais através de organizações independentes. Conhecendo as limitações do sistema escolar para incluir os saberes produzidos pelas comunidades negras consideramos relevante abordar o debate sobre a importância dos espaços não formais que trabalham nessa perspectiva de manifestar saberes culturais ligados ao povo negro no subtítulo a seguir.

1.3 Educação não formal saberes culturais em evidência

Perceber que a lógica de exclusão é reproduzida dentro do sistema educacional e deixa muitas pessoas distantes do conhecimento formal “erudito” e, sem alcançar o chamado, Capital Cultural, é entender que existe uma necessidade urgente de apresentar contrapontos a essa formato de sociedade. As marcas da subalternidade forçada deixaram um legado de preconceitos e desigualdades para a população negra, que hoje encontra inúmeros obstáculos, para superar a mentalidade escravista. Como afirma Gomes (2017)

A luta pela libertação e emancipação do corpo negro sempre foi uma presença marcante na vida e nas relações dos africanos escravizados e seus descendentes. [...] No entanto, mesmo com todos os limites, ter oficialmente decretado que o Brasil não era mais um país escravista significou uma ruptura política social e econômica. E as negras e negros, que já eram protagonistas de sua própria história, tiveram que se reorganizar para sobreviver na sociedade pós-escravocrata, principalmente porque a abolição formal, da lei, sem uma política de inclusão dos negros na sua condição de liberto na sociedade, resultou em um período histórico de trato e imaginário escravista direcionados às libertas e os libertos. (Gomes, 2017, p. 102)

Não houve uma proposta para inserir os libertos no sistema de trabalho livre.

A desagregação escravocrata e senhorial se operou, no Brasil, sem que cercasse a destituição dos antigos agentes de trabalho escravo de assistência e garantias que os protegessem na transição para o sistema de trabalho livre. Os senhores foram eximidos da responsabilidade pela manutenção e segurança dos libertos, sem que o Estado, a igreja ou outra qualquer instituição assumissem encargos especiais, que tivesse objetivo prepará-los para o novo regime de organização de vida e do trabalho. O liberto se viu convertido sumaria e abruptamente, senhor de si mesmo, tornando-se responsável por sua pessoa e por seus dependentes, embora não dispusesse de meios materiais e morais para realizar essa proeza nos quadros de uma economia competitiva. (FERNANDES, 2008, p. 29)

A Lei Áurea não garantiu inserção dos negros na sociedade como cidadãos integradores do sistema de trabalho livre, a inclusão da população negra nesse novo regime não foi imediata, simples e cordial. Nas palavras de Dantas (2012),

No Brasil, a introdução das teorias raciais evolucionistas e intensificação dos debates sobre a mestiçagem ocorreram a partir da segunda metade do século XIX.

Não foi por acaso que grande repercussão dessas teorias se deu justamente no momento em que se discutia – e decidia – que tipo de cidadania os ex-escravos e seus descendentes teriam. Desse modo ao longo do século XIX a discriminação dos não brancos, fundamentada no “estatuto da pureza de sangue”, foi perdendo a força e os critérios de diferenciação racial e as justificativas para desigualdade social passaram a basear-se nos argumentos biológicos das teorias raciais, tidas na época como científicas e legítimas. Surgidas e difundidas a partir da Europa e dos Estados Unidos, no século XIX, para explicar a origem dos seres humanos, essas teorias contaram com muitas adesões no Brasil entre 1870 e 1930, sobretudo entre intelectuais, políticos, juristas e médicos. As teorias raciais associavam determinadas características físicas, morais e culturais – como cor da pele, forma do nariz, textura do cabelo e os modos de vestir, festejar, cantar e cultivar – à capacidade mental e ao nível civilizatório de indivíduos e grupos. As sociedades humanas foram classificadas de formas diferentes, levando-se em conta o estágio de desenvolvimento em que se encontravam. A Europa era considerada modelo de superioridade e civilização e os povos africanos e indígenas como inferiores e atrasados. Mas se, por um lado, o argumento racial legitimava as diferenças sociais no período pós-abolição, por outro, sua defesa também expressava uma visão pessimista sobre o futuro do país. [...] Intelectuais como Silvío Romero, Afrânio Peixoto e João Batista de Lacerda, por exemplo, enalteceram a mestiçagem como instrumento de assimilação racial dos supostos grupos inferiores. Ou seja, esses intelectuais acreditavam que se os negros fossem, aos poucos se misturando, os negros iriam desaparecer e o Brasil embranqueceria. [...] Essa foi uma das razões que levou autoridades do governo a investir na vinda para o Brasil de trabalhadores europeus. Eles seriam de grande valia não apenas como mão de obra, mas ajudariam a “embranquecer” a raça. [...] o que a população negra viu nas primeiras décadas republicanas foi a consolidação de projetos sociopolítico excludentes e a ideia de raça se fortalecer como critério de classificação social e justificativa para desigualdade. Durante esse período, negros e mestiços – quanto mais escura a cor da pele, maiores poderiam ser as barreiras raciais – foram alvo de discriminação racial embora estivesse determinado na constituição em vigor que todos os cidadãos eram iguais perante a lei. [...] Enfrentaram restrições de acesso a instituições educacionais públicas e privadas, entraves para assumir cargos públicos ou vagas conquistadas em concursos públicos, além de intimidação e violência policial, estando expostos a formas de tratamento racialmente desiguais, como se a escravidão ainda existisse. Essas práticas discriminatórias existentes no período pós-abolição e a ausência de políticas públicas específicas para os recém-saídos de cativeiro e seus descendentes colocaram a população negra em situação de desvantagem, limitando seus ganhos sociais, que já eram, para a população pobre em geral, bastante restritos. (DANTAS, 2012, p. 86-88)

Um longo período de rejeição e exclusão social foi mantido, até que a comunidade negra articulasse forças para reivindicar direitos, romper com o imaginário escravista ainda é uma luta, a cada conquista apresenta-se um retrocesso, arriscamos dizer que está é a utopia da militância negra.

O trabalho de superação ao racismo, positivação da cultura e história do negro brasileiro, tem acontecido por meio da educação uma reivindicação, como já vimos, cercada por dificuldades de adesão e permanência das pessoas negras nos bancos escolares. A persistência do Movimento Negro alcançou muitas conquistas, ainda que muito limitadas. O Movimento Negro pelo trabalho que desempenha na luta contra o racismo estrutural é chamado por Gomes (2017) de “ator político, pois articula as mais diversas formas de luta

contra o racismo, e busca junto ao Estado leis de superação da discriminação e desigualdade “racial””.

O Movimento Negro percebe a escola com um lugar capaz de desmistificar preconceitos e ideologias de exclusão, porém, sob o domínio do sistema conservador, não alcança sua verdadeira competência. Muitos avanços foram adquiridos em termos de discussões, leis e ações afirmativas relacionadas às pessoas negras, e a positivação da cultura, afro-brasileira e africana. Podemos citar aqui a lei 10.639/03 que torna obrigatória o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas, lei que completa 20 anos de vigência, porém ainda esbarra em um ensino depreciativo e ligado somente a versão subalterna da história da população negra. Isso acontece porque a ideologia hierárquica de dominação e de superioridade permeia a sociedade. Hoje essa ideologia aparece de maneira velada em discursos de “igualdades” que segregam e hierarquizam, por gênero, cor, condição social, níveis de formação escolar, grau de instrução e tantas outras formas que os seres humanos encontram para sentirem-se superiores e impedir a equidade social.

Cabe lembrar que as leis são um importante passo na luta por direitos, porém não significam mudanças. Para romper ideologias discriminatórias, as leis precisam ser realmente colocadas em prática e estar acompanhadas de um processo de reeducação da mentalidade social. Que pode acontecer quando: o debate sobre a diversidade for incorporado ao currículo escolar; Quando as diferenças forem vistas, debatidas e reconhecidas como parte fundante da sociedade; Quando questões que promovem as desigualdades e discriminações forem problematizadas, e para além, ações que possam contribuir para modificar essa realidade forem refletidas e aplicadas. O que na maioria das vezes não acontece, tomada pelos valores do mercado, do estado e da sociedade conservadora, a educação acaba por ocupar-se de tais valores, e contempla em seu processo de ensino, conhecimentos pré-concebidos que acordem com a lógica vigente, formando assim sujeitos coniventes com o sistema hierárquico, desigual, excludente, discriminatório de caráter exploratório construído no período das grandes dominações. Segundo Gomes (2017),

Os projetos, currículos e as políticas educacionais têm dificuldades de reconhecer outros saberes produzidos pelos setores populares e pelos grupos sociais não hegemônicos. No contexto atual da educação regulada pelo mercado e pela racionalidade científico-instrumental, esses saberes foram transformados em não existência, ou seja, em ausências. (GOMES, 2017, p.43)

O sistema formal de ensino está ocupado em cumprir formalidades: o currículo, o calendário escolar, cada capítulo do livro didático ou do material pedagógico, que já vem

pronto e com metas pré-estabelecidas para ser cumprido dentro de um prazo. O ano letivo só é considerado de sucesso se todas as tarefas do material didático forem contempladas na sua amplitude. Segundo Gohn (2010)

A educação formal pressupõe ambientes normatizados, com regras, legislações e padrões comportamentais definidos previamente. Perfil do corpo docente e metodologias de trabalho são previamente normatizados. Na educação formal, entre outros objetivos destacam-se os relativos ao ensino e aprendizagem de conteúdos historicamente sistematizados, regulamentados e normatizados por leis [...] Requer a normatização sequencial das atividades, tempos de progressão, disciplinamento, regulamentos e leis, órgãos superiores etc. Ela tem caráter metódico e, usualmente, divide-se por idade/classe de conhecimento. (GOHN, 2010, p.17-19),

Esses excessos de formalidades delimitam o ensino, demarcam conhecimentos e determinam o que é formação para vida social e o que não é, sem ouvir os maiores interessados no assunto, professores e alunos, e é um modo de formar sujeitos condizentes com o sistema vigente. É um modo colonizador de realizar a educação.

Um exemplo claro de retrocesso recente para nossa educação, que é prejudicial aos conteúdos que se referem a educação para as relações étnico-raciais, é a nova normativa aprovada em 2017 pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura), a BNCC – Base Nacional Comum Curricular. Com relação aos conteúdos essa normativa pré-determina os objetivos de conhecimento a serem alcançados e as habilidades que o ensino deve contribuir para desenvolver. O documento foi criado com objetivo de “nortear” o trabalho do professor no propósito de “potencializar” a aprendizagem dos alunos. Nessa proposta questionamos: Se os conteúdos propostos na Base pretendem contribuir para a formação social do estudante. Que vida social é essa? Que habilidades? Que conhecimentos? A Base consegue em seu planejamento alcançar todas as realidades? Ela se caracteriza como um norte para potencializar a aprendizagem, ou é mais uma forma que o Estado encontrou de homogeneizar diferenças em uma mesma proposta de formação sem sentido real? O que um sistema guiado pela perversidade capitalista pode estar buscando junto a parcerias de investimentos no campo escolar? Segundo Santos et.al (2020) na BNCC,

O termo diversidade é utilizado como sinônimo de múltiplo ou variado [...], sentido que não se relaciona às questões étnico-raciais, mas sim cognitivas. [...] Temos aqui uma configuração que identificamos como elemento recorrente na BNCC e exemplar da hibridização operada: a subordinação da epistemologia do conhecimento histórico, um conhecimento em si, àquele conhecimento para se *fazer algo*. [...] A cadeia de equivalência que é produzida pela narrativa insere, as questões da história dos povos indígenas e africanos em posição subordinada a esse conhecimento para *fazer algo*, desconfigurando a função formativa do ensino de História, porque subordina também a dimensão da Educação a “capacidades” cognitivas. (SANTOS et.al, 2020, p. 968,969)

O conhecimento teórico-técnico, que tem como foco a preparação para a vida e para o trabalho, são propostas muito bonitas, descritas de maneira sedutora, e são colocadas como única solução para formação dos estudantes. Enquanto isso nega saberes essenciais para vida em sociedade, relacionados ao respeito às diversidades, ao acolhimento das diferenças, ao respeito com outro. Os sujeitos dentro do sistema escolar não aprendem a se reconhecer como cidadãos nesse meio social, no sentido de um cidadão de direitos que participa ativamente dos processos sociais buscando melhores condições de vida, para si e para os outros. Cidadão que se transforma e que ao se transformar, transforma o mundo¹⁰.

A escola mantém aquele pensamento colonizador de que é preciso proporcionar um saber para tirar as pessoas da ignorância, um ensino que forme para a vida em sociedade, uma sociedade pensada por poucas mentes e que geralmente organizam-se para manter os benefícios próprios. Essa forma de educar se assemelha aquilo que Anibal Quijano (2006) reflete sobre o período colonial, uma relação de dominação direta, político, social e cultural, dos europeus sobre os conquistados de todos os continentes. Imposição de uma imagem mistificada de seus próprios padrões de conhecimentos e significações. Um complexo cultural conhecido como racionalidade/modernidade como um paradigma universal de conhecimento. Dentro dessa lógica, sugerimos que o sistema busca constantemente realinhar suas relações de poder e a dominação, “uma educação para ensinar uns a serem senhores e outros escravos” Brandão (2007).

A escola é uma instituição que agrega relações sociais diversificadas, por isso, é vista por movimentos sociais como lugar possível para formação emancipatória. Porém o excesso de formalidades que a ela é designada, pelos setores conservadores do Estado, acaba por vezes provocando mais desigualdades do que emancipação. Não é relevante para os setores conservadores, que sustentam o sistema econômico com exploração, emancipar sujeitos que mantém a base da pirâmide hierárquica. Por isso, as políticas pensadas para dentro da instituição escolar sempre são inseridas pela metade, limitadas por falta de formação, por falta de profissionais qualificados, por falta de verbas. E os conhecimentos demarcados geralmente ficam concentrados em uma educação teórico-técnica para o trabalho, para as camadas já excluídas, enquanto que a qualidade de ensino é mantida para os filhos da elite conservadora. A ideia hierárquica da colonização continua se perpetuando de outras formas e a elite continua elite, e o subalterno continua subalterno.

¹⁰ A frase segue a lógica educacional do autor Paulo Freire de acordo com várias leituras e citações do autor.

A educação formal, com seus projetos, leis, currículos educacionais demarcados pelo Estado, permanece rejeitando saberes e os grupos não hegemônicos. Relembramos a afirmação de Quijano (2006), “a estrutura colonial de poder produziu as discriminações sociais que posteriormente foram codificadas como “raciais”, “étnicas”, “antropológicas” ou “nacionais””. Essa diversidade que hoje adentra os bancos escolares é homogeneizada através de um padrão, todos são ensinados com os mesmos conteúdos, todos ensinados pelo mesmo método. Mas nem todos com as mesmas condições de acesso e permanência, e nem todos estão representados na categoria do saber.

O conhecimento teórico-técnico forma para o trabalho, não problematiza as diferenças, não acolhe as dificuldades, não leva em conta a realidade de cada estudante que entra na escola. Não percebe aquele sujeito que sofre preconceito, que não tem condições financeiras e tem “n” problemas que o impedem de aprender. Esse modelo de ensino formal exclui, porque prioriza o sujeito e suas notas, ensina pela lógica do individualismo. Muitas vezes desacredita das capacidades de aprendizagem dos sujeitos, relegando à ele a culpa por não aprender. Homogeneização que já acontecia na formação da nossa sociedade, e foi ressignificada e se perpetuam até hoje em muitas ações, pois as estruturas excludentes e conservadoras do Brasil estão sempre se articulando para manter tudo no seu devido lugar, economia, política, educação e pessoas.

É este contexto impede que negros e indígenas alcancem a equidade social, pois seus saberes não são acolhidos. Pela lógica colonial cristalizada na sociedade, a ideia que se tem sobre esses povos é que não são capazes de aprender. Que não possuem saberes úteis para sociedade. E porque a razão conservadora, como o nome sugere, pretende preservar os modos tradicionais ligados à cultura “civilizada”, “branca” que fundou o nosso país. O discurso excludente junto com a ideia conservadora nega os saberes populares, considera negros e indígenas incivilizados, inferiores. A ideia capitalista que impera a atualidade está intrinsecamente ligada à essa lógica que pensa em formar sujeitos para o trabalho, “dóceis” e aptos para gerar lucro e manter a economia.

A escola no século XXI é organizada não apenas para formação de mão de obra, mas atua na formação de mentes que internalizam como condição indispensável para vida a concorrência e a competitividade. [...] Formação de mentes que legitimam como norma social a competitividade e a concorrência, permite que aceitem de forma natural as crises sociais do modelo neoliberal porque já perderam de vista a capacidade crítica e analítica de conjuntura. [...] A condição, portanto, é que uma escola deve formar para o sucesso profissional e em decorrência contribuir para o desenvolvimento do país. [...] No entanto, a tese de uma educação voltada somente para a inovação, tecnológica e competitividade não significa melhoria nas condições

de vida, em especial, na área da saúde, segurança, distribuição de renda, redução da pobreza e da miséria. (TREVISOL; ALMEIDA, 2019, p. 217-218)

O sistema educacional está sob fogo cruzado desses três elementos: conservadorismo, exclusão e capitalismo. Elementos que colocaram a população negra no lugar de invisibilidade social, através de um processo de desumanização, rejeição dos seus saberes, imposto pela chamada “verdadeira cultura civilizada” por meio da violência da escravidão, portanto, são excluídos até hoje do “saber” hegemônico. Tendo consciência dessa exclusão esse grupo não aceitou de modo pacífico esse lugar de não existência, buscaram formas para preservar saberes culturais e ampliar seus conhecimentos ligados a formalidade para inserir-se na sociedade.

Quanto mais setores conservadores, de direita, os ruralistas, e os capitalistas se realinham nas relações sociais e de poder, provocando ainda maiores desigualdades, mais compreendo a força dos movimentos sociais nas lutas emancipatórias e pela democracia. (GOMES, 2017. p. 15)

As lutas emancipatória, que Gomes (2017) se refere, podem acontecer em espaços não formais, que agregam manifestações culturais e colaboram para valorizar e positivar o saber popular, durante muito tempo rejeitado transformado em ausência, como afirma Santos (2002). Esses espaços que cultivam um saber popular, afirmando a existência de uma cultura subalterna podem ser o que Santos (2002) chama de sociologia das emergências¹¹, “expectativas que apontam para novos caminhos da emancipação social, ou melhor, das emancipações sociais” (SANTOS, 2002, p. 258), espaços que afirmam os saberes rejeitados desvelam a existência cultural tirando-a do lugar de exclusão. Nessa perspectiva, entendemos que os espaços sociais que manifestam a cultura popular contribuem para emancipação social dos grupos não hegemônicos.

As organizações independentes alavancaram a inserção social da população negra no meio social pós-abolição, quando o sistema formal criava formas para afastar pessoas negras dos bancos escolares, “foram as entidades negras que, na ausência dessas políticas, passaram a oferecer escolas visando alfabetizar os adultos e promover uma formação mais completa para as crianças” (GONÇALVES; SILVA, 2000, p. 140). Mesmo distanciados das interações sociais a população negra buscou formas para sobreviver economicamente, culturalmente, fisicamente. Como afirmam Gonçalves e Silva (2000)

¹¹ A *sociologia das emergências* consiste em substituir o vazio do futuro segundo o tempo linear (um vazio que tanto é tudo como é nada) por um futuro de possibilidades plurais e concretas, simultaneamente utópicas e realistas, que se vão construindo no presente através das atividades de cuidado. [...] O elemento subjetivo da sociologia das emergências é a consciência antecipatória e o inconformismo ante a carência cuja satisfação está no horizonte de possibilidades. (Santos, 2002 p.254-257)

Em momentos cruciais da história republicana, podemos encontrar registros dos movimentos de protesto dos negros: o mais emblemático foi o promovido pela Frente Negra Brasileira, em 1931, na cidade de São Paulo, [...]. [...] Já no início do século XX, o movimento criou suas próprias organizações, conhecidas como entidades ou sociedades negras, cujo objetivo era aumentar sua capacidade de ação na sociedade para combater a discriminação racial e criar mecanismos de valorização da raça negra. (GONÇALVES; SILVA, 2000, p. 139)

As lutas contra a hegemonia do poder e do saber foram ressignificadas pela população negra com ímpeto de sobreviver em uma sociedade cujo projeto era eliminá-la culturalmente, fisicamente. Gomes (2011) corroborando com a reflexão de Gonçalves e Silva (2000), aponta que as ações políticas e sociais da população negra ao longo da história foram importantes no período pós-abolição e para os dias atuais.

Gomes (2011) aponta vários movimentos importantes para o processo de emancipação negra, porém apresentaremos aqui aqueles que tiveram como objetivo principal promover a educação são eles: Frente Negra brasileira (1931-1937), composto por vários departamentos, promovia educação com cursos de alfabetização de crianças, jovens e adultos de seus membros. O Teatro Experimental do Negro (TEN), (1944-1968) que se propunha trabalhar pela valorização social do negro no Brasil, por meio da educação, da cultura e da arte.

Ao estudarmos as formas de organização dos negros após a Abolição da Escravatura e depois da Proclamação da República, a literatura nos mostra que, desde meados do século XX, a educação já era considerada espaço prioritário de ação e de reivindicação. Quanto mais a população negra liberta passava a figurar na história com o status político de cidadão (por mais abstrato que tal situação se configurasse no contexto da desigualdade racial construída pós-abolição), mais os negros se organizavam e reivindicavam escolas que incluíssem sua história e sua cultura. (GOMES, 2011, p.136)

A educação se universaliza por meio da escola pública para todas as crianças, mas a educação para democracia, igualdade e cidadania, pelo direito à diferença continuou a cargo das entidades negras, “embora a educação tenha se universalizado, por meio da escola pública e gratuita, ela continua sendo um dos campos de ações das organizações negras. Hoje esses campos tem sido assumidos por organizações não-governamentais”. (GONÇALVES; SILVA, 2000, p. 150)

A trajetória social da população negra foi cercada por restrições de acesso, intimidação, violência policial, uma realidade presente que vem do período pós-abolição. Ainda temos na história negra brasileira, graves problemas sociais que convergem na exclusão e abandono. Dentro do sistema educacional percebemos que as dominações também acontecem, podem ser percebidas pelo excesso de formalidades e imposições normativas que limitam a educação para as relações étnico-raciais, e invalidam a presença e participação dos

grupos não hegemônicos na construção do saber.

Sob esse foco, nosso trabalho estuda o Grupo Cultura Popular – ACACP (Associação de Capoeira Angola Cultura Popular) de Erechim, um coletivo que promove uma educação alternativa, por intermédio da manifestação cultural imaterial, jogo de capoeira. Apresenta para seus integrantes ensinamentos do saber popular ligado à cultura negra. Essa forma de ensinar, e a própria prática cultural, representam um contraponto a maneira hegemônica de pensar o mundo e as formas de saber cristalizados pelo colonialismo. Esse espaço alternativo ocupado pelo grupo Cultura Popular se aproxima daquilo que Gohn (2010) chama de espaço não formal

O campo da educação não formal se desenvolve usualmente extramuros escolares, nas organizações sociais, nos movimentos sociais, associações comunitárias, nos programas de formação sobre os direitos humanos, cidadania, práticas identitárias, lutas contra desigualdades e exclusões sociais. [...] Em síntese, a educação não formal se desenvolve via ou apoio de organizações, movimentos e outras formas de ações coletivas; utiliza meios e recursos educativos específicos. (GOHN, 2010. p. 36,37)

Entendemos como afirma Boaventura de Sousa Santos (2002), que a ação desses pequenos movimentos culturais são caminhos, para afirmar e posicionar, a existência de saberes populares rejeitados constantemente, por isso são tão relevantes dentro da nossa pesquisa. Não intencionamos colocar o grupo como um substituto do ensino formal, mas demonstrar que suas ações colaboram para valorizar um saber construído pelo povo negro e na luta contra desvalorização cultural. Como afirma Gohn (2010), o “espaço não-formal não compete com a educação formal”, mas no caso do coletivo estudado, pode colaborar com a formação de um ser humano que valoriza o conhecimento construído pela cultura negra. É sobre essa temática que falaremos subtítulo a seguir.

1.4 Educação não escolar: seu papel na formação humana e contraponto ao pensamento colonial

A educação formal agregou ao seu processo de ensino as violências do pensamento colonizador, gerou exclusões, restringiu conhecimentos, negou as diferenças e criou dualidades. Lembremos a reflexão de Brandão,

A educação da comunidade de iguais que produzia em um momento anterior a igualdade, por sobre as diferenças naturais, começa a reproduzir desigualdades sociais por sobre as igualdades naturais, começa desde quando aos pouco usa a escola, os sistemas pedagógicos e as “leis de ensino” para servir ao poder de uns poucos sobre o trabalho de muitos. (BRANDÃO 2007, p. 34)

Hoje esse campo ainda é limitado por regras e normativas determinadas pelo Estado e

lógica econômica, ocupa-se, em sua grande maioria, em trabalhar conteúdos pré-estabelecidos para favorecer a formação de mão de obra para compor massas de reserva para o mercado de trabalho, “a nova normatividade das sociedades se concretizou na vida cotidiana na fabricação do homem eficaz, útil, dócil ao trabalho e disposto ao consumo” (TREVISOL, ALMEIDA, 2019, p. 206). Nesta forma de ensino operam as dominações como vimos com Gomes (2017) os projetos, currículos e políticas educacionais tem dificuldade de reconhecer outros saberes, principalmente, aqueles produzidos pelos grupos sociais não hegemônicos. A autora reitera que nesse contexto de mercado a educação é regulada pela racionalidade científico-instrumental, portanto, os saberes não hegemônicos são transformados em ausência.

Nas primeiras páginas deste trabalho percebemos que os ciclos da colonização no país interferiram profundamente em todas as esferas sociais. Ao que se refere a educação, o sistema não agrega ao currículo o exercício crítico-reflexivo que questiona a perversidade do sistema capitalista que agrega a violência excludente e homogeneizadora do colonialismo. Como já temos em vista que o dispositivo de poder produz sua própria resistência, ao que se refere o campo educacional, aquilo que a Educação Formal não alcança encontra no campo da Educação Não Formal espaço para ser debatido, refletido e ensinado.

Para falar sobre educação não formal é relevante que acompanhemos o debate sobre a Educação Não Escolar. Segundo Albuquerque e Buecke (2019) a educação não escolar resulta da relação entre educação e cultura, por isso entende a educação como processo de formação humana inscrita na tessitura da vida cotidiana. Ao considerar a sociedade essencialmente pedagógica, na qual os sujeitos são constantemente submetidos a processos educativos, as autoras afirmam que a expressão ‘Educação Não Escolar’ (ENE) contrapõem-se às modalidades de educação ocorridas, exclusivamente, dentro dos muros da escola. Nesta direção, os processos educativos ocorridos em igrejas, terreiros, espaços de trabalho e práticas cotidianas, fazem parte de um amplo e complexo processo de formação humana. É o que veremos brevemente nesse subtítulo, acompanhada dos autores Catini (2021), Severo (2015), Ferreira e Santos (2019), Paludo (2015) e outros, pretendemos refletir a educação não formal como um contraponto as limitações do ensino formal, e entender quais eram seus objetivos no Brasil no primeiro momento.

Consideramos em nosso estudo o grupo estudado dentro da linha da Educação Não Formal. Porém, usamos no texto as expressões Educação Não Formal e Educação Não Escolar, ao refletir os dois termos com aporte teórico em Gohn (2014) e Severo (2015), percebemos que ambas se assemelham quanto às abordagens sobre a educação. A Educação Não Formal é o campo segundo Gohn (2014) que se aprende via processos de

compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianas. Esse campo segundo a estudiosa ainda enfrenta o grande desafio de ser definida, por isso, acaba sendo caracterizada por um viés contraditório. Porém, a autora percebe essa modalidade educacional como importante campo para formação de cidadãos livres, emancipados, portadores de um leque diversificado de direitos e deveres.

Quanto a Educação Não Escolar, Severo (2015), afirma que esse termo repousa em uma necessidade histórica emergente, dado o atual contexto de fortalecimento do caráter estruturado das práticas educativas para além dos limites da escola. Educação Não Escolar, segundo o autor, está se construindo como categoria conceitual que engloba práticas consideradas formativas situadas fora da escola, ao lado da Educação Não Formal e da Educação Informal. Severo (2015) vai ainda mais além e aponta que alguns projetos extracurriculares ofertados dentro da escola podem ser considerados não formais, se capazes de trabalhar questões crítico-reflexivas e até mesmo partir de um viés mais humano de ensino. Com base nesse ponto de vista, ele afirma que a Educação Não Escolar consiste na designação de espaços, contextos ou âmbitos sociais e institucionais distintos da escola em que práticas educativas sejam desenvolvidas considerando os modelos: Formais, Não Formais e Informais, nos diversos níveis de inter-relações que se supõe existirem entre os modelos. Sua funcionalidade conceitual se aplica diante da necessidade de denominar contextos de ação educativa, e não descrever práticas educativas.

Quando consideramos que as duas expressões se aproximam, nos referimos que, tanto Gohn (2014) quanto Severo (2015), afirmam que essas modalidades devem estabelecer parcerias com a instituição de ensino formal e potencializar uma aprendizagem de caráter humano, que respeite aos demais saberes que acontecem no meio social.

Nesta dissertação, olhamos o grupo Cultura Popular como um coletivo que atua no espaço de educação não formal, com ações coletivas que considera as relações de respeito ao ser humano como necessárias para uma vida social. Mas abordamos a temática sobre a Educação Não Escolar por compreender que esse conceito abarca a educação não formal como uma das definições de ação de ensino e aprendizagem fora do ensino formalizado nos moldes curriculares do ensino formal. E compreendemos que esse debate recente considera que em todos os âmbitos sociais existem formas de educação.

Sobre a educação não formal, o estudo de Catini (2021) nos diz que, a trajetória dessa modalidade educacional aparece ligada a um campo de disputa com relação à Educação Popular, proposta por Paulo Freire em meados de 1960. Sobre a Educação Popular Paludo (2015) afirma que,

Educação Popular como campo de conhecimento e como prática educativa se constitui em exercício permanente de crítica ao sistema societário vigente, assim como contra-hegemonia ao padrão de sociabilidade por ele difundida. É construída nos processos de luta e resistência das classes populares, é formulada e vivida, na América Latina, enquanto uma concepção educativa que vincula explicitamente a educação e a política, na busca de contribuir para a construção de processos de resistência e para emancipação humana, o que requer uma ordem societária que não seja regida pelo capital. (PALUDO, 2015, p. 220)

Na tentativa de inibir e contra-atacar essa proposta, de resistência e emancipação humana, o governo apresentou modalidades educacionais ligadas à educação não formal, naquele momento, esvaziada de sentido. Segundo Catini (2021), até o Golpe Civil Militar, a Educação Popular apresentada por Paulo Freire tinha um caráter crítico e reflexivo, apontava as falhas de uma educação elitista, bancária e antidiológica dentro do sistema educacional brasileiro, e buscava meios para fomentar a participação popular nas reflexões políticas.

A Educação Popular se afirma em um período em que análises teóricas salientavam que o Estado e a educação, notadamente a formal, reproduziam as relações econômicas e socioculturais, assim como em um contexto em que houve um avanço importante das ciências humanas e sociais para o entendimento das sociedades latino-americanas. Marcadamente, do ponto de vista das suas fontes teóricas, pode-se citar a teoria marxista; outros autores latino-americanos, dentre os quais ganham destaque Martí e Mariategui e, acima de todos, Paulo Freire, com método de alfabetização de jovens e adultos e a formulação da “Pedagogia do Oprimido”; as matrizes da Teologia da Libertação; do sindicalismo; da revolução; das artes, com o Teatro do Oprimido; e a da comunicação. [...] O “Movimento de Educação Popular” se fez no interior desse processo, na direção da construção de fazer do povo expressão política de si mesmo, por meio de organizações populares autônomas, imbuídas do desejo de construir o “poder popular”. (PALUDO, 2015, p. 226)

No Brasil esse movimento de efervescências populares no início dos anos 1970, de acordo com o estudo de Catini (2021), levou o governo militar contrapor comoção. Desse modo, colocou em prática uma resposta para substituir o programa de alfabetização inerente a Educação Popular, o Mobral.

O Mobral – Movimento Brasileiro de Alfabetização – buscava uma imagem neutra, conservadora, não contestadora, dirigida a uma determinada classe, tinha caráter assistencial e servia a classe dominante. Assim, a Educação Popular foi substituída pela Educação Não Formal, modalidade que naquele momento servia ao Estado para reprimir o movimento de alfabetização crítica e reflexiva que buscava fomentar nas classes populares a consciência de classe, da exploração, e o despertar para agir contra a realidade exploratória em busca de uma vida digna.

Catini (2021) aponta que o Mobral foi um fracasso nos intentos alfabetizadores e talvez por esse motivo, tornou-se válido para o empresariado. E para o Estado autoritário, serviu como difusor de interesse econômico e político de dominação social, alterando por completo a imagem da educação de adultos associada à formação política. Ainda sobre essa

visão oposta de educação popular e educação não formal, Catini (2021) afirma que o autor Carlos Rodrigues Brandão (1984) aponta que foi no desenvolvimento de formas educacionais voltadas para o setor popular durante o período autoritário que se criou no Brasil e em outros países uma oposição evidente entre educação não formal e uma educação popular.

O termo educação não formal, segundo a estudiosa, foi utilizado em uma conferência sobre a Crise Mundial da Educação em 1967, neste momento o Brasil teve como representante o pensador Anísio Teixeira. A partir dessa conferência Anísio Teixeira ressignificou o termo educação não formal considerando-o um campo de ação, um possível aliado no combate a incapacidade de atender as demandas sociais do sistema formal de ensino. Catini (2021) afirma que embora o termo educação não formal não seja utilizado nos documentos oficiais do período militar o autor Carlos Rodrigues Brandão (1984) associou a forte influência de organismos internacionais na organização da educação dos países latino-americanos sob governos autoritários.

O estudo da autora apoiado nas ideias de Brandão (1984) demonstra que a fissura provocada pelo Golpe Militar nas diversas práticas educativas para as classes populares favoreceu a adesão da educação não formal e a íntima relação entre o Estado, empresas e sociedade civil, com alterações em distintos contextos sociais esse período foi o grande responsável pela hegemonia da educação não formal no Brasil.

No bojo da ascensão de novos movimentos sociais, sobretudo após as grandes greves operárias de 1978 e 1979 dos movimentos grevistas de professores e professoras no início dos anos 1980, e do aparecimento de formas associativas gestadas durante o período autoritário, desenvolveu-se, dentre educadores e educadoras populares, um acirrado debate do qual faz parte a posição crítica de Brandão, bem como de diversos outros educadores e educadoras populares, militantes da educação ou de organizações e movimentos sociais. Tratava-se de uma decisão a se tomar frente ao momento de redemocratização: apostar na continuidade de práticas não estatais ou em disputar as orientações políticas das práticas de educação com as classes populares por dentro do Estado. (CATINI, 2021, p. 14)

A tentativa de romper com a educação popular de Paulo Freire mesclado ao dinamismo do processo social tornou a experiência “repressora” mais democrática e participacionista do que previa o projeto militar.

As experiências de cunho revolucionário ficaram reduzidas a pequenos grupos isolados e, aos poucos, a insígnia democracia passa a predominar sobre as diversas experiências – mesmo naquelas patronais e empresariais, que passam a adotar o discurso predominante para propagandear suas práticas, o que parece mais claramente com o enfraquecimento do autoritarismo estatal. (CATINI, 2021, p. 13)

Houve segundo Catini (2021), durante o período da redemocratização do país, lutas com propósito de restituir os direitos humanos, muitos grupos buscaram legalizar suas atividades comunitárias. Assim, por volta dos anos 1990 as ONGs (Organizações Não

Governamentais) ganharam espaço, passaram a realizar a educação não formal e apareciam nas leis como promotoras dos direitos sociais. Algumas entidades se reorganizaram vinculadas as lutas democráticas, considerando o debate crítico-reflexivo sobre as limitações do sistema educacional, e foram confrontadas por outras entidades criadas para prestar serviços privados com finalidade pública. O sistema autoritário mesmo no processo de redemocratização buscava formas para impossibilitar propostas que buscavam mudanças estruturais na sociedade.

Não apenas essa dualidade entre estado e movimento popular foi responsável por diluir o discurso da Educação Popular, mas segundo Paludo (2015) os partidos de esquerda e a sociedade como um todo, no Brasil, passaram por reconfigurações, a autora usa a reflexão de Filho (1998), e afirma que essas mudanças basearam-se em três linhas básicas: a primeira baseada em uma teoria ortodoxa, misto de doutrina de lutas de classe, ditadura do proletariado e uma concepção negativa do estado; a segunda oscilava entre aceitação da teoria social de Marx e aceitação de novos paradigmas e superação da concepção negativa de Estado; a terceira que abandonou a cultura marxista, privilegiando práticas simbólicas e valorizando a democracia como cimento da chamada esfera pública.

É esse, em traços gerais, o contexto amplo do debate instaurado de refundamentação da concepção da EP. É também nesse processo que ocorre a transformação do que antes foram as estruturas de mediação impulsionadas pela Teologia da Libertação, que há a transmutação dos Centros de Educação Popular para ONGs, que as matrizes teóricas da Educação Popular, anteriormente mencionadas, entram em crise, que muitos “intelectuais orgânicos” de outrora assumem o ideário da democracia liberal, que a dimensão cultural ganha um destaque forte, nas expressões diferenças e diversidades, que os vínculos entre a EP e cultura distanciam-se da política, que as categorias trabalho e classe social perdem a força na análise da realidade, que a Educação de Jovens e Adultos perde relevância, que se rediscute o conceito de povo e de popular e que a necessidade do conhecimento científico para as classes populares sequer é mencionada. (PALUDO, 2015, p. 233)

A história de formação social e educacional é cercada por avanços e retrocessos. No caso da educação não formal abordada por Catini (2021), seu surgimento vem impregnado pela lógica autoritária e empresarial retirando da Educação Popular o protagonismo crítico contra hegemônico como aponta Paludo (2015). De acordo com Paludo (2015), a transmutação que acontecia dentro do próprio movimento da Educação Popular para pensar as interfaces da suposta “totalidade” favoreceu a interferência do Estado neoliberal. Suas propostas assistencialistas, descontextualizadas com fracos vínculos de transformação social compeliu os movimentos sociais a buscar estratégias para incorporar insígnias democráticas e promover reflexões de cunho social no interior de projetos organizados sob a lógica de contraposição ao esvaziamento das reflexões crítico reflexivas dos mesmos.

É relevante apontar que essas organizações foram utilizadas em muitas esferas sociais como suporte para inserção social e resistência cultural. Para a população negra a educação alternativa organizada por associações foi, por muito tempo, projeto de resistência, sobrevivência e inserção social. Pois sua entrada nos bancos escolares formais era restrita, o mecanismo de exclusão baseado em classe e raça impedia uma reforma de ensino que garantisse seu acesso e sua permanência na escola. As organizações não estatais como, entidades, associações, irmandades foram a maneira que a população negra encontrou para resistir a exclusão. As organizações não escolares, deram base educacional e foram a porta para o contato com o capital cultural. Constituíram-se como locais cruciais no processo de luta pela cidadania e participação social da população negra, segundo os autores Luiz Alberto Oliveira Gonçalves e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2000):

As organizações desempenham vários papéis no interior da população negra. São pólos de agregação que podem funcionar como clubes recreativos e associações culturais (grupos que preservam valores afro-brasileiros), ou como entidades de cunho político, ou, mais recentemente, como formas de mobilização de jovens em torno de movimentos artísticos com forte conteúdo étnico (hip-hop, blocos afros, funk e outros). Em muitos casos elas se configuram como instâncias educativas, na medida em que os sujeitos que participam delas as transformam em espaços de educação política. Já no início do século XX, o movimento criou suas próprias organizações conhecidas como entidades ou sociedade de ação na sociedade para combater a discriminação racial e criar mecanismos de valorização da raça negra. (GONÇALVES; SILVA, 2000, p. 139)

O recorte abordado por Catini (2021), sobre educação não formal acontece no período que antecede o golpe Civil Militar e período de redemocratização. Esse é o momento que o Estado coloca a educação não formal nos registros constitucionais do cenário educacional como debate e mais tarde será reconhecida dentro das formas legais. Nesse momento de debate acirrado entre Educação Popular e Educação Não Formal a população negra enfrentava inúmeras dificuldades para fazer parte do sistema escolar formal. Considerando o histórico de exclusão, desumanização e subalternização conferido a população negra, a educação era um importante ponto de partida para inclusão social, que só estava acontecendo dentro das organizações não formais das irmandades negras que “[...] via como importante ponto de partida inculcar nos indivíduos a ideia de que a educação é um capital cultural de que os negros precisavam para enfrentar a competição como os brancos, principalmente com os estrangeiros.” (GONÇALVES; SILVA, 2000, p. 141)

A educação não formal que hoje estudamos como ato de oposição ao pensamento conservador considera as reflexões de Gonçalves e Silva (2000) de que as organizações sociais são um lugar de resistência para população negra. Acolhe o pensamento de Catini

(2021), de que a proposta repressora mesclada ao dinamismo popular tornou-a mais democrática e participacionista, possibilitando uma educação não formal com propostas mais populares em alguns casos. E se baseia nas definições de Gohn (2014), um campo de aprendizagens que perpassa por compartilhamento de experiências nos espaços e ações coletivos cotidianas.

Esse campo de educação fora do âmbito escolar é discutido por, José Leandro Rolim de Lima Severo (2015), como intrínseco a Educação Não escolar, campo que acolhe a percepção de que a sociedade é pedagógica em todos os sentidos, portanto, ações reflexivas que vão além da racionalidade científico-instrumental podem ser vistas como aliadas na luta contra a hegemonia do saber. As práticas educativas não escolares, segundo o autor, adquirem relevância no contexto de um projeto de sociedade em que a aprendizagem e o conhecimento são lugares centrais.

A Educação Não Escolar é um termo que repousa em meio a necessidade histórica emergente para além dos limites da escola. A atualidade tem sido cenário de proliferação de iniciativas de desenvolvimento de processos formativos em espaços não convencionais de ensino e aprendizagem. A educação não escolar se relaciona com o paradigma de aprendizagem ao longo da vida, de modos que, representam ações de formação e autoformação, com base em necessidades contextuais dos sujeitos e das comunidades, atuando como fomentador da articulação de saberes diante de necessidades emergentes nas esferas da sociabilidade humana e do trabalho.

O século 21 é cenário de novas configurações pedagógicas que criam e recriam diferentes possibilidades de ensinar e aprender, tornando ainda mais complexo o significado e as formas de educação. Interessada em construir economias do conhecimento por meio da constituição de dispositivos educativos formais, não formais e informais, centralizando o saber em trajetórias políticas, culturais e institucionais, a sociedade contemporânea é concebida por Beillerot (1985) como sociedade pedagógica. (SEVERO, 2015, p. 564)

O autor, afirma que a pedagogia como ciência da educação interessada pelo fenômeno educativo em sentido amplo, para além da escola, deve assumir a partir de diálogos interdisciplinares posição de protagonismo que possibilite a potencialização de feitos formativos decorrente nas práticas de Educação Não Escolar (ENE), convertendo-as em práticas pedagógicas.

Quanto ao esclarecimento conceitual ligado aos diferentes tipos de educações que a Educação Não Escolar abrange o autor define: Educação Formal (EF), Educação Não Formal (ENF) e Educação Informal (EI). Os conceitos das educações não escolares, de acordo com o texto aparecem na literatura pedagógica no livro *The World Educational Crisis*, de P.H.

Coombs, em 1968, reescrito em 1986 com o título: A crise mundial da educação. Naquele momento, organismos e setores sociais sugeriam a necessidade de corresponder às demandas sociais da educação mediante mecanismos educativos situados fora do marco escolar, visto que a escola passou a ser alvo de críticas quanto à sua finalidade formativa. A tentativa para compreender esses processos educativos não escolares, proporcionou a consolidação de uma perspectiva de conceituação da educação como fenômeno complexo, disperso, heterogêneo.

À medida que essa perspectiva se instalou na literatura pedagógica surgiu a necessidade de diferenciar as modalidades. E os critérios usados para demarcar fronteiras foram às definições de cada uma como: Educação Formal (EF), processo institucionalizado ligado à seriação escolar; Educação não formal (ENF), conjunto de atividades com intencionalidade educativa que acontece fora do sistema educativo oficial; Educação Informal (IF), processo de aprendizagem que acontece durante a vida por meio de experiências diárias.

Severo (2015) afirma que, a mudança que gerou novas manifestações na Educação Não Formal (ENF) se tornou mais evidente na década de 1990, momento em que se percebe a consolidação de uma cultura educativa que exprime significados plurais para o processo de formação humana, promovendo o reconhecimento de novas formas de ensino e aprendizagem que passam a se proliferar em diversos tipos de organização.

Podemos acrescentar aqui a reflexão de Catini (2021), que o avanço da modalidade não escolar de ensino vem relacionada a uma proposta de governo em parceria com o empresariado para contrariar movimentos populares que vinham se formando. As reflexões em caráter de negação ao sistema antidemocrático, e ao sistema de educação bancária foram inseridas nessas modalidades pelos movimentos sociais reorganizados em grupos não governamentais.

Severo (2015) nos diz que a pedagogia como ciência da educação, desenvolveu, ao longo de sua história, sistemas teórico-metodológicos com foco nas práticas educativas em suas diversas dimensões. A educação não escolar estabelece a princípio um caráter de negação à escola, o que pode transmitir a ideia de que entre um e outro tipo de educação existe uma relação de contrariedade. Porém, para o autor, é apropriado pensar a Educação Não Escolar com relação à Educação Formal o que pode ser uma interface de colaboração, complementariedade, associação e suporte. Em sua análise, Educação não formal e educação formal, não se distanciam, pois as duas podem sofrer limitações e imposições do sistema econômico. Assim como, podem aliar-se contra essas imposições e trabalhar em direção a uma pedagogia humanizadora. Para ele, as práticas educativas se tornam pedagógicas quando

passam a ser objeto de ação e reflexão no âmbito de uma pedagogia com possibilidade de formação humana.

A prática pedagógica é resultante da práxis da pedagogia exercida na realidade da prática educativa, guiada pelo objetivo de potencializar a educabilidade humana em face de uma perspectiva ampla de desenvolvimento social, mais além das limitações impostas pelos interesses econômicos de capitalização de formação dos sujeitos, enquadrando-a segundo as necessidades do mercado. (SEVERO, 2015, p. 572)

Os estudos de Catini (2021) e Severo (2015) apontam que práticas educativas dentro ou fora da instituição escolar podem servir a ideologias diferentes. Portanto, a pedagogia deve servir como ação contra as limitações imposta pelo sistema, encorajar os sujeitos a ir além da educação passiva. O papel das educações, propostas fora do âmbito curricular colonizado pelo sistema, é promover uma formação humana para haver interação, solidariedade, pensamento crítico e participação na construção da democracia. Para isso, as educações precisam estar relacionadas às pedagogias sociais, mas esse pensamento só será ação se houver como afirma Paludo (2015),

Analises que recuperem o ponto de vista da totalidade e da historicidade, rearticulando conhecimento teórico e prática política, fortemente alicerçada na firmeza da convicção de que a “lógica do capital é irreformável” e na necessidade de construção do novo modo de produção, a sociedade sem classe. (MÉSZÁROS, apud, PALUDO, 2015, p. 234-235)

Nessa direção, Ferreira e Santos (2019), a partir da reflexão de Gohn (2010), apontam que a pedagogia social ligada a educação não formal constitui uma possibilidade para dar respostas às necessidades educativas do mundo contemporâneo. Sobre a educação não formal as autoras expõem que ela tem caráter universal, visualiza processos educativos de aprendizagem e produção de saberes na sociedade como um todo. Assim como, afirmam a importância da pedagogia social para a educabilidade dos sujeitos, e a consideram uma prática sociopedagógica voltada para formação humana, capaz de proporcionar argumentos para analisar as condições de desigualdades, e buscar possibilidades de superar essas vulnerabilidades. “A consolidação da pedagogia social ocorre preferencialmente, ainda que não exclusivamente, na educação não formal” (FERREIRA; SANTOS 2019, p. 2277). As esclarecem que não há como pensar, educação não formal e da pedagogia social, sem considerar a comunidade, as interferências políticas, culturais e econômicas da sociedade.

As autoras afirmam que para alcançar uma educação humana, reflexiva e transformadora é necessário, pensar e organizar ações educativas de acordo com os contextos dos participantes, possibilitando que o ensino vá além da codificação de letras. Ideia que vai ao encontro do que Paludo (2015) diz sobre refundamentação da Educação Popular na atualidade,

O desafio prático indica a necessidade de realização da fundamentação que vá além de coletâneas que trazem análises de, no máximo três autores. O estudo terá que ser coletivo e deverá contar também com a organicidade dos que fazem no movimento política das classes populares. (PALUDO, 2015, p. 235)

Para Ferreira e Santos (2019), a pedagogia social e a educação não formal são importantes para formação dos sujeitos, interligadas essas modalidades deveriam instigar o respeito às diferenças, o diálogo como instrumento de mediação e socialização entre sujeitos, cultura e mundo.

Para os estudiosos apresentados aqui, a educação pensada fora do controle do Estado deve servir como uma alternativa para formação humana. Deve abarcar temas relevantes voltados para a comunidade e convidar essas pessoas para partilhar seus saberes. Precisa buscar uma convivência social equilibrada pautada na equidade, sem exclusão e violências entre iguais. A educação formal ao deixar de lado as lutas de resistência contra os ideais conservadores, não contempla seu papel social, e não deixa outro caminho aos grupos marginalizados e aos movimentos sociais, que não sejam organizações de educações alternativas. Mesmo esses campos alternativos de educação, por encontrarem-se entre setores conservadores se defrontam com proposta para inibir suas ações de oposição a lógica colonizadora de ensino.

Percebemos com essas reflexões que os movimentos sociais resistiram de inúmeras formas às imposições conservadoras, apropriando-se de alguns espaços e modalidades educativas, inserindo nelas sentido reflexivo e trazendo para atualidade suas resistências. Inferimos a partir desses apontamentos teóricos que os espaços: formal e não formal foram utilizados tanto por empresas como por movimentos populares. Pelo viés popular, essa proposta educacional foi ressignificando o papel da educação em “processos de autoaprendizagem e aprendizagem coletiva adquirida a partir da experiência em ações coletivas, organizadas segundo eixos temáticos: questões étnico-raciais, gênero, etc” (GOHN, 2014, p. 41). A interposição do Estado teve contraponto social pela forma como as organizações se colocaram para trabalhar determinados temas.

O campo educacional dentro ou fora da formalidade é um campo em disputa, estado e empresariado levantam alternativas antipopulares, em contrapartida os movimentos sociais sejam eles grandes ou pequenos apresentam resistências. São essas resistências que permeiam as educações, em alguns casos, dando a elas caráter mais democrático, participativo e reflexivo, em outros condicionando mentes condizentes com o sistema exploratório. Por isso, podemos dizer que temos tanto na educação formal, como no campo das educações não escolares, movimentos importantes de existência e resistências, que permitem que os saberes

subalternizados sejam apresentados e debatidos. É o que discutiremos no próximo subtítulo, visto que, os campos sobre pesquisas decoloniais estão cada vez mais presentes no meio acadêmico para valorizar o saber não hegemônico através dos registros de pesquisa.

1.5 Estudos decoloniais: um caminho para descolonizar o saber

Os estudos decoloniais apontam novos caminhos para as pesquisas considerando outros saberes e valorizando movimentos sociais que contrapõe a lógica homogeneizadora. Torres (2019) nos diz que “a decolonialidade refere-se a luta contra a lógica da colonialidade e seus efeitos materiais, epistêmicos e simbólicos”. Moretti e Adams (2011), Streck e Adams (2012) tratam a importância de trilhar esse caminho no que se refere às pesquisas de caráter acadêmico. E apresentam em seus referenciais um pouco sobre a trajetória histórica da pesquisa em educação na perspectiva decolonial.

Moretti e Adams (2011) refletem a educação popular e a pesquisa participativa num contexto (des)colonial do conhecimento. Para os autores existe uma necessidade acadêmica de apresentar pesquisas alternativas às epistemologias dominantes, as pesquisas devem se voltar para construção de pedagogias com as classes populares. Para os autores, na América Latina a violência colonial definiu um lugar para o outro que não era o europeu, por isso, foram necessárias alternativas para amenizar os resultados da dominação, uma delas aparece na Educação Popular e Pesquisa Participativa, experiências democráticas fundamentais na construção da autonomia social. Os autores apontam que as políticas neoliberais tiveram como contraponto, resistência, mobilizações camponesas e indígenas, e mencionam dois importantes movimentos sociais anticapitalistas que buscam a reinvenção do poder, Movimento Zapatista no México, a Reforma Agrária, MST (Movimento dos Trabalhadores Sem Terra) no Brasil, que carregam a tensão da (des) colonialidade. Para eles, é no cotidiano dos movimentos sociais que a Educação Popular vem se reinventando e resistindo, conjugada a pesquisa participativa gera alternativas contra hegemônicas.

Assim, a Outra Modernidade se refere a uma relação de solidariedade e de resistência, como pertinente na superação de uma Modernidade eurocentrada, dominadora e exploradora que contraria os ideais de emancipação humana. A busca pelo desvelamento de uma imagem distorcida sobre o que somos (latino-americanos), as implicações sobre as características e os elementos que nos identificam, recai sobre uma educação e uma pesquisa distinta das tradicionais e das concepções bancárias sobre a produção do conhecimento. (MORRETI; ADAMS, 2011, p. 450)

As propostas de resistência à dominação colonial de acordo com esses pensadores, nunca foram campos vazios. A revolta intelectual contra dominação sempre esteve presente

na América Latina na voz e ação dos pensadores como: José Martí (Cuba), José Carlos Mariátegui (Peru), Frantz Fanon (Martinica), Paulo Freire (Brasil) entre outros que apresentaram projetos alternativos de educação e sociedade.

Sobre o campo específico da pesquisa os autores apontam que essa área não pode ignorar a colonialidade que se expressa na classificação social e no desprezo do que é característico da América. Para eles uma pesquisa comprometida com a justiça e a transformação social deve apresentar participação social, servir a uma educação e lutas emancipatórias.

Os autores apresentam em sua escrita o contexto de formação e os movimentos de resistência, demonstram que na América Latina sempre houve o enfrentamento social contra a exploração, porém, esses movimentos de resistência nunca foram incluídos em pesquisas acadêmicas sob uma perspectiva decolonial de contrapontos à violência da dominação. Diante disso, ressaltam a necessidade de consolidar metodologias investigativas que evidenciem realidades alternativas como possibilidade de emancipação social.

Pensamento que vai ao encontro da reflexão de Streck e Adams (2012) que adotam o conceito de epistemologias do sul, de Boaventura de Sousa Santos, para designar as expressões historicamente tornadas invisíveis e que encontram múltiplas maneiras de sobreviver. Elucidam as pesquisas desenvolvidas em movimentos e organizações da sociedade civil de caráter popular que procuram conquistar um caminho próprio capaz de potencializar os saberes e conhecimentos produzidos em nosso continente. Os pensadores também afirmam que dentro e fora dos meios acadêmicos, prevalece o paradigma da modernidade eurocêntrica.

Em síntese, enquanto o colonialismo tem claras ligações geográficas e históricas, a colonialidade atua como uma matriz subjacente do poder colonial que surgiu existindo após as independências políticas de nossos países e que hoje se perpetua pelas variadas formas de dominação do Norte sobre Sul. (STRECK; ADAMS, 2012, p. 247)

Ao utilizar as reflexões de Enrique Dussel (2005), Paulo Freire (1991), e Frantz Fanon (1979) os autores argumentam a importância de descolonizar o ser, o saber e o poder, partindo de uma postura crítica para inverter a lógica dominante e construir um pensamento autônomo, as Epistemologias do Sul, com justiça, solidariedade e respeito à diversidade.

Do mesmo modo que Moretti e Adams (2011), Streck e Adams (2012) afirmam que a América Latina tem importantes personagens e movimentos que apresentaram resistência a colonialidade e propuseram caminhos para criar nações autônomas, solidárias, justas e

democráticas em que a educação emancipadora sempre foi apontada como elemento importante. Segundo os estudiosos, são nesses espaços de luta dos movimentos sociais que aparece uma relação entre metodologias participativas de pesquisa, a construção de caminhos de superação da colonialidade por meio do desenvolvimento de ações transformadoras e as práticas de educação popular.

Podemos verificar na reflexão desses autores que os movimentos de resistência se fazem presente em meio ao processo de dominação. Mas para que essas resistências sejam vistas e valorizadas devem estar/ser registradas em pesquisas de caráter decolonial, com um sentido de reivindicação da história dos excluídos, com o propósito de visibilizar os sujeitos ocultos e suas ações de resistência social.

O movimento de pesquisa participativa sob a perspectiva decolonial defendido pelos autores deve ser reafirmado constantemente, pois, a violência dominadora, como já pontuamos, ainda persiste. Concordamos com os autores que é de extrema relevância valorizar os movimentos sociais como espaços estimuladores de educação participativa e pesquisa. Olhar para organizações sociais e enxergar formas de resistência, ações sociais participativas, representatividade popular é uma forma de contrapor a colonialidade do saber. A reflexão dos autores valida nossa busca e intenção de estudar o movimento empreendido pelo grupo Cultura Popular no meio social erechinense.

Nessa direção, nossa pesquisa lança o olhar para iniciativa social do Grupo Cultura Popular - ACACP (Associação de Capoeira Angola Cultura Popular), que em sua forma de ensinar propaga e reverência a cultura negra como principal fonte de saber, no espaço não formal, caracterizando “uma educação que não é sinônimo de ‘programação para pobre’, mas sim, formação do ser humano em geral” (Gohn, 2010, p.41).

Pesquisar o grupo Cultura Popular - ACACP como parte da educação não formal na cidade de Erechim, vai ao encontro da perspectiva decolonial, significa enfraquecer discursos de omissão, desvalorização e menosprezo com relação à população negra. Esse grupo encontra-se em um município, que não diferente dos outros espaços dominados pelo eurocentrismo, omitiu a presença negra e negou a esta população o papel de ator social. A presença negra e as manifestações culturais afro-brasileiras não são mencionadas na memória da cidade, quando citadas, geralmente, são chamadas de presença no modo secundário sem muita importância. Portanto, a pesquisa é uma forma de reconhecer a importância social do grupo que confronta o lugar de ausência reforçado na história hegemônica contada pelos descendentes do colonizador no município. E é sobre isso que falaremos nas próximas páginas desta dissertação

2 ORGANIZAÇÃO SOCIAL, DESIGUALDADES REGIONAIS: ERECHIM PRESENÇA NEGRA NO CONTEXTO DA COLONIZAÇÃO

Nesta seção estudaremos aspectos da colonização da cidade de Erechim, ao refletir este contexto, conseguiremos perceber porque a presença negra foi e ainda é omitida da história do lugar. No subtítulo, *Estado Rio-grandense expansão positivista*, refletiremos a formação política-ideológica do estado, que fundamentou suas estruturas no modelo positivista de Augusto Comte, uma política baseada na razão científica e na hierarquia social, que influenciou diretamente a formação do município de Erechim. Os governantes que propuseram a ocupação do lugar, o fizeram unidos pela ideia de ordem e progresso positivista. Assim, o processo de “civilização” do lugar se alicerçou na perspectiva de que somente o colono branco descendente de europeus e das terras velhas pudesse concretizar a ideia de sociedade civilizada, e somente pela coerção militar os “incivilizados” poderiam compreender as formas da lei e civilidade. Apenas a convivência com o homem branco poderia demonstrar aos “incultos” a verdadeira forma de viver em sociedade. É que nos diz o memorialista erechinense Enori Chiaparini.

Antes da colonização oficial que ocorre por volta de 1910, a vasta região do Alto Uruguai possui uma longa trajetória. A presença humana no norte do Estado do Rio Grande do Sul, segundo estudos realizados por estudiosos da Eletrosul, data de 10 mil anos. O índio Caingangue habitava as matas primitivas [...]. Descendentes de bandeirantes, caboclos e negros evadidos das senzalas de Passo Fundo. Fugitivos das revoluções Federalistas e Farroupilha [...]. A lei da selva reinava na mata virgem [...]. Num ambiente onde a presença do estado inexistia, tudo era possível na luta pela sobrevivência. Desconhecidos eram os mínimos princípios de ordem pública, segurança, justiça e respeito à vida dos grupos que disputavam a região. [...] Somente em 1908, o governo do Estado criou a Colônia Erechim, efetivando a colonização oficial e dirigida, superando essa fase histórica (mas não sem contradições), pela atuação das autoridades constituídas e os vários cultos religiosos. Dessa forma, a parte norte do Rio Grande do Sul, passa a integrar, de fato e de direito, ao resto do Estado. Tem início, assim, os primeiros passos rumo a uma colonização de pequenas propriedades rurais, fomentando a agricultura, o comércio e, mais tarde, a indústria. [...] Os primeiros colonizadores chegaram em Paiol Grande por volta de 1910. (CHIAPARINI, 2018, p. 258)

Relembrando a ideia das razões dominadoras de Santos (2002), percebemos o pensamento excludente presente nas expressões e pensamentos do memorialista quando ele se refere a “primitividade” do lugar e da população que aqui estava antes da chegada dos “civilizados”. O pensamento de exclusão com relação àqueles despossuídos da cultura branca, europeia e cristã, fundamentou a formação da cidade de Erechim, e omitiu a participação das pessoas negras do lugar. A população negra é apontada na história do município em posição de subalternidade, como desordeiros, incivilizados, desprovidos de cultura, selvagens, incapazes cultivar a terra e de construir uma sociedade, esclarecimentos que veremos no

subtítulo, *Positivismo e formação social de Erechim*. População que mesmo acompanhada pela invisibilidade participou do processo de formação do município como trabalhador braçal e como produtor de saber, que enquanto grupo social buscou afirmar-se como cidadão atuante na então, “civilizada Capital da Amizade”, reflexões que desenvolvemos no subtítulo *Presença negra em Erechim*.

2.1 Estado Rio-grandense expansão positivista

Os países, estados, municípios e cidades brasileiras parte da América Latina, carregam em sua base fundacional a ideia de supremacia racial, de povos civilizados e colonizadores, versus povos inferiores, incivilizados incapazes de colonizar qualquer território. O processo de transição do colonialismo para adesão ao liberalismo econômico no Brasil promoveu um momento de rupturas que abalaram as estruturas políticas dos estados, pois uma nova forma econômica exigia uma nova política econômica, que mantivesse a estrutura social e ao mesmo tempo inserisse o país na contemporaneidade. Essas aberturas organizacionais facilitaram a adoção de ideologias estrangeiras nos estados brasileiros, que serviram de base à nova formação social, política e econômica que estava surgindo. É nesse momento de carência ideológica no Brasil que o positivismo está fortalecido cientificamente na Europa.

No estado do Rio Grande do Sul a ideologia positivista foi aderida pelo partido Republicano Riograndense que viu com agrado a ideia de Augusto Conte de um poder centralizado em um Estado forte que regesse a sociedade civil.

O positivismo não foi, para Partido Republicano Rio Grandense, um ornamento retórico, um discurso postiço, uma ideologia exótica. O positivismo foi a ferramenta conceitual que ajudou a propor e justificar, teórica e eticamente, algumas políticas públicas que fizeram da província gaúcha um laboratório do que seria o Estado intervencionista de 1930 e 1937. Essa política foi centralizadora no seu combate contra os liberais da Campanha. Foi marcadamente antifundiária ao cobrar impostos territoriais. Foi protecionista com relação a indústria urbana nascente, isentando-a sistematicamente de tributos. Foi estatizante com relação aos serviços públicos nos setores de educação primária, transporte e mineração. E foi tuteladora no trato da questão operária dando-lhe um perfil ao mesmo tempo modernizante e autoritário, no que preparou as leis sociais ditadas por Getúlio Vargas a partir de 1931. (BOSI, 1995, p.291,292)

Não cabe aqui estender estudo sobre a política no Rio Grande do Sul ou falar especificamente dos fundamentos positivistas, mas consideramos os apontamentos relevantes para entender que esse cimento ideológico positivista, com seu perfil racional, totalitário de dominação fundamentado por teorias científicas foram incorporadas pelo Partido Republicano Riograndense e vigoraram na sociedade em sua totalidade. Esse contexto se coaduna na lógica das razões dominadoras estudadas em Boaventura de Sousa Santos (2002). Sobre as questões

ideológicas de adoção de ideias estrangeiras nas palavras de Alfredo Bosi aqui já citadas, mas vale o recorte para rememorar a ideia nesse caso.

O transplante de uma ideologia do seu nascedouro para países emergentes do pacto colonial fez-se em momentos de crise da formação social receptora. Situações desequilibradas propiciam condições para que os grupos sociais diretamente envolvidos na crise busquem soluções já comprovadas nos países tidos por mais civilizados. Quando há interesse em ambos os lados, a adoção é rápida e o processo de persuasão é fulminante. (BOSI, 1995, p. 284)

O Brasil que passava por um processo de transição de um sistema escravista para um sistema liberal econômico precisava modificar o sistema econômico colonial em alguns aspectos para atender a nova demanda de mercado capitalista, essa transição favoreceu a adesão do positivismo no sistema político e ideológico do país. A ideia de Estado forte aliada a manutenção de classificação hierárquica dos povos era a teoria propícia para o momento, pois politicamente e economicamente o país almejava acompanhar as potências europeias, mas não queria modificar a estrutura social. Ou seja, quem era superior na pirâmide social continuaria usufruído de sua hegemonia e quem era inferior continuaria na subalternidade.

No estado do Rio Grande do Sul essa hierarquização acontece com a supervalorização da imigração europeia, em detrimento da presença de outros grupos. Por muito tempo acreditou-se que a região era uma extensão da Europa no Brasil. Os imigrantes europeus sempre aparecem como desbravadores e colonizadores responsáveis pela formação do lugar, enquanto que os povos, indígenas e negros que já estavam na região praticamente inexistem na história contada pelo viés positivista. Quando apareciam na história e se classificados estavam compondo a parte fraca da sociedade. Santos (2014) levanta considerações esclarecedoras sobre essa questão.

A região sul do país foi vista por muito tempo como uma extensão da Europa devido a forte presença dos povos alemães, poloneses e italianos. A presença de escravos no Rio Grande do Sul foi suprimida pela historiografia durante anos, só na década de 1960, com os estudos produzidos pela escola sociológica paulista é que esta lacuna foi parcialmente preenchida. Embora lancem um novo olhar para a escravidão no Rio Grande do Sul, o que pode ser considerado um avanço em termos de reconhecimento da escravidão, estes trabalhos deram ao negro um papel secundário, tratando-os como meros expectadores da vida, sem poder algum de negociação e barganha. Da mesma forma a participação do negro na formação da identidade gaúcha também é vista como secundária. (SANTOS, 2014, p. 10)

O contexto de formação do Estado Riograndense nos ajuda entender a formação social da colônia Erechim e tardiamente a modernização da cidade, localizada na região norte do Rio Grande do Sul, região do Alto Uruguai, este município teve sua formação fortemente influenciado pelo positivismo. É o que nos conta Chiaparini (2018, p. 259)

Com o advento da República (1889), o Governo Gaúcho, através do Partido Republicano Riograndense (PRR) elaborou interessantes e consistentes projetos de imigração e colonização das terras devolutas do Norte e Noroeste do Estado. A

colônia Erechim foi criada em 06 de novembro de 1908, pelo presidente do Estado do Rio Grande do Sul, Sr. Carlos Barbosa. Portanto, nossa colonização é oficial, científica, planejada dentro da ótica da Doutrina Positivista (Amor por princípio, Ordem por base e Progresso por fim), do pensador Augusto Comte (1798-1857). [...] O Governo Gaúcho do início da República tinha fórmula científica quase perfeita: criar em Erechim e região, pequenas propriedades policultoras com mão de obra familiar, atrair imigrantes das Terras Velhas e da Europa, criar núcleos urbanos e rurais, dar nova visão aos aldeamentos indígenas (visão positivista) e estabelecer ordem, a lei e a justiça do Estado e da Igreja. [...] A presença de autoridade do Estado e da Igreja (1910) encerra o estágio denominado “Tipologia de maioria Intrusada”, ou seja, grupos humanos que viviam dispersos na floresta imensa num modo de vida totalmente diferente daquele do imigrante que estava chegando de trem, fumegando, apitando na selva. [...] Veremos que o caboclo ficará encantonado nas barrancas do Rio Uruguai e pouca proteção terá dos poderes constituídos.

Essa é a história oficial contada e recontada aos moradores da região sul do país e aos municípios erechinenses, diante dessa supervalorização ainda propagada urge que as outras presenças sejam afirmadas e registradas na história do município. Aspectos que veremos a seguir.

2.2 Positivismo e formação social de Erechim

O município de Erechim no processo de colonização atendeu uma proposta de Estado, ocupar territórios, suprir a falta de produtos alimentícios, branquear a população, estabelecer a ordem do estado baseado nos ideais positivistas em um território que até então desconhecia esse modo de governo e vivia de acordo com suas próprias leis. Segundo o pesquisador Rodrigo Alves Pereira (2008, p. 20):

O positivismo tem uma importância fundamental na história do município de Erechim, não só por ter sido à base do modelo historiográfico dos primeiros historiadores, mas também no planejamento urbano e ocupacional (políticas migratórias), e o estabelecimento da ideia de superioridade e preconceitos entre diferentes grupos de imigrantes e seus descendentes.

Para conhecer um pouco mais da história desse município nos apoiamos nas pesquisas de Rodrigo Alves Pereira (2008-2018) e Fernanda Pomorski dos Santos (2014). Esses dois pesquisadores são de extrema relevância, pois, apresentam aspectos da formação social de Erechim com foco nas ações da população negra, uma perspectiva inovadora para história do município. Com recortes diferentes de um mesmo tema de pesquisa os autores trazem um panorama mais voltado para a população negra e sua participação social. Temática que vem ganhado espaço no meio acadêmico e está sendo desvendada pela nova geração de pesquisadores da história de Erechim.

Pereira (2018) nos diz que a cidade de Erechim, teve sua fundação no ano de 1908, por iniciativa do presidente do Rio Grande do Sul, Carlos Barbosa. Em 1918 tornou-se município, foi este o primeiro no Estado a ter planejamento na ocupação das terras. Adeptos

do positivismo membros do partido Republicano Rio-grandense adotaram para o Alto Uruguai gaúcho uma colonização de orientação científica, fundamentada nas ideias de Comte, onde era fundamental o respeito à teoria da hierarquia das nações, que estabelecia a hierarquia das raças. O planejamento urbano teve influência do iluminismo e seguiu plano de urbanização de cidades como Paris e Montevideú.

A cidade de Erechim, situada ao norte do Rio Grande do Sul, tem sua origem da sede da Colônia Erechim, Paiol Grande, fundada em 1908, por iniciativa do presidente do Estado, Carlos Barbosa, região hoje correspondente à região do “Alto Uruguai Gaúcho”, alcançando sua emancipação político-administrativa no ano de 1918. Erechim foi um dos primeiros municípios no Rio Grande do Sul resultado de um planejamento urbanístico e estratégico para a ocupação das terras com objetivo de reger seu desenvolvimento social e econômico. Adeptos do idealismo Positivista, os membros do Partido Republicano Rio-Grandense, adotaram para Colônia Erechim, uma colonização fundamentada nas interpretações da obra de Augusto Comte, onde se tem o entendimento que cabe ao Estado, organizar a sociedade e, partindo desse princípio, a colonização ficaria nas mãos do mesmo e não das empresas privadas, pois geraria desenvolvimento e estabilidade social, ou seja, materializaria a fórmula da “ordem e do progresso”. [...] No processo de implementação da colônia a cidade de Erechim contou com a intervenção direta de Carlos Torres Gonçalves junto à presidência do Estado (Carlos Barbosa e Borges de Medeiros, respectivamente) seja na transferência da sede da colônia do atual município de Getúlio Vargas para a atual Erechim assim como interferência no desvio da Estrada de Ferro para a mesma, sendo esse último fator decisivo para o comércio de madeira e da produção agrícola para outros centros. (PEREIRA, 2018, p.66)

As características da composição da colônia eram os lotes demarcados em pequenas propriedades. O autor declara que, atraídos pela política de migração espontânea, Erechim recebe migrantes vindos das chamadas colônias velhas, e imigrantes europeus.

Nas palavras de Santos (2014), a construção da estrada de ferro Itararé/ Santa Maria é considerada um dos fatores decisivos para exploração da região do Alto Uruguai. A linha que atravessou o Estado, com início na cidade de Santa Maria (RS), fazendo a ligação desta com o restante do Rio Grande do Sul e também com Santa Catarina, Paraná e São Paulo, passando pela região do Alto Uruguai foi primordial para a colonização desta região. Para Ortiz (2003) “O trem é visto como veículo radicalmente novo, e as estradas de ferro uma forma de colocar em contato espaços distantes. Daí a necessidade de se representar o território nacional como uma rede complexa, tendo o capital como o seu centro”. (ORTIZ, 2003, p. 47).

A ocupação destas terras e a criação da Colônia em 1908 acontecem em parte pela construção da estrada de ferro e se encaixam nas políticas de imigração e colonização do governo do Estado da época com objetivo de resolver problemas múltiplos, entre eles a falta de produtos alimentícios, crises de abastecimentos e pecuária. Santos (2014) chama atenção para o seguinte fator, com grande demanda de imigrantes europeus vindos para o Brasil as antigas colônias já não comportavam o número crescente de pessoas, que se tornavam um

problema de ordem social. Uma das saídas encontradas foi o deslocamento de parte dessa população para novas terras a serem colonizadas. Por fazer parte de uma colonização programada pelo Estado, a corrente positivista foi de grande relevância na maneira de preparar, planejar e executar a vinda e instalação desses imigrantes. Outro fator importante, além da construção da estrada de ferro e da política de imigração foi a participação de empresas de colonização particulares, que receberam parte dos loteamentos coloniais, sendo encarregadas pelas demarcações e comercialização de lotes.

A construção da cidade de Erechim foi fortemente influenciada pelo positivismo que colocou à margem a participação de índios, caboclos e negros, privilegiando a migração intensa de descendentes europeus. [...] Parte dos imigrantes chegados a partir de 1910 não vinham diretamente da Europa e sim das antigas colônias da região do Vale dos Sinos ou de outras partes do Estado e do País [...]. Orientados pela companhia Jewish Colonization Association – ICA, em 1911 e 1912 chegam também os primeiros judeus da Romênia, Alemanha, Bielorrússia [...]. Os italianos [...]. A primeira leva de imigrantes alemães chega em Erechim em 1912 [...]. (SANTOS, 2014, p.11-14)

As contribuições dos autores se complementam quando trazem as questões da colonização pelo viés positivista e apontam que todo planejamento de ocupação estava voltado para acolher migrantes vindos das terras velhas e imigrantes europeus. Ou seja, ao priorizar essa imigração já se tem uma ideia de como a população negra ficou na organização hierárquica da sociedade erechinense. Ao verificar como esses grupos foram vistos e tratados no período de colonização e modernização do município nos ajuda entender porque a omissão social, cultural e econômica desse grupo é uma constante na história do lugar. É o que veremos mais especificamente no próximo subtítulo.

2.3 Presença negra em Erechim

Erechim até hoje supervaloriza o grande número de imigrantes europeus que vieram para região para colonizar e cultivar as terras, foi o que percebemos nos estudos sobre a cidade. Para nós, um demonstrativo de que neste lugar, assim como em todo Rio Grande do Sul, o negro teve sua participação rejeitada, pois, não foi citado como habitante do lugar, muito menos como colaborador na construção da sociedade que estava nascendo. Buscamos recentemente, a título de curiosidade, no portal eletrônico da prefeitura do município, elementos sobre como a história de Erechim é contada atualmente, transcrevemos aqui um trecho da reportagem intitulada: **“Como tudo começou”**, escrita para homenagear os cem anos do município.

Inicialmente chamado de Paiol Grande e depois, sucessivamente, de Boa Vista, Boa Vista de Erechim, José Bonifácio e, finalmente, Erechim, como muitos outros povoados do Brasil, Erechim surgiu à margem da estrada de ferro. No caso, a estrada de ferro que ligava o Rio Grande do Sul a São Paulo. Colonizado basicamente por imigrantes de origem polonesa, italiana e alemã, o povoado

formou-se em 1908 à margem e arredores da estrada de ferro. Foi neste ano que 36 pioneiros, entre imigrantes europeus e outros vindos das terras velhas (Caxias do Sul), vieram pela estrada de ferro e habitaram o lugar, que logo tornou-se um Distrito de Passo Fundo. Com o crescimento do povoado e de sua economia - agricultura, pecuária, comércio e serviços - o município de Erechim foi criado no dia 30 de abril de 1918, através do Decreto nº 2343, de 30 de abril, assinado por Borges de Medeiros, então governador do Estado do RS. Cidade que já foi conhecida como a Capital do Trigo devido ao alto volume de grãos produzidos na agricultura, hoje Erechim é tida como a Capital da Amizade¹².

Percebemos que a supervalorização do imigrante desbravador continua sendo propagada como algo glorioso para a memória social da cidade. Pela voz de seus habitantes a “capital da Amizade”, agrega uma diversidade étnica que convive amistosamente. O que nos chama atenção na reportagem: a diversidade que aparece na descrição da formação do município é branca e de origem europeia “imigrantes de origem polonesa, italiana e alemã”. O enaltecimento do imigrante europeu, e supressão dos grupos étnicos (negros e indígenas), resquícios da ideia hierárquica positivista: “Foi neste ano que 36 pioneiros, entre imigrantes europeus e outros vindos das terras velhas [...], vieram pela estrada de ferro e habitaram o lugar, que logo tornou-se um Distrito de Passo Fundo.” Quem habitou a região, cultivou e a fez um lugar próspero foi o europeu civilizado, essa história sugere que os grupos (negros, caboclos, indígenas) que aqui estavam nada produziam em termos de economia, cultura e relações sociais. Quando vagamente essa participação aparece é no lugar de subalternidade, Chiapardini (2018) usando as ideias de Franco (s/d) nos diz:

Segundo o historiador Sérgio Costa Franco, o caboclo exerceu inúmeras atividades desde o início da colonização: foram tropeiros, abriram estradas e caminhos, foram cortadores de lenha e de erva-mate, serradores de madeira, peões de olarias ferrarias e barbaquás, construtores da Estrada de Ferro, e principalmente, peões dos imigrantes. Com o avanço da colonização oficial, o caboclo ficou esquecido, tornando-se, mais tarde, (cerca de 1960), a fonte de mão-de-obra desqualificada das cidades e da região. (FRANCO s/d apud CHIAPARDINI, 2018, p. 259-260)

Podemos confrontar a citação acima fazendo uso das reflexões, dos já citados, autores Pereira (2008) e Santos (2014), pois com relação a população negra apresentam argumentos que confirmam a invisibilidade dessa população pelo colonizador, mas apontam que houve resistência contra esse lugar de não existência e desqualificação que relegaram à eles. Pereira (2008, p. 30) relata que:

O índio, o caboclo e o negro eram obstáculos a esses ideais, aliados e legitimados pelas políticas de colonização da época, que viam esses grupos de forma inferior aos europeus. Aos índios o aldeamento, aos caboclos as barrancas do rio Uruguai, e aos negros as periferias da cidade.

O autor reitera que por muito tempo se ignorou a presença dos indígenas, caboclos e

¹² Trecho retirado do portal eletrônico da prefeitura municipal de Erechim. Disponível em: <https://www.pmerechim.rs.gov.br/pagina/149/como-tudo-comecou>. Acesso: 11/03/2021

negros nas terras onde foi fundada a colônia de Erechim, mas as recentes pesquisas históricas em outras áreas das ciências humanas provam o contrário. A presença negra e indígena está incorporada na história erechinense, mas só começou a ser contada nas últimas duas décadas.

Oriundos de diversas origens, o negro chega a Erechim, ainda quando esse se chamava Paiol Grande [...] Galdino Alves Pereira acompanhado de sua esposa Maria Francisca Alves Pereira chegaram em Paiol Grande em 1935. [...] A principal motivação para migração era uma perspectiva de progresso. A prosperidade, a busca de melhores condições de vida, motivou homens das mais diversas origens a se transferirem para Paiol Grande. (PEREIRA, 2008, p. 36-37)

Santos (2014) aponta que a formação da cidade de Erechim privilegiou a migração intensa de descendentes europeus. A autora aponta que nas raras vezes que a população negra é mencionada na imprensa local, durante o período por ela pesquisado, é nas colunas de esportes, nesse espaço são denominados como “morenos” ou “mulatinhos”. Os dois autores novamente revelam em suas pesquisas que o negro foi praticamente apagado da história, o que não permitiu tal apagamento foi o fato desses sujeitos apresentarem algumas resistências.

Era grande o número de famílias de negros que viviam em Erechim na década de 50. A maior concentração se dava na Região da vila Operária (atual Av. Farrapos), e um pequeno número no bairro Matadouro (atual Progresso). Caracterizando assim a ocupação periférica do município, a margem do planejamento urbano positivista. (PEREIRA, 2008, p.40)

Sobrevivendo mesmo de maneira marginalizada esse grupo não ficou submisso a hierarquia social, encontrou brechas para permanecer existindo não só como presença, mas como ação. É o que demonstra as pesquisas de Pereira e Santos, sobre o clube 13 Maio, um associativismo negro que existiu na década de 50 em Erechim, contrariando as afirmações de esquecimento e desqualificação, afirmadas pelo historiador Sérgio Costa Franco citado por Chiaparini (2018). O recorte de pesquisa de Pereira (2008) vai apresentar um contraponto relevante essa desqualificação social.

A presença negra se faz presente na delimitação de um espaço de convivência que apresenta regras e limites a seus membros e frequentadores. Os clubes sociais da classe média estavam entre os lugares cujo acesso era difícil para os negros, embora isso nunca estivesse explícito nos seus estatutos e regulamentos. [...] O Esporte clube 13 de maio foi um clube social, recreativo e esportivo, como rezam os estatutos, onde os negros, e não brancos, é que davam as ordens. Numa sociedade que, de modo geral, reserva para os negros os degraus inferiores da escala social e, em consequência, associa-lhes valor, comportamentos, estereótipos próprios de uma condição subalterna. Foi essa sociedade uma das maneiras de perceber a condição do negro na sociedade brasileira em particular a sociedade erechinense. (PEREIRA, 2008, p. 45,46)

Pereira (2008) evidencia que o Esporte Clube 13 de Maio nasceu com objetivo de proporcionar aos negros um local para seu convívio social. Ao criar um associativismo de negros em um município predominantemente branco, os negros erechinenses assumem uma posição de afirmação através do estabelecimento de uma sede, uma diretoria, um calendário

social e o rigoroso código de regras. Para o autor, a constituição do Clube tinha como propósito conquistar na sociedade erechinense um espaço para o negro, organizado em uma agremiação cultural-esportiva buscavam afirmação social através de imagens positivas do seu grupo étnico.

Santos (2014) desvela que o Clube 13 de Maio, fez-se necessário devido ao preconceito racial, que impedia os negros de frequentar os demais espaços de sociabilidade existente no município. O clube foi importante para relação social das pessoas negras, e na construção de uma identidade positiva para seus frequentadores, embora extinto, segunda a autora continua vivo na memória de seus associados e seus descendentes como exemplo da organização negra da cidade. As negações e omissões desses povos não foram obstáculo para criação de espaços de afirmação social, para sentir-se parte de algo e pertencente a um lugar, a população negra buscou estratégias para fazer-se presente na sociedade.

A sociedade erechinense, desde muito cedo, organizou-se em associações de acordo com sua etnia formando, desta maneira, clubes italianos, alemães, poloneses e outros. Da mesma forma a população negra da cidade cria em 16 de dezembro de 1949, em Erechim, o Esporte Clube Treze de Maio. Conforme declaração de entrevistados, o espaço fez-se necessário devido ao preconceito racial, que os impedia de frequentar os demais espaços de sociabilidade existentes no município. [...] Neste espaço foi possível estabelecer relações e fortalecer laços, buscando a oportunidade de permanecerem “entre os seus”, através do qual foi possível reconhecer a identidade do grupo. (SANTOS, 2014, p. 29,30)

Gomes (2011) nos diz que no contexto histórico e político brasileiro, as diferenças étnico-raciais foram naturalizadas, desnudas da sua riqueza e transformadas em desigualdades, por isso, as experiências coletivas foram importantes na luta contra a discriminação e na afirmação social do negro enquanto cidadão. Nessa direção, percebemos que formas de associativismo negro semelhante ao construído em Erechim, aconteceram em todo o país no período escravista, pós-abolição, e atualmente ainda acontece, nas palavras de Gomes (2011) “a luta contra a escravidão, no passado, e a superação do racismo e da discriminação racial, no presente, são pontos comuns na história das populações negras organizadas no Brasil e na América Latina” (GOMES, 2011, p. 141), esses sujeitos organizados de diversas maneiras buscaram meios para exercer seu papel social com igualdade e cidadania.

O Clube 13 de Maio é um exemplo de organização social que antedeu uma necessidade dos sujeitos negros enquanto indivíduo de sentirem-se pertencente a um grupo social e também por ser um local de afirmação indenitária e de positivação da pessoa negra. É o que nos apresenta Pereira,

O Esporte Clube 13 de maio pode ser entendido, portanto, como projeto dos negros erechinenses em busca de afirmação social. Para livrar-se do estereótipo negativo,

buscava-se a todo custo um estereótipo positivo: negro, porém culto e refinado; negro, porém com família organizada. (PEREIRA, 2008, p. 53)

reiterado por Santos,

Este grupo de pessoas que formavam o Clube Treze de Maio procurou afastar seus associados das imagens negativas atribuídas aos negros, formou parecerias com políticos e personalidades da cidade, estabeleceu laços com pessoas de outros municípios, se distanciou dos que eram considerados inadequados acreditando que desta forma sofreriam menos consequências da discriminação. Desta maneira, o Clube foi um importante espaço de sociabilidade, que construiu uma identidade positiva para seus frequentadores e que, embora extinto, continua vivo na memória de seus associados e seus descendentes como exemplo de organização negra na cidade. (SANTOS, 2014, p. 59)

O trabalho desses dois autores demonstra que o negro, assim como o indígena e o caboclo estavam na colônia Erechim, mesmo antes da chegada dos imigrantes. O que houve foi um processo de negação que tratou esses povos e seus saberes como inexistentes, movimento seguido de resistência e contrapontos. Vale lembrar aqui os apontamentos sobre o processo de colonização feito no primeiro capítulo, calcado nas razões dominantes defendida por Boaventura de Sousa Santos (2002), o processo de colonização violenta que cria exclusão apresentada por Aníbal Quijano (2006), e a expansão ideológica exposta por Alfredo Bosi (1995), caracterizam a colonização de Erechim. Elementos que parecem estar cristalizados no meio social. O processo de dominação revestido em suas razões e com sua força ideológica foi tão bem estruturado que encontrou formas de dominar todos os cantos do mundo, começando pelos países, estendendo sua lógica aos estados e aos pequenos municípios. O município de Erechim a partir do momento que entra para o mapa da colonização, não está mais isolado das políticas de governo e de estado. Como pudemos perceber com as reflexões dos autores Pereira (2008 - 2018), Santos (2014), Chiaparini (2018), a cidade adentra para o conjunto de regras, leis, economia e política que envolve o todo, fundado pela razão dominante do período, que expandiu sua ideologia vigente como a única capaz de promover a civilização e atingir a modernidade.

Uma vez que sabemos que as dominações, sejam elas coloniais, imperiais, liberais, neoliberais, produzem exclusão, racialização, constroem e impõe padrões para universalizar os povos, entendemos que o município de Erechim fundado nessas bases, não faria diferente no seu processo de colonização. Diante disso, nos cabe aqui conhecer para entender, mas o principal objetivo é apresentar contrapontos à essa ideologia excludente, tradicional conservadora que insiste em manter esses grupos excluídos da história do município.

Nosso trabalho a exemplo de Pereira (2008) e Santos (2014), pretende pesquisar o Grupo Cultura Popular (ACACP - Associação Capoeira Cultura Angola Popular), como um lugar que resiste como identidade negra numa sociedade que ainda engrandece o imigrante

européu como único desbravador, suprimindo a presença comprovada de negros no lugar mesmo antes de sua chegada. Não podemos mudar a história, mas podemos reconstruir os passos das pesquisas e olhar para esses grupos e para seus saberes.

A história do negro na cidade de Erechim não mudou muito com o processo de “modernização”, a ideologia vigente, conservadora de uma hierarquia social calcada na superioridade europeia ainda é uma realidade comum na sociedade. Sentir-se superior a algo ou a alguém continua um elemento atrativo ao ser humano. A política de formação do município omitiu o negro desse espaço, a política atual continua omitindo. Os sujeitos negros que estavam nesse lugar e os que chegaram depois precisaram posicionar-se nesse meio. Mais do que trabalhadores, esses seres humanos eram parte da sociedade, não sendo vistos desta forma na lógica hierárquica social. Sabemos através das pesquisas que essa população organizou-se em associação, contrapondo a ideia conservadora. Não muito distante dessa realidade a população negra que hoje se encontra em Erechim, continua sendo retratada como presença (sem ação participativa). E o culto ao europeu desbravador segue se perpetuando, sendo fixado no imaginário social dos cidadãos erechinenses, a cada novo aniversário do município um memorial do imigrante é celebrado através de danças (italianas, alemãs, etc.), poesias, histórias, folders, sites eletrônicos, contando a história da colonização, difundido grandemente para comunidade. A ordem positivista permanece.

A população negra ainda ocupa as margens da cidade, o bairro Progresso (antigo bairro Matadouro), ainda é lugar de maior concentração de negros, e hoje sofre com vários problemas e muito preconceito. As pessoas negras mantêm-se exatamente aonde a ordem hierárquica positivista os colocou no início da formação do município. O Clube 13 de Maio não existe mais, mas como vimos os saberes mesmo rejeitados sempre encontram um meio de sobreviver, e as memórias desse associativismo chegou a nosso conhecimento através de pesquisas que trouxeram depoimentos de pessoas que participaram ou tiveram ligação com participantes desse coletivo. Conhecer essa parte da história de Erechim é perceber a existência cultural omitida pela história hegemônica, é acima de tudo enxergar que a cultura negra está viva na região hoje através de associações e coletivos que precisam ser pesquisados e registrados na história. Hoje temos no município o grupo Cultura Popular que pratica jogo de capoeira, e pode ser considerado um contraponto à ideologia da supremacia eurocêntrica na atualidade. Os apontamentos e discussões sobre a ACACP será o tema do próximo capítulo.

3 SOCIOLOGIA DAS EMERGÊNCIAS: CULTURA NEGRA POSSIBILIDADES E DESAFIOS NO MEIO SOCIAL DELIMITADO PELO COLONIZADOR

Este ponto da presente pesquisa busca refletir os movimentos que delimitam o lugar do outro na sociedade, o que os sujeitos classificados como “não ser” representam e que lugar ocupam na lógica colonial. Com os autores Stuart Hall (2006), Boaventura de Sousa Santos (2002), Nelson Maldonado Torres (2009) analisamos os aspectos sobre colonialidade e a decolonialidade.

Torres (2009) afirma que, a colonialidade está relacionada ao processo de desumanização dos povos subjugados pelo colonialismo, uma ideia que está intrínseca à modernidade ocidental, responsável por manter a estrutura social excludente. Uma organização que precisa ser contestada a favor de uma sociedade menos perversa. Para o autor o processo que pode contribuir para uma nova forma de sociedade é a decolonialidade, conceito tratado como uma luta contra toda a lógica desumanizadora, e excludente herdada do colonialismo. Sobre o colonialismo Hall (2006) e Santos (2002), afirmam que houve um processo violento e sucessivas tentativas de homogeneização cultural e social. Porém, como afirma Hall (2006), o fato das sociedades serem marcadas pelas diferenças, isso não aconteceu. As culturas e outras sociedades com outras formas de organização continuaram existindo em meio às tentativas de homogeneização do saber hegemônico conforme nos mostra Santos (2002).

Pretendemos, mais do que discutir esse lugar de subalternização, iniciar uma nova reflexão sobre o que está posto como símbolos de memórias, histórias e sociedades, através de perspectiva decolonial. Buscamos aquilo que foi rejeitado pela história oficial sob a perspectiva da sociologia das emergências sugerida por Boaventura de Sousa Santos (2002), pontuaremos as existências culturais da comunidade negra em Erechim. Utilizando os resultados da pesquisa de campo realizada com integrantes do grupo Cultura Popular – ACACP, intencionamos identificar: Em que sentido o Grupo Cultura Popular – ACACP se constitui como espaço de educação não formal (não escolar) da cultura negra por meio da capoeira como expressão política e cultural em Erechim (RS)? Os relatos dos integrantes demonstraram a existência de saberes culturais não hegemônicos que promovem ensinamentos através da educação não escolar, um contraponto as ausências concebidas pelo ponto de vista do colonizador. Assim como, nos permitiu perceber a forma que o grupo Cultura Popular apresenta a cultura negra aos seus aprendizes.

Propiciar aos integrantes do grupo protagonismo histórico é uma maneira de viabilizar a ecologia do saber¹³ no meio acadêmico, evidenciando um saber e uma cultura que sempre esteve no meio social. Assim como, pode contribuir para perceber qual é o lugar social da população negra em Erechim na chamada contemporaneidade.

3.1 Colonialidade do saber: como atravessar essa barreira social

A sociedade contemporânea tem sua base social forjada na modernidade¹⁴. Em aspectos tecnológicos e avanços nas formas de comunicação há um considerável avanço, mas em contrapartida preserva resquícios excludentes e hierarquizados ao que se refere a sociedade, uma herança do período colonial. Para Torres (2019) colonialidade e decolonialidade são faces do colonialismo:

Colonialismo pode ser compreendido como formação histórica dos territórios coloniais; o colonialismo moderno pode ser entendido como os modos específicos pelos quais os impérios ocidentais colonizaram a maior parte do mundo desde a “descoberta”; e colonialidade pode ser compreendida como uma lógica global de desumanização que é capaz de existir até mesmo na ausência de colônias formais. A “descoberta” do Novo Mundo e as formas de escravidão que imediatamente resultaram daquele acontecimento são alguns dos eventos-chave que serviram como fundação da colonialidade. Outra maneira de se referir à colonialidade é pelo uso dos termos modernidade/colonialidade, uma forma mais completa de se dirigir também à modernidade ocidental. Desse modo, se a descolonização refere-se a momentos históricos em que sujeitos coloniais se insurgiram contra os ex-impérios e reivindicaram a independência, a decolonialidade refere-se a luta contra a lógica da colonialidade e seus efeitos materiais, epistêmicos e simbólicos. Às vezes o termo descolonização é tipicamente concebido não como uma realização ou um objetivo pontual, mas sim como um projeto inacabado. O colonialismo é também usado às vezes no sentido de colonialidade. (TORRES, 2019, p. 35-36)

Torres (2019) aponta que a dominação aparece no meio social através da colonialidade, pois mesmo com a suposta conquista das “independências”, o processo violento de desumanização aos quais os povos foram submetidos foi internalizado por várias gerações, em alguns casos a independência significa segundo o autor uma luta contra dominação internalizada pelo colonizado. O processo de decolonização não existe apenas

¹³ *Ecologia de saberes*. A primeira lógica, a lógica da monocultura do saber e do rigor científicos, tem que ser questionada pela identificação de outros saberes e de outros critérios de rigor que operam credivelmente em contextos e práticas sociais declarados não-existentes pela razão metonímica. Essa credibilidade contextual deve ser considerada suficiente para que o saber em causa tenha legitimidade para participar de debates epistemológicos com outros saberes, nomeadamente com o saber científico. A ideia central da sociologia das ausências neste domínio é que não há ignorância em geral nem saber geral.

¹⁴ Podemos definir a modernidade como um conjunto amplo de modificações nas estruturas sociais do Ocidente, a partir de um processo longo de racionalização da vida. Nesse sentido, como afirma Jacques Le Goff, modernidade é um conceito estritamente Modernidade 298 vinculado ao pensamento ocidental, sendo um processo de racionalização que atinge as esferas da economia, da política e da cultura. (SILVA, 2009. p. 297-298)

como busca por desocupação territorial, mas como uma luta contra a ideia de desumanização dos povos, aparece como uma busca pela reestruturação cultural e social, e uma luta contra tudo aquilo que foi normatizado pela violência da dominação colonialista.

Para pensar o processo decolonial fizemos uso da reflexão dos autores Stuart Hall (2006) e Boaventura de Sousa Santos (2002), que nos dizem que o sistema de poder colonialista não homogeneizou as culturas e as identidades em sua totalidade formando uma unidade, o que existiu e ainda persiste segundo os pensadores é um processo constante de tentativas de dominação.

Hall (2006) afirma que, a formação social e seus processos: colonizador, modernizador e nacionalista acompanhado pela hoje chamada, “globalização”, ainda carrega a dualidade: supremacia dos povos civilizados versus subalternidade dos povos inferiores. A tentativa de homogeneização dos povos persiste mesmo no chamado mundo pós-moderno. Existe um constante processo que reforça a estrutura hierárquica, que cria sempre novas regras e padrões de civilidade que mantém uma elite no topo enquanto os que não “alcançam a civilidade plena” seguem na subalternidade. Ao estudar as identidades culturais na pós-modernidade o autor afirma que, os processos sociais continuaram se estruturando em uma forma de poder unificado em torno de uma única cultura. Porém, “uma cultura nacional nunca foi uma simples ponte de lealdade, união e definição simbólica, ela é também uma estrutura de poder cultural” (HALL, 2006, p. 59), ou seja, homogeneizar identidades também é uma forma de dominar e/ou manter dominações. Para Santos (2002) a adoção de um modo universal e único de viver em sociedade deu origem a sociologia das ausências, um processo de poder pautado na homogeneização cultural e suposto desaparecimento de outras culturas e identidades fundidas em uma única identidade e cultura universal.

Os dois autores, comentam as formas de dominação, mas apontam uma perspectiva decolonial quando afirmam que as diferenças culturais continuaram existindo mesmo com as imposições. Os autores pensam o processo de colonização por uma perspectiva de resistência as dominações, principalmente pelo fato dos grupos sociais possuírem diferenças individuais, que impediram a coesão dos povos em uma única cultura. Hall (2006, p. 59) nos diz o seguinte:

A maioria das nações consiste em culturas separadas que só foram unificadas por um longo processo de conquista violenta – isto é – pela supressão forçada da diferença. [...] cada conquista subjugou povos conquistados e suas culturas, costumes, línguas e tradições e tentou impor uma hegemonia cultural mais unificada.

O autor não nega a tentativa e o processo de “unificação” das nações, mas ressalta que

as nações se constituem em culturas separadas por diversos fatores, um deles é o fato das identidades serem construídas dentro de grupos diferentes, através de processos diferentes, de modos que elas estão sempre incompletas, ou seja, as diferenças continuam existindo. Hall (2006) destaca que as sociedades são plurais, que os sujeitos mesmo pertencendo a um mesmo grupo possuem peculiaridades que o afastam da cultura materna, por inúmeros fatores, e são esses afastamentos que impendem a homogeneização dentro da ideia de uma nação coesa em termos de cultura e identidade. “As identidades nacionais não subordinam todas as outras diferenças e não estão livres do jogo de poder, de divisões e contradições internas, de lealdades e diferenças sobrepostas.” (HALL, 2006, p. 65). Ideia que vai ao encontro da reflexão de Santos (2002, p.248-249) que nos diz:

[...] a lógica de não-existência é a lógica produtivista e assenta na monocultura dos critérios de produtividade capitalista. [...] São assim, cinco principais formas sociais de não existência produzidas pela razão metonímica: o ignorante, o residual, o inferior, o local e o improdutivo. Trata-se de formas sociais de inexistência porque as realidades que elas conformam estão apenas presentes como obstáculos em relação às realidades que contam como importantes, sejam elas realidades científicas, avançadas, superiores, globais ou produtivas. São, pois, partes desqualificadas de totalidades homogêneas que, como tal, apenas confirmam o que existe e tal como existe. São o que existe sob formas irreversivelmente desqualificadas de existir.

As diferenças culturais na reflexão de Santos (2002) são desqualificadas pela razão dominadora, ou seja, não tem elementos civilizados que a validem no meio social, desse modo são ignoradas, vistas como improdutivas e assim reprovadas pelo grupo dominante colocadas em um lugar de não existência.

Santos (2002) e Hall (2006) através das reflexões multiculturais demonstram a existência de culturas e identidades que foram subordinadas, no processo de dominação, mas não extintas, em virtude das diferenças que marcam uma sociedade, os grupos sociais excluídos continuaram existindo com suas características próprias de comunidade. São essas (re)existências que nos permitem hoje falar de outros saberes, outras culturas e outras identidades. Entendemos com Hall (2006) que as identidades não são subordinadas em sua totalidade, mas também não estão livres do jogo de poder e das contradições que existem no interior de cada grupo. Com Santos (2002) percebemos que há uma subtração das demais culturas em torno de um único modo de viver o “civilizado” pela perspectiva do dominador, mas essa subtração não extingue as demais culturas. Hall (2006) e Santos (2002) afirmam, que os grupos não são totalmente dominados e subordinados, são perpassados por formas e maneiras de vida pré-estabelecidas impostas muitas vezes de forma violenta, mas em suas singularidades encontram formas e maneiras de ressignificar sua matriz cultural mantendo

seus elementos vivos no coletivo.

Para os autores uma forma de confrontar o pensamento hegemônico é justamente perceber as diferenças, trazer à tona as contribuições dos saberes e das culturas dos grupos subalternizados, “a sociologia das emergências [...] identifica sinais, pistas ou traços de possibilidades futuros em tudo que existe. [...] também aqui se trata de investigar uma ausência” (SANTOS, 2002, p. 258) grosso modo contar a história pela perspectiva dos grupos subalternizados, dar voz aos “vencidos” e ouvir os “incivilizados”, conhecer essas histórias, fazer aparecer esses saberes por muito tempo ignorados contrapondo assim a ideia de cultura universal.

“Em vez de pensar as culturas nacionais como unificadas, deveríamos pensa-las como constituindo um dispositivo discursivo que representa a diferença como unidade ou identidade. Elas são atravessadas por profundas diferenças internas, sendo “unificadas” apenas através do exercício de diferentes formas de poder cultural.” (HALL, 2006, p. 61-62)

Olhar a história através da camada cristalizada pelo pensamento hegemônico ocidental, apontar a existência de outros saberes, reconhecer que as identidades são marcadas pela diferença é avançar um passo na direção de romper a ideia de uma sociedade homogênea sustentada a muito tempo pelos colonizadores. Pretendemos aqui, contrariar a lógica dominadora do outro como um “não ser”, sem saber e sem cultura, buscamos encontrar e identificar nas culturas subjugadas suas resistências, existências, saberes e contribuições sociais na tentativa de diminuir os efeitos da ideia de ausência cultural da população negra.

3.2 Cultura negra existências e resistências contra colonialidade

Se a sociedade é marcada pela diferença como nos diz Stuart Hall (2006), de que forma as diferenças são subalternizadas a ponto de tornarem-se ausência? Com os apontamentos da autora Aparecida Sueli Carneiro (2005), faremos algumas reflexões sobre o epistemicídio negro Brasil, manobra resultado do processo de colonização do país, que fundamentou e fundamenta a subalternização da população negra e menospreza suas manifestações culturais. A autora baseando-se nas ideias do pensador Michel Foucault analisa o caso do dispositivo de poder e racialidade no Brasil e apresenta em sua pesquisa que o mecanismo da racialidade beneficia-se das representações construídas sobre o negro durante o período colonial. Artifício que gerou e reforçou a subalternização e a ideia de servidão da população negra na sociedade brasileira, e originou o epistemicídio, que segundo a autora são práticas que negam e expropriam do sujeito negro a condição de produtores de conhecimento,

de cultura e de ciências, negando seus saberes, limitando acesso às condições básicas de sobrevivência tais como: saúde, moradia, alimentação. Enfim, sepultando saberes validando o processo de silenciamento e negações, chamado por Boaventura de Sousa Santos (2002) de sociologia das ausências. Artimanha que se reconfigura a medida que algumas mudanças sociais acontecem em termos de modernização e políticas sociais.

O período pós-abolição no Brasil configurou um dispositivo de racialidade encarregado de estabelecer a nova configuração social do projeto de modernização do país, nesse sentido o dispositivo de racialidade beneficia-se das representações produzidas sobre o negro, antes e durante o período colonial que informaram a constituição de senhores e escravos, articulando-os à luz do ideário do racismo vigente no século XIX em que a suposta e consagrada inferioridade de uns e superioridade de outros definirão as novas hierarquias sociais que a constituição da República, a abolição do trabalho escravo, a instauração do liberalismo no plano político impõem ao país. (CARNEIRO, 2005, p. 149-150)

O conceito de epistemicídio negro, refletido por Aparecida Sueli Carneiro (2005), vai ao encontro do conceito de sociologia das ausências discutido por Boaventura de Sousa Santos (2002). Vejamos que Santos (2002) afirma que a sociologia das ausências foi um processo de negação e subalternização dos saberes e das culturas pelo colonizador. Carneiro (2005) nos diz que o epistemicídio é resultado dessa negação, pois tira da pessoa negra sua capacidade de sujeito cognoscente, capaz de produzir conhecimento e de contribuir no meio social, intelectual e culturalmente. Os dois autores com suas reflexões apresentam os processos de negação de saberes e subalternização dos povos não hegemônicos, assim como revelam os resultados da opressão, omissão e a negação do outro e de seus saberes pela cultura colonial.

As duas reflexões ajudam entender porque essa mentalidade se manifesta no meio social, por vezes com tamanha força e naturalidade. Compreender o processo de desumanização do outro, é entender que esse modo de pensar a sociedade foi fundamentado por homens que alimentaram a mentalidade excludente com teorias científicas, com dogmas religiosos, com auxílio de instituições legais. Escravidão e racismo foram recursos institucionalizados legalmente, portanto, ideias que se perpetuaram, pois a base ideológica manteve os preconceitos coloniais, e a hierarquia social baseada na racialização foi reestruturada para adentrar a modernidade de uma nova maneira. A colonialidade é parte das relações sociais o olhar de desumanidade com relação a população negra é uma realidade presente.

Sobretudo, Carneiro (2005) e Santos (2002) não fixam a reflexão apenas no histórico de subalternização do outro. Os pensadores evidenciam em seus estudos perspectivas relevantes sobre as resistências e existências dos saberes transformados em ausência. Carneiro

(2005) que mantém sua base reflexiva no autor Michel Foucault, cita-o trazendo a seguinte reflexão: “o dispositivo de poder produz a sua própria resistência” (FOUCAULT, apud CARNEIRO, 2005 p. 149), fundamento que autora utiliza para afirmar que as tentativas de afirmação social afrodescendentes acontecem de diferentes maneiras no meio social do país. Segundo ela em: comportamentos individuais; através de ações políticas por meio de amplo leque de atitudes; através de formas até mesmo despolitizadas; assim como podem expressar-se pela constituição de sujeitos coletivos recortados por diferentes concepções políticas e partidárias, que apresentam diferentes projetos de inclusão dos afrodescendentes. Santos (2002) nos diz que o inconformismo e a luta pela credibilidade tornam possível que a sociologia das ausências não permaneça uma sociologia ausente, uma ecologia dos saberes se faz necessária, pois a lógica do saber e do rigor científico tem que ser questionada e deve acontecer o reconhecimento de outros saberes, principalmente aqueles que se referem as camadas populares. Para o autor “esta ecologia de saberes permite, não só superar a monocultura do saber científico, como a ideia de que os saberes não científicos são alternativos ao saber científico” (Santos 2002, p. 250).

Nesse sentido concordamos com os autores, quando estudamos outros movimentos sociais, os saberes e fazeres de outros grupos, avançamos a linha da hegemonia do poder e do saber estabelecida pelo colonizador. A historiografia hoje tem buscado caminhos alternativos nas pesquisas e nos mostra que houve inúmeras formas de resistência e existência dos grupos dominados. Sobre a história do negro no país, o olhar decolonial vem demonstrando que a população negra, não serviu apenas como mão de obra, não foi um “criado mudo”, foi um importante sujeito histórico que participou da construção social não só através do trabalho braçal, mas também nas formas de resistências, através de irmandades negras, dos quilombos, de revoltas e reivindicações, e também nos aspectos culturais: musicalidade, religiosidade etc, que foram ressignificadas e existem até hoje na nossa sociedade. Intelectuais e militantes, negros e negras, tem requisitado lugar de fala e na produção de saber, mesmo que ainda com muitos obstáculos e negações, a luta contra a monocultura do saber científico também está em movimento.

Concordamos com as ideias de resistências e existências de Carneiro (2005) e Santos (2002), e analisamos o movimento cultural promovido pelo grupo Cultura Popular (ACACP – Associação Capoeira Angola Cultura Popular) do município de Erechim, que relaciona-se a ideia de afirmação social defendida por Carneiro (2005) e da ecologia de saber analisada por Santos (2002). Veremos em alguns tópicos da escrita como o dispositivo de poder de Erechim criou o epistemícido e possibilitou a sociologia das ausências relegadas a população negra.

Para além, nossa proposta intenciona, com o estudo do grupo Cultura Popular, perceber o movimento de afirmação social afrodescendente e as trocas culturais realizadas que permitem a existência de uma cultura e de uma manifestação cultural organizada por pessoas negras no município, buscaremos trazer uma perspectiva decolonial e apresentar uma ecologia de saberes.

3.3 Sociologia das ausências: lugares do saber no município de Erechim.

A ausência e a negação da população negra como parte da sociedade nos leva refletir sobre os espaços, físico e simbólico, em que ela foi colocada, que lugar seus saberes e sua cultura ocupam na memória social. Para pensar esse lugar da sociedade negra utilizaremos os estudos de Raquel Rolnik (2009), sobre territórios negros nas cidades brasileiras, a autora pensa os casos de São Paulo e Rio de Janeiro, e alinharemos esse estudo com as pesquisas dos historiadores erechinenses, Angélica Rossi (2014/2018), Aldori Silva (2016), Rodrigo Alves Pereira (2008), Fernanda Pomorski Santos (2014), que apresentam alguns elementos do afastamento social do negro na região do Alto Uruguai gaúcho durante o processo de ocupação, modernização e urbanização de Erechim. As reflexões se complementam, pois revelam alguns métodos de exclusão utilizados contra a população negra durante o processo de modernização do país que convergiu em reforma social, espacial e simbólica, e colocou essa população a margem do desenvolvimento econômico e social. O processo de modernização, do país e dos pequenos municípios, recorreu às artimanhas de exclusão mantendo a colonialidade, a retirada das populações pobres, negras e indígenas dos grandes centros distanciando essa população considerada racialmente inferior do desenvolvimento econômico e rejeitando por completo suas manifestações culturais. A “limpeza urbana” deixou o espaço dos centros urbanos apenas para os considerados “civilizados”.

Rolnik (2009) em seu estudo sobre territórios negros nas cidades brasileiras, especificamente em São Paulo e Rio de Janeiro, expõe que ao falarmos de territórios negros estamos contando não apenas história de exclusão, mas também de reconstrução de singularidade e elaboração de um repertório comum. Segundo autora, nas cidades brasileiras em plena escravidão o negro era escravo ou liberto, ou quilombola, esses eram os lugares dos negros na sociedade. Como escravo seu espaço era definido pela senzala e pelas regras hierárquicas. Nas ruas do centro os escravos domésticos misturavam-se aos de ganho, os libertos exerciam vários ofícios, a cidade garantia maior anonimato para escravos evadidos das fazendas, por isso nessas cidades foi se tecendo uma rede de socialização e sobrevivência

negra paralela a escravidão. Daí nasce o quilombo, zona “libertada” da escravidão, esses locais ou eram cômodos e casas coletivas no centro da cidade ou núcleos semirurrais. Outros pontos focais de território negro urbano eram os mercados e espaços das irmandades religiosas negras. As irmandades funcionavam como ponto de agregação.

Com o fim da escravidão a autora evidencia que o impacto da abolição foi diferente para as cidades São Paulo e Rio de Janeiro. A solução para a questão foi o deslocamento de milhares de europeus, sobretudo italianos para as terras paulistas. A substituição do escravo negro pelo imigrante livre foi acompanhada de um discurso que difundia a solução como alternativa progressista na medida em que os europeus “civilizados e laboriosos” trariam sua cultura para ajudar a desenvolver a nação. A alternativa implicou também a formulação de uma teoria racial: a “raça” negra estava condenada pela bestialidade da escravidão e a vinda de imigrantes europeus traria elementos étnicos superiores que através da miscigenação, poderiam branquear o país, numa espécie de transfusão de puro e oxigenado sangue de uma raça livre. A face urbana desse processo é uma espécie de projeto de “limpeza” da cidade, baseado na construção de um modelo urbanístico e de sua imposição através da intervenção de um poder municipal recém-criado.

Um dos principais alvos dessa intervenção foram, nas duas cidades, segundo Rolnik (2009) justamente os territórios negros. Em São Paulo, desde logo se configurou um padrão de segregação urbana marcada por uma espécie de zoneamento social. No Rio de Janeiro a operação limpeza foi mais drástica e violenta, “a era do bota-abaixo” gerou grande expulsão do centro e resultou na ocupação dos morros, produzindo favelas e expansão para os subúrbios, como afirma Carneiro (2005, p.75)

A definição de corpos adequados para suportar esse processo de desenvolvimento capitalista num processo de industrialização nascente irá determinar no Brasil os estoques raciais adequados para esta tarefa. As predisposições raciais definidas para cada grupo humano irão suportar essas escolhas. Os ajustamentos dos fenômenos de população se darão, de um lado, pela política imigratória, como anteriormente referido, e, de outro, pelo contrato racial em que o embranquecimento é tanto um projeto estético e eugênico, como uma estratégia de promoção dos grupos raciais considerados adequados para sustentar o processo de modernização.

O estudo de Rolnik (2009) corroborando com reflexão de Carneiro (2005) nos diz que a história da comunidade negra é marcada pela estigmatização de seus saberes, culturas e território:

[...] se, no mundo escravocrata, devir negro era sinônimo de subumanidade e barbárie, na República do trabalho livre, negro virou marca de marginalidade. O estigma foi formulado a partir de um discurso etnocêntrico e de uma prática repressiva; do olhar vigilante do senhor na senzala ao pânico do sanitarista em vistas ao cortiço; do registro esquadrinhador do planejador urbano à violência das viaturas

policiais nas vilas e favelas. (ROLNIK, 2009, p.89)

O processo de zoneamento e delimitação de territórios marginais às pessoas negras, também aconteceu no município de Erechim durante o processo de colonização e modernização. Nas pesquisas de Angélica Rossi (2014/2018), Aldori Silva (2016), Rodrigo Alves Pereira (2008) e Fernanda Pomorski Santos (2014), percebemos que a marginalização negra no município de Erechim segue a lógica política dos grandes centros. O município de Erechim desde sua formação oficial, segundo os pesquisadores, buscou aproximar-se de uma “civilidade” digna de ser vista e aceita pelo Estado.

Ao que se refere o processo de colonização e ocupação da região, Pereira (2008) afirma que o indígena, o caboclo e o negro representavam obstáculos aos ideais positivistas das políticas de colonização de Erechim, o governo da época via esses grupos de forma inferior aos europeus. Durante a ocupação do lugar os indígenas foram aldeados, os caboclos foram direcionados as barrancas do rio Uruguai, os negros foram concentrados nas periferias da cidade. Para além, o autor afirma que por muito tempo a presença dos indígenas, caboclos e negros nas terras onde foi fundada a colônia Erechim foi ignorada.

Santos (2014) aponta que a formação/colonização da cidade de Erechim foi fortemente influenciada pelo positivismo que colocou à margem a participação de indígenas, caboclos e negros, privilegiando a migração intensa de descendentes europeus. A autora aponta que nas raras vezes que a população negra é mencionada na imprensa local, é nas colunas de esportes e nesse espaço são denominados como “morenos” ou “mulatinhos”.

Quanto ao processo de modernização e urbanização Rossi (2014), afirma que, do transcurso da ocupação até o projeto urbanístico o município seguiu os moldes positivistas, este colocado em prática pelo engenheiro civil Carlos Torres Gonçalves tendo como referência as cidades de Paris, Whashington e Belo Horizonte, que apresentavam uma tentativa de manter a cidade dentro do padrão europeu de colonização e urbanização. À medida que o município crescia e o processo de modernização delimitava novos parâmetros sociais, os governantes acompanhando as políticas de modernização do país ditavam formas de civilidade/modernidade através dos meios de comunicação, jornais e revistas. Esses recursos segundo Rossi (2014), serviam para colocar Erechim em evidência, sinalizando sua existência para o resto do país e demonstrando que o município estava despontando como centro econômico e de cultura.

A adesão da imprensa com circulação de jornais e revistas, segundo a autora, contribuiu para difundir pelo município os novos valores sociais de civilidade que deveriam ser aderidos pela comunidade para aproximar-se do ideal de modernidade. Nesses canais de

comunicação circulavam discursos sobre corpo e comportamento feminino; corpo e comportamento da criança; sobre um ideal de beleza, valorizando inclusive a eugenia como uma forma de embelezar e melhorar a “raça”.

Dessa forma, a noção de cultura de raça guarda uma relação íntima com o discurso eugênico. [...] Essas reflexões parecem ecoar dos anseios de modernidade dos grupos erexinenses. [...] Percebe-se assim, que está prezando por um conjunto corpóreo que esteja em uma sincronia de perfectibilidade, em que até as menores imperfeições podem colocar em risco o projeto estético-civilizatório. [...] A imprensa, então, se tornará palco do desejo de criação de novas sociabilidades ancoradas nos discursos sobre o corpo moldando um tipo ideal pretendido. (ROSSI, 2014, p. 52-53)

Em sua pesquisa Rossi (2018) aponta que o marco inicial do povoado de Erechim é datado em 1909, já a ocupação definitiva acontece em 1910, com as primeiras construções e chegada dos imigrantes. Porém, segundo ela, a ocupação da região acontece muito antes da colonização oficial, portanto, muito se tem de analisar os discursos que apresentam o imigrante como centralidade nos processos de povoamento. Assim como, é preciso repensar as supostas relações amistosas entre os recém-chegados e os grupos que já estavam. Quanto ao processo de modernização Rossi (2018), aponta que os governos responsáveis pelo planejamento do município ansiavam refletir na colônia os ideais de modernidade a exemplo das capitais do país, e assim demonstrar o progresso,

O empreendimento de circular uma revista para cidade de Erechim nessa época (1951) simbolizava o interesse de servir como elo para uma ligação regional, com o Rio Grande do Sul, e até mesmo sinalizar sua existência para o resto do país. Buscava-se então um empreendimento que se equiparasse a Revista do Globo editada em Porto Alegre, para demonstrar que Erechim, que estava despontando como centro econômico da região, também se tratava de um importante centro cultural. (ROSSI, 2018, p. 18)

A narrativa de que Erechim é “a capital da amizade” é contestada pela autora, que ao analisar o álbum oficial do cinquentenário da cidade encontrou várias matérias sobre as entidades recreativas e culturais do município e percebe uma desarmonia nos registros: “Como pode-se notar, cada clube organizava as atividades de acordo com seus calendários específicos e entre seus sócios, sendo que em momento algum se apresenta relato de que se tenha havido comunhão entre as entidades” (ROSSI, 2018, p. 45). Segundo a autora os clubes nutriam uma rivalidade silenciosa que se manifestava em momentos de interações que aconteciam principalmente dentro do esporte, “em específico, encontram palco as situações de confronto e até de rivalidade quando se coloca em evidência a questão do futebol (ROSSI, 2018, p. 45). Exemplo de divergências entre as etnias aparecem: no caso do Clube negro 13 Maio, que segundo Santos (2014), Pereira (2008) e Rossi (2018) foi formado como uma

maneira de enfrentar o preconceito sofrido no município, pois as pessoas desse grupo não eram aceitas nos demais clubes; No grande número de relatos de rivalidade acirrada entre os clubes em simples disputas de futebol, registradas nos documentos analisados por Rossi (2018); Na forma como a imprensa erechinense divulgava em grande proporção os feitos dos outros clubes enquanto que as histórias sobre o Clube 13 Maio quase não aparecem. Diante disso, para autora, a ideia de convívio amistoso entre os grupos étnicos pode ser questionada.

Um dos fatores da presença em menor número da população negra na imprensa decorre, provavelmente, do pertencimento dos meios impressos estar em mãos de uma família branca e de imigrantes. Em específico pelas narrativas que se consolidaram de um elogio do imigrante branco enquanto trabalhador que construiu a cidade a partir de seus esforços, negligenciando a presença dos povos que já ali se encontravam. O futebol em específico sagrou-se como elemento central na cruzada do clube na busca por aceitação e reconhecimento. Era através dele que se davam aproximações com os outros clubes, e a própria inserção no convívio social que se via dificultado pelo preconceito. (ROSSI, 2018, p.49)

Essa ausência do negro na memória da cidade, como participante da formação social demonstra que o epistemícidio contra a população negra também faz parte da construção da cidade e sociedade Erechinense.

A década de 1940, segundo Rossi (2018), na transição de responsabilidade do Estado para o Município no que concernia à regulamentação referente aos lotes urbanos, a cidade adquire sua estrutura física atual e sua urbanização se intensifica implementando áreas suburbanas, vilas operárias e populares. Silva (2016) corroborando com a reflexão da autora, nos diz que a ocupação espacial do município também é elemento que demonstra o preconceito com as pessoas negras, pois a formação social de Erechim baseada no positivismo teve a implementação de uma forma silenciosa de marginalização social. As classes sociais mais pobres, principalmente os negros e seus descendentes, foram levados a integrar as periferias no processo colonização e com a intensificação da modernização do lugar. Ideia que vai ao encontro da pesquisa de Rolnik (2009), no que se refere a ocupação espacial do território designada aos negros.

Silva (2016) ao analisar o processo de modernização do município em meados dos anos 1960 até 1990, afirma que houve uma “limpeza” urbana que intuiu embelezar o centro da cidade removendo tudo que representasse incivilidade e primitivismo.

O programa PROMORAR é implementado no Bairro Progresso, bairro este formado em sua grande maioria por operários das indústrias locais que já possuíam suas moradias. O programa, porém visa construir neste bairro, residências para atender as pessoas em condições de subabitação em demais localidades do município. Mas a grande parte das pessoas contempladas com as casas do programa, eram em sua maioria residentes no local denominado, “Cachorro Sentado”, nas proximidades do atual Bairro São Vicente de Paulo (antigo Florestinha). Cabe ressaltar que está era considerada área nobre devido sua proximidade com o centro da cidade o que

despertou interesse de particulares e construtoras que incentivavam a retirada destas pessoas. (SILVA, 2016, p. 22)

Nessa lógica, com o processo de crescimento das populações no município houve o aumento das populações marginais. Não buscamos nessa reflexão aprofundar discussões sobre as questões periféricas relacionadas a produção capitalista, mas inevitavelmente a subtração das culturas não hegemônicas está, como afirma Boaventura de Sousa Santos (2002), ligada aos critérios de produtividade capitalista que sedimenta ainda mais as exclusões.

A cidade de Erechim mudou sua atividade econômica a partir do final da década de 70, passando de uma atividade ligada a agricultura e ao comércio na zona urbana, para o desenvolvimento da indústria a partir da criação do parque industrial em 1978. Com isso torna-se um polo regional, onde começa a receber a população de vários municípios da região, pessoas que vinham em busca de emprego, com isso transformando a sua realidade urbana. (SILVA, 2016, p. 21)

A mudança urbana que o pesquisador se refere diz respeito ao momento em que grande parte da população pobre e negra residente em bairros próximos ao centro foi obrigada a retirar-se para que as “obras” de modernização, embelezamento e crescimento econômico do centro fossem iniciadas. Em um relato de pesquisa recolhido por Silva (2016) o entrevistado afirma:

Havia muita coisa envolvida politicamente para a remoção dos mais pobres para lugares mais afastados dos centros urbanos, como uma forma de escondê-los para que os visitantes que aportassem na cidade não vivenciassem condições contrárias ao que era propagado como cidade em desenvolvimento. (SILVA, 2016, p. 27)

Com as pesquisas de Rolnik (2009), Silva (2016), Rossi (2014/2018), Pereira (2008) e Santos (2014) entendemos que o pensamento que imperava no país era o de que uma cidade civilizada e moderna deveria apresentar moradores civilizados nos moldes europeus, estes eram na lógica hierárquica os portadores da civilidade, pois descendiam do colonizador. Pela reflexão de Rolnik (2009) a solução para civilizar, modernizar e higienizar os grandes centros, São Paulo e Rio de Janeiro, consistiu em patrocinar a vinda de imigrantes europeus para trabalhar nas fazendas no lugar da população negra, que teve sua ocupação espacial limitada as periferias. O caso erechinense, não foi diferente, a sociedade “moderna” manteve em seu processo de modernização as bases hierárquicas positivistas, defendeu a eugenia, utilizou meios de comunicação para divulgar um modo de ser e se portar civilizadamente, como uma forma de aprimorar uma elite, e afastar desse ideal e do centro urbano a população menos favorecida pela hierarquia social, assim os que já eram considerados “incivilizados” e “primitivos” no processo de colonização, adentraram a modernidade do município ocupando a margem da sociedade.

A aliança entre os diferentes discursos formam uma rede de regramentos, que cobrem todas as situações possíveis de controle na sociedade. Dessa forma, veem-se aliados os princípios morais, comportamentais, higiênicos e estéticos numa essência a ser buscada, e consequentemente atingida, de forma a criar um padrão que irá imperar na sociedade, e onde os que não o tiverem serão excluídos dos desígnios de bons cidadãos. (ROSSI, 2014, p. 59)

A busca por uma Erechim civilizada, moderna e urbana, retirou do centro tudo aquilo que representava “primitivismo” direcionando-os às áreas suburbanas, vilas operárias e populares. Tudo aquilo que na hierarquia social do período de colonização havia sido determinado como primitivo, adentraria a era moderna no mesmo lugar, o de subalternidade. Lembremo-nos do estudo de Chiaparini (2018, p. 259)

[...] O Governo Gaúcho do início da República tinha fórmula científica quase perfeita: criar em Erechim e região, pequenas propriedades policultoras com mão de obra familiar, atrair imigrantes das Terras Velhas e da Europa, criar núcleos urbanos e rurais, dar nova visão aos aldeamentos indígenas (visão positivista) e estabelecer ordem, a lei e a justiça do Estado e da Igreja. [...] A presença de autoridade do Estado e da Igreja (1910) encerra o estágio denominado “Tipologia de maioria Intrusada”, ou seja, grupos humanos que viviam dispersos na floresta imensa num modo de vida totalmente diferente daquele do imigrante que estava chegando de trem, fumegando, apitando na selva. [...] Veremos que o caboclo ficará encantonado nas barrancas do Rio Uruguai e pouca proteção terá dos poderes constituídos.

Assim como aconteceu nos principais centros, São Paulo e Rio de Janeiro, no município de Erechim houve uma desvalorização da cultura negra, junto com aos demais grupos caboclos e indígenas, chamados pela história local de “selvagens”, “incivilizados” e “intrusos”. Em contrapartida a cultura europeia e o imigrante protagonizaram a história do país e no caso do município gaúcho, nos relatos de formação da região erechinense, o imigrante aparece como desbravador e principal responsável pela civilização do lugar. Percebemos que o apagamento das histórias e das culturas dos que aqui estavam contou com embasamento teórico e científico, a tipologia de maioria intrusada, não construiu Erechim, a história só começa a partir 1908, a partir da chegada dos imigrantes.

Reforçamos que nossa história é um processo violento de conquista e supressão forçada das diferenças como declara Hall (2006). É um movimento hediondo de negações e desqualificações do outro como afirma Carneiro (2005). É um sistema de silenciamento de saberes como nos diz Santos (2002). A reflexão dos autores Rolnik (2009), Rossi (2014/2018) Silva (2016), Pereira (2008) e Santos (2014) evidenciam que ao imigrante europeu foi conferida a “missão” para edificar a sociedade brasileira, branquear a população, potencializar o desenvolvimento econômico, eram no momento as formas para dar nova configuração social a nação brasileira, e aproximá-la a sociedade da civilidade ligada a Europa. A população negra não entra nesse processo de reconstrução porque ao passar pelo processo de

escravização foi desapropriada da sua humanidade, portanto, não era um ser humano capaz de construir uma sociedade e precisava continuar sob os exemplos dos grupos avançados.

Nos compete pensar: se os negros eram despossuídos de tudo, não tinha cultura, não tinha nação, humanidade, quem era o imigrante desbravador? De onde veio e que cultura trouxe para Erechim e região? Esse é um ponto que trataremos no subtítulo a seguir.

3.4 Quem era ou quem ainda não era esse imigrante desbravador

Com a política de imigração, o europeu chega ao Brasil para substituir a mão de obra escrava e com uma importante missão, melhorar a “raça”. O empreendimento para reconfigurar a sociedade brasileira era tanto que se cria uma narrativa histórica fantasiosa sobre esses sujeitos vindos de diversos lugares da Europa, vale destacar que os países Europeus também estavam em processo de formação e unificação, nada estava definido ou constituído oficialmente como conhecemos hoje. A título de esclarecimento histórico, trataremos brevemente dois exemplos sobre quem era ou quem ainda não era esse imigrante.

Sobre os alemães, Schulze (2014) nos diz que nem todo “alemão” que veio para o Brasil era alemão, esses imigrantes vinham das mais distintas regiões da Europa central, muitos nem mesmo sabiam falar o alemão formal e não possuíam sequer cidadania alemã, Alemanha que segundo o autor, só viria a existir em 1871, ano de fundação do império Alemão. “Esses imigrantes vinham das mais distintas regiões da Europa como Hunsrück, Pomerânia, Westfália e Württemberg. Em cada região viviam segundo uma cultura própria e falavam um dialeto específico.” (SCHULZE, 2014, p. 20).

Segundo o autor, foi no Brasil a partir de uma elite que se origina uma identidade “teuto-brasileira”.

Além das diferenças sociais, também foram múltiplas as razões que levaram milhares de “alemães” a abandonarem seu continente. Motivos econômicos foram decisivos. As camadas mais pobres sofriam os efeitos da superlotação, péssimas perspectivas de emprego, más colheitas e a fome. Mas também havia relevantes motivações políticas. Depois de fracassada a revolução de 1848, que tentou unificar a Alemanha, muitos revolucionários desiludidos deixaram os Estados que compunham a Confederação Germânica e, nos anos 1930, refugiados do nazismo, como judeus, chegaram ao Brasil. Até 1860 o governo imperial brasileiro ofereceu subsídios e terras para novos colonos além de pagar as passagens. (SCHULZE, 2014, p. 22)

O mesmo acontece com os “italianos”, estes chegaram ao Brasil na segunda metade do século XIX. Nesse momento ainda é muito cedo para chamar esses imigrantes de italianos, pois como afirma Ruggiero (2011), a Itália, como conhecemos hoje, até meados do século

XIX era composta de pequenos territórios dominados por estrangeiros. Devido diversos motins revolucionários, tentativas de unificação e acordos políticos em 1861, o Reino da Itália ficou sob a soberania do rei Vítor Emanuel II, mas o Estado não havia consolidado legitimidade perante o povo, ainda enfrentando inúmeros conflitos, somente com o fim da Primeira Guerra a Itália estava unificada.

Nascia assim, em 1861, o Reino da Itália, que teve como primeiro soberano o próprio Vítor Emanuel II. Mas o Estado precisava consolidar a própria legitimidade junto ao povo, com frequência excluído e, talvez, até hostil ao desenho político que nascia. Especialmente no sul, o percurso de adesão à unidade foi muito complexo. Graças ao Risorgimento, criou-se a premissa de uma nação feita de cidadãos em vez de súditos e que, nos anos seguintes, seria reconhecida na Europa como uma média potência econômica e política. [...] Foi somente após a vitória italiana contra a Áustria na Primeira Guerra Mundial (1914-1918) que os territórios e a região de Udine e Trieste se tornaram parte do Estado unitário. [...] Ao fim da Primeira Guerra, a Itália, tal qual como conhecemos, estava enfim unida. (RUGGIERO, 2011, p. 29)

Esses dois exemplos servem para pensar quem é esse europeu que chega ao país para “civilizar”, esses indivíduos segundo Schulze (2014) e Ruggiero (2011), irão construir suas identidades aqui no Brasil, conjuntamente com os demais sujeitos vindos de territórios próximos, compartilhando um imaginário de nação que ainda não havia se constituído oficialmente enquanto tal, uma ligação com países europeus que ainda não existiam nem oficialmente nem culturalmente. Podemos sugerir com esses dois exemplos que o mundo estava se construindo, os grupos sociais espalhados pelos continentes estavam buscando referenciais para construir identidades nacionais e países unificados, nada estava estabelecido enquanto cultura, nação, identidade, portanto, a afirmação que o Brasil foi colonizado por Alemães, Italianos, etc, deve ser repensada, pois, mesmo na Europa essas nacionalidades ainda não existiam. O que se caracteriza como vantagem à esses povos na hierarquia social foi a descoberta de novos territórios e posteriormente a dominação, e isso desde a colonização vai se reforçando.

Definir a diferença entre partes avançadas e atrasadas, desenvolvidas e não desenvolvidas do mundo é um exercício complexo e frustrante, pois tais classificações são por natureza estáticas e simples, e a realidade que deveria se adequar a elas não era nenhuma das duas coisas. O que definia o século XIX era a mudança: mudanças em termos de e em função dos objetivos das regiões dinâmicas do litoral do Atlântico norte, que eram, à época, o núcleo do capitalismo mundial. Com algumas exceções marginais e cada vez menos importantes, todos os países, mesmo os até então mais isolados, estavam, ao menos periféricamente, presos pelos tentáculos dessa transformação mundial. Por outro lado, até os mais "avançados" dos países "desenvolvidos" mudaram parcialmente através da adaptação da herança de um passado antigo e "atrasado", e continham camadas e parcelas da sociedade resistentes à transformação. Os historiadores quebram a cabeça procurando a melhor maneira de formular e apresentar essa mudança universal, porém diferente em cada lugar, a complexidade de seus padrões e interações e suas principais tendências.

(HOBSBAWM, 1988, p. 29)

Hobsbawn (1988) apresenta que os lugares e grupos sociais estavam alinhando-se em torno do capitalismo mundial, porém na perspectiva do autor não seria possível considerar essas mudanças como iguais para todos os lugares, cada país que estava em busca de unificar-se e construir-se enquanto nação teve seu processo de interação com o novo sistema, por motivações e acordos diferentes, portanto, avaliar esse impacto esbarra na complexidade dos padrões existentes em cada lugar. Sobre a supremacia racial, o autor aponta que o que proporcionou vantagem econômica, política e social aos europeus foi a própria branquitude, uma espécie de supremacia reforçada com apelo à biologia.

A humanidade foi dividida segundo a "raça", idéia que penetrou na ideologia do período quase tão profundamente como a de "progresso"; [...]. Até nos próprios países "desenvolvidos", a humanidade estava cada vez mais dividida na cepa enérgica e talentosa da classe média e nas massas indolentes, condenadas à inferioridade por suas deficiências genéticas. Apelava-se à biologia para explicar a desigualdade, em particular aqueles que se sentiam destinados à superioridade. [...] O apelo à biologia também tornava mais dramático o desespero daqueles cujos planos para a modernização de seus países foram de encontro à incompreensão e à resistência silenciosas de seus povos. Nas repúblicas da América Latina, ideólogos e políticos, inspirados nas revoluções que haviam transformado a Europa e os EUA, pensaram que o progresso de seus países dependia da "arianização" — ou seja, do "branqueamento" progressivo do povo através de casamento inter-racial (Brasil) ou de um verdadeiro repovoamento por europeus brancos importados (Argentina). (HOBSBAWN, 1988 p.34)

Percebemos essa tendência na política de imigração adotada pelo governo brasileiro ao final da política econômica ligada ao tráfico de pessoas escravizadas. Segundo Rosa (2015, p. 3, 4).

As políticas de branqueamento no Brasil daqueles dias, executadas por administradores públicos e burocratas do Império, estavam baseadas nas ideias de que os trabalhadores livres europeus seriam o antídoto racial para degradação dos proletários brasileiros, degenerados pela convivência e pela miscigenação com os escravos africanos. Assim as noções de cor e raça brancas poderiam ficar implícitas, invisíveis, diluídas nas peculiaridades positivas e regenerativas aos trabalhadores importados, cujas, nacionalidades atestavam indiscutivelmente sua origem e índole europeias.

Esse princípio civilizador de superioridade europeia fundamentou as políticas de imigração e concessão de terras devolutas pensadas em grande escala no Brasil numa tentativa de apagar as marcas do sistema escravista, receber pessoas de diferentes lugares da Europa, era naquele momento, a melhor solução para “limpar” o país da africanização. A tentativa de epistemicídio e silenciamento dos grupos “subalternos” aconteceu no país em sua totalidade.

Quando abrimos esse parêntese para refletir brevemente a história do “civilizador” imigrante que chega ao país, intencionamos apontar as construções sociais fantasiosas de um tipo ideal de grupo, pessoa e cultura, que ainda não existia, mas que por pertencer às regiões

da Europa e descender do colonizador se caracterizava como tipo ideal para permanecer no topo da hierarquia social, os povos ocidentais já definidos como superiores no período da expansão territorial e posterior processo de ocupação das terras “conquistada” em detrimento daqueles já determinados pelo colonizador como “não ser”, reestruturavam sua superioridade.

Na história do município de Erechim esse tipo ideal é supervalorizado, e o epistemícidio, que Sueli Carneiro (2005) desvela como uma prática de expropriação do sujeito como produtor de conhecimentos por ele pertencer a uma “raça” considerada pelo colonizador como inferior, se caracteriza nas manobras de omissão e de exclusão dos negros do papel social na construção da cidade. Os europeus imigrantes e seus descendentes são consagrados como grandes construtores da sociedade, enquanto, os caboclos, indígenas e negros são chamados de intrusos, concepção que se conecta à política nacional. Porém, se olharmos para essa história por uma perspectiva decolonial percebemos que as pesquisas empreendidas pela nova geração de historiadores de Erechim provoca reflexões sobre essa negação, capta elementos históricos que demonstram a presença da população negra, trazem à tona a presença dos tipos considerados não ideias e registram que eles estiveram presentes nesse meio, mesmo sendo desqualificados pela história oficial.

Pereira (2008) e Santos (2014) demonstraram que houve uma resistência cultural negra através do Clube 13 de Maio. Os autores contam a história desses sujeitos e apresentam que desse conjunto de pessoas emergiu formas resistência, cultura e participação ativa no meio social. Os estudos de Rossi (2014-2018) e Silva (2016) apontam o movimento de retirada e a tentativa de silenciamento desses grupos na busca de um tipo ideal de cidadão moderno e questionam essa estrutura social.

Os registros desenvolvidos por esses autores apresentam o que Boaventura de Sousa Santos (2002) denomina como ecologia dos saberes, pois, cada autor à sua maneira pontuou a presença até então omitida pela história oficial de Erechim e pronunciou a existência de outros saberes, de outras culturas, de outras histórias. Demonstram as resistências que Sueli Carneiro (2005) evidencia como algo intrínseco as opressões. Esses autores possibilitaram enxergar na história a existência negra no município e questionar o padrão ditado pelos moldes ocidentais de civilidade, que ignorou outras presenças como componente do lugar.

Aproveitando essa aresta investigativa, deixada por estes pesquisadores, buscamos registrar a existência negra no município atualmente, utilizando o conceito da sociologia das emergências (Santos, 2002), pretendemos visibilizar uma existência cultural manifestada pelo Grupo Cultura Popular (ACACP), registrar no meio acadêmico as contribuições culturais que esse grupo promove no meio social erechinense. Nos próximos subtítulos vamos olhar para a

cultura negra ressignificada e ativa no meio social Erechinense. Apresentaremos relatos dos integrantes do coletivo negro de Erechim denominado Cultura Popular - ACACP, com propósito de estudar, de que forma o grupo apresenta a cultura negra como educação não formal. Para romper com essa colonialidade cristalizada na sociedade é necessário como afirma Santos (2002), identificar heranças interrompidas pelo colonialismo, detectar o que une e o que separa os diferentes movimentos na tentativa de harmonizar os limites de uma possível articulação que favoreça a percepção deste grupo como um coletivo de afirmação social e valorização étnico-cultural na sociedade. Consideramos que as aprendizagens promovidas nesse espaço de educação não formal, pode ser uma resistência contra as ausências impostas pela hegemonia do saber.

4 CULTURA NEGRA: POSSIBILIDADES E DESAFIOS NO MEIO SOCIAL POSITIVISTA, APRENDIZAGENS E PERSPECTIVAS DOS INTEGRANTES DO GRUPO CULTURA POPULAR DE ERECHIM

Entender os movimentos de subtração cultural e social contribui para perceber as ideologias excludentes que fundamentam a sociedade, mas deve especialmente provocar inquietações que contribuam na busca de uma nova maneira de pensar a sociedade considerando e viabilizando outros saberes, outras histórias e outros grupos. Acreditamos que, se aprendemos excluir, hierarquizar e homogeneizar, podemos aprender incluir e enxergar tudo àquilo que é diferente como parte fundamental da formação social em todas as esferas.

Entendemos que para desconstruir ideias preconceituosas e excludentes urge que uma nova forma de educar aconteça. Uma educação afetiva, inclusiva, representativa, crítico-reflexiva, sem dúvidas é o melhor caminho na tentativa de mudar a forma de pensar a sociedade. Se pensarmos essa forma de educar dentro somente no ensino formal não teremos muito espaço, pois, “a forma como está estruturada a educação formal, burocratizada e normatizada, com dificuldade de flexibilidade nas agendas, resulta em dificuldades no processo formativo” (GOHN, 2014, p. 42), e influencia diretamente na construção de uma nova forma de pensar a sociedade. Um exemplo disso são os esforços empreendidos pelos movimentos sociais brasileiros, para incluir discussões e reflexões sobre as diversidades, ao longo dos anos dentro das escolas, uma realidade difícil de mudar efetivamente. A educação antirracista, uma demanda exigida pelo Movimento Negro e militantes, como pauta de debate para compor o currículo escolar, apresenta um processo custoso de adesão, pois o sistema formal de ensino como já vimos, continua reproduzindo desigualdades e contribui para manter a hierarquia social e o racismo estrutural. Muitos avanços que seriam positivos, dentro das escolas, acabam suplantados por políticas de mercado e foco para formação técnica, o que impendem equidade social, deixando a população negra sempre a margem de alguns espaços e do mercado de trabalho.

A educação antirracista mesmo esbarrando nessa lógica de negações e exclusões através das militâncias negras apresenta formas de resistências, como afirma Carneiro (2005) aonde há dominação há resistência e esta segundo a autora, pode ser multiforme, aparece em: comportamentos individuais, ações políticas, através de formas até mesmo despolitizadas, assim como podem expressar-se pela constituição de sujeitos coletivos recortados por diferentes concepções políticas e partidárias, que apresentam diferentes projetos de inclusão dos afrodescendentes. Concordamos com a afirmação da autora e a forma de resistência que

estudamos em nossa pesquisa se caracteriza pela existência cultural afro-brasileira que acontece no espaço não formal, com o grupo Cultura Popular (ACACP). Esses sujeitos recortados por diferentes concepções apresentam uma forma de incluir e expressar a cultura afro-brasileira através do jogo de capoeira, no município de Erechim estado do Rio Grande do Sul.

Esse coletivo, de acordo com nossa coleta de dados, teve expressiva atuação no município nos anos de 1998 até 2018, com o período pandêmico e falta de apoio atualmente o grupo se encontra enfraquecido, com pouca expressão em virtude dos escassos encontros, eventos e ações culturais. As entrevistas demonstraram que o tempo de atuação do grupo no meio social erechinense contribuiu para viabilizar e valorizar o saber ligado à cultura afro-brasileira para aprendizes negros e não negros. Trabalhar a cultura negra pelo viés do reconhecimento, valorização e afirmação social é uma tarefa difícil quando se vive em uma sociedade que se moderniza mantendo a base excludente, preconceituosa e racista, até mesmo dentro das instituições de ensino. Como contraponto ao excesso de formalização do ensino das instituições formais, que impede diálogos sobre outras formas de saber, apresentaremos as ações educativas ocorridas no espaço não formal através da educação não formal apresentada pelo Grupo Cultura Popular. Segundo Gohn (2014, p.40)

A educação não formal é aquela que se aprende no “mundo da vida”, via processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianos. Nossa concepção de educação não formal articula-se ao campo da educação cidadã – a qual o contexto escolar pressupõe a democratização da gestão ao acesso à escola, assim como a democratização do conhecimento. Na educação não formal, essa educação volta-se para formação de cidadãos(as) livres, emancipados, portadores de um leque diversificado de direitos, assim como deveres para com os outros. É um processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para cidadania, entendendo o político como a formação do indivíduo para interagir com o outro em sociedade. Ela designa um conjunto de práticas socioculturais de aprendizagem e produção de saberes, que envolve organizações/instituições, atividades, meios e formas variadas, assim como uma multiplicidade de programas e projetos sociais. A educação não formal não é nativa, ela é construída por escolhas ou sob certas condicionalidades, há intencionalidades no seu desenvolvimento, o aprendizado não é espontâneo, não é dado por características da natureza, não é algo naturalizado. O aprendizado gerado e compartilhado na educação não formal não é espontâneo os processos que o produz tem intencionalidade e propostas.

O grupo Cultura Popular foi formado no ano de 1997, na cidade de Viamão - Porto Alegre – Rio Grande do Sul, pelo seu então presidente e Mestre, Roberto Bahia da Silveira e mais dois capoeiras, estabeleceu-se como Associação no ano de 1998, e passou a designar-se Associação de Capoeira Angola¹⁵ Cultura Popular recebendo a abreviação: ACACP. O grupo

¹⁵ Capoeira Angola é um estilo de jogo. O mais próximo de como os escravizados jogavam capoeira, a aprendizagem se baseia na observação, exige sutileza, se aproxima do misto jogo-luta-dança-brincadeira, sem deixar de ser um jogo violento. A capoeira Angola contém uma diversidade de gestos nos quais o corpo é o

prática e ensina o Jogo de Capoeira, uma manifestação cultural afro-brasileira formada no Brasil pela junção das diversas manifestações culturais africanas. No município de Erechim, o presidente e Mestre do grupo chegou com a modalidade capoeira Angola no ano de 1998. Inicialmente ensinava em espaços como academias e escolas. O Centro Cultural Africano atualmente anexo a Estação Férrea, próximo ao terminal de transportes urbano do município, hoje ocupado pelo grupo, foi um espaço conquistado tardiamente, por volta do ano 2000, houve por parte do presidente do grupo uma busca, uma solicitação junto ao poder público para poder ocupar o lugar. O Centro Cultural Africano recebe da prefeitura ajuda para manter água e a luz, os serviços de manutenção, pintura, concertos e outros, ficam a cargo dos integrantes. Para entender melhor como o grupo integra o meio social apresentaremos relatos de alguns participantes da pesquisa.

Para realizar as entrevistas o primeiro contato foi feito com o presidente da Associação, via WhatsApp, pois quando iniciamos o trabalho estávamos vivenciando o período pandêmico. Naquele momento o grupo cumpria os protocolos de isolamento social. Em conversa com o Mestre, ele nos passou o contato de 5 integrantes do grupo Cultura Popular, desses cinco nomes, quatro colaboraram com a pesquisa. Recolhemos então, o relato do presidente do grupo que forneceu seu ponto de vista, e falou sobre sua experiência como aprendiz de capoeira e como mestre de capoeira, assim como relatou um pouco da história e trajetória do grupo em Erechim. Recolhemos relatos de três aprendizes que apresentaram suas percepções sobre o jogo de capoeira, falaram sobre as influências das aprendizagens nas suas vidas, assim como, expuseram elementos sobre a participação social do grupo no município. Os três entrevistados do mesmo modo foram contatados via WhatsApp, pois estavam todos afastados dos encontros e do município. Os integrantes que aceitaram participar da pesquisa foram entrevistados individualmente em dias diferentes. Escolhemos para participar da pesquisa, membros com maior tempo de participação no grupo, em sua maioria, os entrevistados vivenciam o jogo de capoeira no mesmo grupo a mais de 10 anos, por isso, seus relatos permitem perceber o quanto o contato com essa manifestação cultural contribuiu para transmitir valores sociais ligados à cultura afro-brasileira.

Esses personagens na classificação social hierárquica positivista erechinense, de acordo com a reflexão de Boaventura de Sousa Santos (2002) e Sueli Aparecida Carneiro (2005), compõem as ausências históricas, culturais e intelectuais, seus saberes são rejeitados e

instrumento maior, na preparação para o jogo os capoeiras se benzem, reverenciam os ancestrais e conferem maior importância aos ritos. (Veiga, 2015, p. 39) O grupo ACACP, carrega no nome “Capoeira Angola” porque pratica o jogo dentro do estilo capoeira Angola.

subalternizados pela história oficial. Para nossa dissertação, considerando o tempo de existência e as ações desses sujeitos, o grupo representa uma ação contra a subtração cultural e a subalternização dos saberes ligados ao povo negro no município. Com esses relatos intencionamos mostrar a forma que a cultura negra encontrou para existir no espaço físico e simbólico do município de Erechim, desse modo, utilizamos ao longo do texto trechos das entrevistas para construir nossa reflexão.

Obtivemos a perspectiva de dois integrantes que se autodeclararam não negros e dois integrantes que se autodeclararam negros, os relatos apresentaram diferentes perspectivas e significados. Para os integrantes não negros, percebemos que o jogo de capoeira abrange aspectos de conhecimento pessoal, corporal e do ser, é perceptível nestas falas a referência respeitosa que fazem à cultura negra. Fato que demonstra uma aprendizagem relevante para uma pessoa não negra, pois conhecer aspectos da cultura negra e delegar a ela um lugar de respeito e admiração é o grande objetivo da luta antirracista em nossa sociedade.

Para os integrantes negros todas as questões: ancestralidade, cultura negra e religiosidade, que aparecem atreladas ao jogo de capoeira contribuíram para afirmação identitária, representatividade e fortalecimento de um ser pertencente a um grupo étnico potente que possui saber.

O ponto de vista dos integrantes do grupo Cultura Popular - ACACP articulado a reflexão sobre formas de existir, resistir e ensinar elementos positivos da cultura negra é relevante, pois, se insere na perspectiva decolonial de um estudo, e demonstra que as ações cotidianas dos movimentos populares fazem parte de um processo de resistência social contra a hegemonia do poder, ninguém melhor para falar de suas ações que os atores que promovem à articulação coletiva ligada as aprendizagens culturais no espaço não formal. Como afirma Carneiro (2005, p. 151):

[...] as testemunhas são ao mesmo tempo sobreviventes das estratégias e das táticas de sequestro da razão e do epistemicídio. São alguns daqueles que, escapando do controle do dispositivo de racialidade alcançaram a autonomia de ação e pensamento diante dos modos de subjetivação por ele proposto, bem como os limites e contradições em que se enredam esses processos.

Esses relatos são uma maneira de contradizer o discurso de homogeneidade cultural, e a ideia de inexistência de saber ligada aos grupos afro-brasileiros no município de Erechim. Apresentaremos um apanhado geral das entrevistas e breves informações sobre os integrantes do grupo, utilizamos um acordo de sigilo quanto aos nomes de cada um, portanto, nomearemos cada entrevistado como: Entrevistado I, Entrevistado II e assim sucessivamente.

O relato do entrevistado I traz a perspectiva sobre suas aprendizagens dentro do Jogo de Capoeira, e também suas trajetórias como presidente e mestre do grupo Cultura Popular – ACACP. Ele afirma que quando começou aprender o jogo de capoeira encontrou seu propósito de vida, as aprendizagens o fizeram descobrir a cultura negra de forma positiva. Ele se autodeclara uma pessoa negra, e expõe que através do jogo de capoeira começou valorizar a cultura negra como parte da construção social, isso contribuiu para seu processo de aceitação e reconhecimento enquanto pessoa negra. Vítima de preconceito e discriminação, quando jovem não concluiu sua formação no Ensino Médio, encontrou no jogo de capoeira um lugar de pertencimento, o que o motivou a seguir com o grupo e com os ensinamentos do jogo tornando-se Mestre de capoeira.

Mas eu também aprendi na minha vida. Eu estudei pouco porque ou eu trabalhava ou estudava, eu não tinha isso que tem hoje. Mas a capoeira me deu uma sabedoria muito grande. E era só eu de preto na sala de aula o resto era tudo branco, era bem ruim, essa época era bem ruim, e eu sabia que era pela minha cor, tanto que eu não gostava da minha cor, não gostava de ir para escola. Quando eu conheci a capoeira, a coisa mudou, a capoeira me deu outra visão da coisa, me dizia não, teu lugar é esse aqui. (Relato entrevistado I)

Como Mestre do grupo Cultura Popular, acredita que os valores ligados à ancestralidade e a religiosidade negra devem ser preservados, respeitados e aprendidos com dedicação. De acordo com a reflexão de Paulo (2019), o entrevistado I pode ser considerado um educador social, segundo o autor, educadores sociais possuem relação com a história das lutas populares das associações, dos bairros, ser educador popular não é profissão, é uma opção política engajada. Jesus et.al (2021) afirmam, que para ser educador nos espaços não escolares, não existe necessariamente uma exigência de formação específica, porém, não significa que esses espaços não tenham seu rigor e ética próprios de sua lógica e de seu contexto cultural. O Mestre do grupo utiliza as aprendizagens adquiridas ao longo da sua vivência com o jogo de capoeira para ensinar valores éticos e sociais aos integrantes do grupo, o que válida à ele uma condição de educador social.

Em sua vivência social no município de Erechim afirmou nunca ter sofrido preconceito, porém, algumas contradições aparecem quando ele relata algumas dificuldades para manter o grupo Cultura Popular e o Centro Cultural Africano. Segundo ele de 1998 até 2022, os dias da cultura negra estão sempre sob ameaça, pois, o grupo e o Centro Cultural Africano não recebem qualquer tipo de apoio.

E desde lá toda troca de prefeito a gente vive numa briga, porque eles querem que a gente saia daqui para fazer aqui um espaço cultural, mas já existe um espaço cultural que é esse aqui, eles só precisam nos ajudar para manter o lugar [...] (Relato entrevistado I)

Os movimentos de negações com relação às culturas não hegemônicas têm múltiplas formas, em um país cujo racismo é velado e encontra respaldo no mito da democracia racial, não apoiar com leis de amparo a cultura, não inserir esses grupos em outros espaços, como uma forma de ampliar esse saber, é uma forma de negar lugar social a ela.

O entrevistado II, integrante do grupo que se autodeclara negro, participa do grupo há 13 anos, iniciou suas aprendizagens no coletivo no ano de 2009. Ele apresenta uma experiência no jogo de capoeira de maneira abrangente, pois jogou e aprendeu capoeira em diversos grupos, teve contato com diferentes mestres e esteve em diferentes cidades antes de estreitar laço com o grupo Cultura Popular. Residente do município de Erechim, afirmou que até a chegada dos Mestres de capoeira Angola e capoeira Regional¹⁶, ele não conhecia nada sobre a cultura negra, por isso, seu processo de aceitação, identificação enquanto pessoa negra foi difícil. Segundo ele, o município tinha carência de referências culturais positivas para proporcionar as pessoas negras uma relação de pertencimento com a cultura afro-brasileira. Neste contexto, para este integrante o jogo de capoeira trouxe mais do que movimentos de exercício corporal, possibilitou uma relação com a ancestralidade, com elementos do saber cultural africano e afro-brasileiro e significou sua existência e aceitação como pessoa negra. O silenciamento sobre a participação dos negros e negras na construção social, econômica, cultural e política da cidade transmite uma ideia de não existência da cultura afro-brasileira no município e na região, e é chamado pelo entrevistado II de “apagão cultural”, o que em sua opinião impede a aproximação das pessoas com os aspectos da cultura negra e bloqueia o processo de aceitação e interação com essa identidade cultural. *“Na verdade a gente nem sabia que existia uma cultura nossa, né”.* (Relato entrevistado II)

Este integrante esteve com diferentes mestres de capoeira e de passagem por diferentes cidades e grupos de capoeira, seu retorno à Erechim e entrada no grupo Cultura Popular – ACACP, foram cruciais para seu processo de crescimento pessoal e segundo ele oportunizou sua percepção pessoal como sujeito cognoscente capaz de ensinar algo para comunidade e contribuir para melhorar as relações sociais.

[...] assim o grupo me deu oportunidade de passar o que eu sabia. [...] O Mestre me deu esse espaço, eu tinha dois anos de grupo, mas ele falou cara, tu já pensou em dar

¹⁶ Capoeira Angola e Capoeira Regional são duas vertentes do jogo de capoeira, porém são estilos de jogo diferentes. A capoeira Angola organizada por Mestre Pastinha mantém na sua prática o misto jogo-luta-dança-mandinga, valoriza as tradições ligadas a ancestralidade africana, segundo autores pesquisados por Veiga (2015), é o estilo mais próximo de como os escravizados jogavam, é uma brincadeira onde os golpes e gestos são improvisados e o aprendiz é instigado a fazer o contragolpe e deixar o corpo falar. A Capoeira Regional modificada por mestre Bimba por volta de 1930, incorpora uma linguagem acadêmica, apresenta um jogo mais competitivo priorizando dominação, destreza corporal, disciplina e eficiência, esse estilo foi o primeiro passo para inclusão da capoeira no contexto desportivo brasileiro. (VEIGA, 2015, p. 39)

aulas, [...], eu lembro que eu fui, [...] eu fiz isso com prazer tamanho [...] porque te dá sentido, sabe, e eu devo isso ao Cultura Popular né. (Relato entrevistado II)

O jogo de capoeira para este integrante teve o papel de valorizá-lo enquanto sujeito participativo no meio social e capaz de transformar sua realidade através de uma cultura que carrega o saber ancestral do povo negro.

Nessa perspectiva crítica, é pertinente assegurar que na educação não formal, o conhecimento enquanto veículo de libertação possibilita a transformação social e a formação de habilidades diversas, socialização, construção de caráter cidadão, além de favorecer a atitude reflexiva frente às identidades culturais de cada um. É preciso então que o ato de educar tencione a renúncia frente aos movimentos de alienação, assumindo uma postura revolucionária e libertadora. (JESUS et.al. 2021, p. 195)

Ao que se refere à participação cultural do grupo no meio social este integrante afirma que existe uma carência de apoio à cultura negra por parte do poder público, todos os eventos que foram organizados aconteceram pela iniciativa do coletivo sem nenhum tipo de ajuda ou apoio.

O entrevistado III, integrante não negro, participante do grupo há 22 anos, tinha 7 anos de idade quando começou as aulas de capoeira. Sobre suas aprendizagens expôs uma visão voltada às habilidades corporais, força e flexibilidade, pontuou a ligação do jogo com a cultura afro-brasileira, salientou que suas aprendizagens foram além do jogo, auxiliaram para prepará-lo para sociedade em aspectos como respeito, humildade, convivência e interação com outras pessoas. *“A capoeira ela tem uma enorme importância na minha formação social, muita coisa que eu aprendi foi na capoeira. A capoeira ensina a gente a lidar com a sociedade, ela tem muito disso, né”*. (Relato entrevistado III)

Este integrante apresenta um sentimento de respeito para com a cultura negra fala de elementos culturais que contribuíram para sua formação pessoal e social. O relato, além de apresentar uma cultura negra que proporciona ensinamentos, contraria a falácia de uma cultura primitiva e selvagem que nada pode contribuir para civilidade.

Sobre o lugar da cultura no município ele aponta que o grupo promove atividades culturais nos espaços da cidade por iniciativa própria como forma de mostrar a prática cultural e agregar mais pessoas ao coletivo, *“raramente o grupo é convidado para participar de eventos da prefeitura, mais são as ações que a gente realiza mesmo, esses eventos culturais da prefeitura poucas vezes a gente foi convidado”*. (Relato entrevistado III).

No quarto e último relato, para a integrante não negra o jogo de capoeira tem sentido de autoconhecimento, membra do grupo há 20 anos, iniciou suas aprendizagens aos 10 anos idade. Segundo ela o jogo e todo seu ritual ajudam o ser humano a se autoconhecer, conhecer os limites do corpo, da mente. Para ela o jogo não coloca os aprendizes apenas para distribuir

golpes de pernas e braços, mas faz pensar na forma como o oponente vai jogar para ter uma resposta corporal e assim fazer o contragolpe. Ela também pontua a relevância do jogo para vida em sociedade o quanto ele ensina a se colocar no mundo e a interagir no meio social. Expõe a ligação intrínseca que o jogo tem com a cultura negra.

A capoeira tem um sentido de autoconhecimento mesmo, eu considero a capoeira como um recurso das pessoas se conhecerem profundamente. [...] O jogo da capoeira traz muito essa questão da ancestralidade, tanto da questão religiosa, do jogo em si que vem dessa cultura, dessa maneira como os negros introduziram a capoeira. [...]. (Relato entrevistada IV)

Os relatos demonstram que as trocas no coletivo proporcionaram uma aprendizagem positiva sobre o jogo de capoeira e sobre a cultura negra. Quanto ao lugar da cultura negra no município erechinense a entrevistada IV identifica que há uma rejeição que dificulta o crescimento do grupo, a propagação do jogo e seus ensinamentos para outras pessoas e lugares do município. O coletivo sempre apresenta resistências e contrapontos, mas segundo a entrevistada é um movimento árduo cercado por impedimentos.

No próximo subtítulo apresentaremos esses elementos sobre a cultura negra e o jogo de capoeira em Erechim de forma mais detalhada utilizando trechos das entrevistas para fundamentar a discussão reflexiva sobre como e porque a presente pesquisa pretende refletir a importância educativa das manifestações culturais afro-brasileiras em espaços não formais de educação.

4.1 A cultura negra como educação não formal em Erechim

Porque a cultura negra se apresenta como educação não formal em Erechim? Primeiramente porque a história oficial não fala sobre ela. A cidade silenciou essa cultura engolindo-a em um padrão universal, branco, ocidental e cristão. Aprender sobre a cultura dos povos dominados nunca foi o interesse do colonizador, pensamento que permanece vivo no meio social, rejeitar as culturas não hegemônicas e manter a hierarquia racial eurocêntrica ainda é um projeto que encontra adeptos e apoio, através de movimentos quase imperceptíveis de negações.

Cara, uma vez teve uma diretora de uma escola, falou assim: ‘É só para vocês fazer uma **capoeirinha**’, o Mestre ficou louco, como assim **capoeirinha**!? Capoeira é a minha vida. Que **capoeirinha**!?. Cara o pessoal não entende como a gente entende, natural, a pessoa que não vive interpreta de longe como sendo uma, mas é coisa que, cara é nossa vida. (Relato Entrevistado II)

Um passado recente que insiste em rejeitar e tornar presenças em ausências.

Eu acho, que nossas participações em eventos pararam de ser porque eu dei uma travada. Porque assim, a gente não tem ajuda, e não estou falando só financeira, digo, se quiser fazer alguma coisa eles ajudar a divulgar isso, ajudarem a mexer com

isso. Como eu te disse, a cada quatro anos eu tenho que estar brigando, discutindo se eu vou ficar aqui ou não”. (Relato Entrevistado I)

Epistemicídio e silenciamento cultural, que desenham a não valorização do saber popular que vem do povo negro na capital da amizade.

Associação de Capoeira Angola Cultura Popular veio para cá em 1998, e aqui nesse espaço em 2005, a gente criou o Centro Cultural Africano, que é aqui nesse mesmo local. Então, aqui tem duas entidades, a capoeira a gente já trabalha isso né, todas essas questões. Mas o Centro Cultural Africano a ideia seria também ter colocado uma biblioteca - só com material da cultura africana - que a gente não conseguiu subsídio e nem material só da cultura africana, né. (Relato entrevistado I)

O grupo dentro do espaço não formal ensina o jogo de capoeira, que faz parte da cultura imaterial afro-brasileira, para trabalhar aspectos da corporalidade, oralidade, ligadas a ancestralidade negra. Ambicionava preencher esse espaço com materiais teórico-científico sobre a cultura afro-brasileira e africana em uma biblioteca, ideia que não alcançou sucesso. A cultura negra em Erechim ainda enfrenta negações, claramente não existe cooperação da comunidade local e do poder público para apresentar a expressão cultural manifestada pelo grupo, a capoeira e o espaço aparecem deslocados do lugar social que vivem. Não existem ações culturais para fomentar participações do grupo nos eventos do município, um obstáculo para existência social do mesmo. Porém, sabemos que o dispositivo de poder produz sua própria resistência, e o grupo até aonde caminhamos com nossa análise criou sua forma de existir nesse meio mesmo sem o suporte do poder público.

Como reação a esse entrave o grupo, acolheu as aprendizagens culturais do jogo de capoeira, o Mestre através da oralidade foi transmitindo aos integrantes ensinamentos carregados de valores culturais ligados a ancestralidade negra. Demonstrou aos aprendizes que a capoeira é uma prática cultural afro-brasileira criada pelos negros no Brasil.

Em todos os aspectos da capoeira tem cultura negra, porque a capoeira ela nasceu no Brasil, mas ela tem vertentes africanas, ela é afro-brasileira, ela foi criada pelo povo africano, mas foi uma junção de coisas, inclusive até indígena do Guarani, o nome capoeira é Tupi Guarani né, significa mato rasteiro, é uma palavra indígena. Mas assim, da cultura africana ela traz desde a musicalidade, a movimentação, o nascimento dela, capoeira, foi dentro de um cenário de escravidão, [...], então tipo essa questão ela tem tudo da cultura afro, não que ela tenha tudo da cultura africana porque é uma cultura imensa, mas assim tudo que tem nela vem da cultura africana, sabe assim. (Relato Entrevistado II)

Identificamos nas falas, que os integrantes relacionam o jogo de capoeira e tudo que acontece no universo capoeirístico com a cultura negra e dão a ela esse lugar valorativo.

Os elementos da cultura negra estão em tudo na verdade, para começar a roda de capoeira é em roda, e várias práticas culturais africanas são feitas em roda. Os cantos eles são oriundos de vários aspectos da cultura africana, os instrumentos tambor é um instrumento de origem africana, o berimbau é de origem africana, então em

todos os aspectos ela tem essa influência e essa origem africana, no jogo, na música, no toque, no canto. (Relato entrevistado III)

Para cada aprendiz essa troca de aprendizagens obteve um sentido diferente, os relatos demonstram que existe um olhar de respeito, admiração com relação aos aspectos da cultura negra, assim como, aderiram para vida pessoal muitas coisas aprendidas na convivência coletiva.

O jogo da capoeira traz muito essa questão da ancestralidade, tanto da questão religiosa, do jogo em si que vem dessa cultura, dessa maneira como os negros introduziram a capoeira, porque era uma luta que eles mesclaram com uma dança e mesclaram com um jogo para eles poderem treinar [...] (Relato Entrevistada IV)

As percepções dos integrantes quanto a relação, jogo de capoeira e cultura negra, é inspirada no saber popular, baseado na ancestralidade do universo capeirístico. Esse saber passado de mestre para aprendiz, afirma que o jogo de capoeira é um misto de jogo, luta, dança que nasceu das culturas africanas e serviu como resistência contra a opressão escravista, sobre essa questão o estudo de Abib (2004) nos diz que:

É certo que não podemos desconsiderar o processo híbrido que caracterizou a formação das manifestações afro-brasileiras e mesmo afro-americanas. Também é certo que, no Brasil como em poucos lugares do mundo, podemos verificar o quanto a influência africana foi marcante e mesmo preponderante em boa parte das manifestações envolvendo os elementos lúdicos de dança, música, jogo e brincadeira. Não podemos desvincular o contexto de surgimento da capoeira, do contexto do surgimento do maracatu, por exemplo, ou das congadas e moçambiques, do jongo e do próprio samba, apenas para citar as manifestações mais conhecidas, que partilham, juntamente com a capoeira, de um mesmo núcleo cultural proveniente da África, responsável por claras semelhanças entre essas manifestações. (ABIB, 2004, p. 94)

O jogo de capoeira surgiu das várias expressões culturais africanas no Brasil e permanece viva apresentando aspectos estreitos com a cultura negra, preserva uma memória ancestral ligada ao povo negro vindo da África e da cultura ressignificada no Brasil, é indispensável reconhecer a resistência cultural dos negros através das expressões culturais, como é o caso da capoeira.

Os integrantes do grupo Cultura Popular falam da capoeira como esse misto cultural ligado a África, aos ancestrais africanos, que carrega múltiplas possibilidades, quando se participa da roda, como: tocar um instrumento, jogar, cantar, ajudar os mais novos durante os ensinamentos, a história do jogo de capoeira é uma espécie de consenso entre os capoeiristas, os velhos mestre contam essa história e os novos mestres perpetuam essa memória, porém cada grupo tem suas características quando manifestam essa força ancestral. Sobre isso Abib (2004) aponta que:

Não existiu uma matriz, ou centro irradiador único que pudesse ser considerado como o local de surgimento da capoeira. Ela brotou espontaneamente e com formas

diferenciadas em diferentes locais pelo país, materializando, porém, uma memória e um saber coletivos que caracterizavam a ancestralidade de milhões de homens e mulheres que, vindos da África, traziam e cultivavam um pedaço dela no Brasil. (ABIB, 2004, p 96)

Importância educativa da manifestação cultural afro-brasileira que acontece no Grupo Cultura Popular vai além da expressão corporal, ela apresentou formas e possibilidades de lidar com a vida em sociedade.

A capoeira ensina a gente a lidar com a sociedade, ela tem muito disso, né, desde o começar, do apertar a mão, de tu esperar sua vez, de tu interagir, de tu respeitar todos como igual (Relato entrevistado III)

E a se colocar no mundo.

[...] então são valores que tu vais levando assim, né, a questão da hierarquia, quem vem antes quem vem depois, isso me trouxe muito esse valor, assim de perceber, de chegar em um lugar ser humilde perceber quem é que manda. Na roda, nessa roda quem que manda!? Nessa roda quem é o mestre? Quem vem depois? Como toca os instrumentos? Porque não é toda roda de capoeira que você toca os instrumentos da mesma maneira ou se dispõe da mesma maneira ou a forma de entrar no jogo é da mesma maneira, então quando você entra num lugar novo, num espaço novo seja na capoeira, seja na vida é isso, você vai observar como aquele lugar funciona para depois se colocar. (Relato entrevistada IV)

Essa forma de ensinar é uma característica da capoeira Angola utilizar a expressão corporal aliada a cultura negra e todo seu universo místico tendo em vista transmissão de valores para o capoeira entender o mundo que o cerca.

[...] a capoeira angola pode ser vista enquanto uma forma de luta social, pois ainda que através do enfrentamento indireto e dissimulado, ela fornece elementos aos seus praticantes, que permitem a eles enfrentar determinadas dificuldades e obstáculos impostos por uma sociedade excludente e autoritária, bem como questionar os valores de uma sociedade consumista e mercadológica. Esse aprendizado desenvolvido nas rodas e no jogo da capoeira, torna-se então um aprendizado social, a partir do momento que o praticante de capoeira é capaz de fazer analogias entre sua prática na roda de capoeira, e as possibilidades de utilizar esse aprendizado na “roda da vida”. (ABIB, 2004, p.137)

Com os depoimentos entendemos que jogo de capoeira agregou um valor positivo para os integrantes apresentou uma narrativa de valorização sobre a história do jogo de capoeira e sua relação cultural ligada aos negros africanos e ex-escravizados. Possibilitou para os integrantes negros uma representatividade e fortaleceu a ligação pessoal com essa identidade cultural. Para os integrantes não negros permitiu conhecer um universo de aprendizagens com uma lógica oposta ao sistema educacional formal que contribuiu positivamente na formação pessoal de cada um. As narrativas de valorização apresentadas no grupo fizeram sentido para os integrantes, pois eles converteram os ensinamentos em aprendizagem pessoal.

Os 22 anos de atuação do grupo Cultura Popular, com apresentações nas ruas, falas nas escolas, mas principalmente nas trocas entre os componentes pode ser considerado um

movimento de resistência, o coletivo apresentou uma narrativa que contrária a lógica colonial de não existência e a forma depreciativa relegada à cultura negra no município. A educação formal que acontece no grupo, alcançou aquilo que Severo (2015) chama de ação pedagógica, em alguns aspectos aproximou os sujeitos da ação e reflexão, os capoeiristas conseguiram através do jogo fazer a sua própria leitura de mundo, e utilizar isso no seu cotidiano, utilizaram as aprendizagens para afirmação identitária, para conviver e lidar com situações existentes na dinâmica da sociedade, para valorizar e respeitar a cultura negra, assim como, passaram a perceber como essa cultura é vista e tratada no meio social que vivem.

Porque no jogo da capoeira você não está treinando somente o corpo, você treina a mente, você treina a forma de se colocar no mundo, a tua postura no mundo, o Mestre sempre me ensinou muito isso, e isso eu carrego para minha vida em todos os aspectos. [...]. (Relato entrevistada IV)

O papel da pedagogia social que Ferreira e Santos (2019) reconhecem como possibilidade de analisar desigualdades, aparece na capacidade de leitura social que os integrantes do grupo fazem sobre as formas que a sociedade local trata as atividades realizadas por eles. Durante a entrevista o Mestre do grupo afirmou que pessoalmente não sofreu discriminação, porém quando aparecem questões específicas do grupo e da cultura que manifestam, percebemos que o movimento silencioso de afastamento e redução cultural que parte de uma sociedade racista e epistemicida têm muitas faces, que são claramente reconhecidas pelos participantes.

Cara a gente tem várias atividades de iniciativa nossa, isso não tem data fixa, [...]. E também a gente é inserido nos eventos, apresentações nas escolas, quando tem alguma coisa de natal luz o pessoal chama, e é muito interessante cara, falar sobre isso, a gente teve um reconhecimento, foi um evento ali dentro da câmara dos vereadores, e eu coloquei uma coisa que me incomodava, a maneira que eles tratavam a capoeira e não só a capoeira, a cultura preta¹⁷ no geral assim. Por

¹⁷ Utilizamos no trabalho o termo cultura negra, porém, na fala do entrevistado II, aparece o termo, cultura preta, para nossa reflexão não há uma diferença entre um termo e outro. No trecho utilizado da entrevista respeitamos o termo utilizado pelo entrevistado e optamos por não alterar a fala original. Consideramos relevante apontar que há uma discussão nesse campo das denominações: negro, preto, pardo, mulato. O processo de miscigenação clareou a pele de muitos descendentes dos povos escravizados e hoje há um debate sobre como se denominam esses sujeitos de pele mais clara. Segundo Gomes (2017) a miscigenação criou um tipo “híbrido” mais aceitável social e racialmente: o moreno (pele não tão escura e cabelos anelados). Segundo a autora, o ideal do corpo brasileiro mestiço, não como uma possibilidade de conformação social, mas como superioridade, um corpo que se desloca do extremo “negro” e caminha para o outro extremo “branco”. Pereira (2008) em seu estudo aponta que o processo de miscigenação se relaciona com a política de branqueamento das primeiras décadas do século XX, através de práticas eugênicas e da imigração europeia. Usa como exemplo a obra de Modesto Brocos, *Redenção de Cã* (1895) que é uma representação artística desse pensamento: “o negro passa a ser branco em três gerações, por efeito do cruzamento das raças”. Pensado esses apontamentos teóricos e considerando que essa política realmente existiu, me arrisco como uma mulher resultado do processo de miscigenação, dizer que, percebo que a proposta de branqueamento teve êxito, realmente clareou e anelou os cabelos dos miscigenados, porém, não nos coloca em melhores condições. Nós miscigenados carregamos o estigma do passado escravista da mesma forma que uma pessoa de pele mais escura, e muitas vezes ocupamos um entre-lugar, não somos brancos, mas também não somos negros, que identidade assumir? Respeitando minha trajetória e as várias passagens de discriminação enfrentadas por ser mulata, entendo que preto, pardo, mulato se enquadram na categoria negro, pois concordo com a autora Aparecida Sueli Carneiro (2005) que “a negação da identidade

exemplo, quando eles pedem para ir fazer uma apresentação que demanda tempo, eles falam assim: *'não, é só para vocês mostrarem o trabalho de vocês'*. Cara, falou bem exato é um trabalho envolve gente, nunca tem uma remuneração, um apoio, um incentivo vindo da prefeitura em relação a isso. (Relato entrevistado II)

Reduzir a cultura afro-brasileira a uma mera apresentação artística em datas comemorativas esvazia de sentido uma prática cultural que carrega muitos significados, dentre eles “elementos utilizados historicamente pelas camadas marginalizadas da população brasileira, enquanto estratégia de luta, inconformismo, resistência, insubordinação” (ABIB, 2004, p. 137). Esse sentido histórico é assimilado pelos integrantes do grupo, mas não são percebidos pela população erechinense, que se referem ao jogo de capoeira como “capoeirinha”, que inserem o grupo raramente em apresentações, e quando o fazem é de forma rápida nos eventos.

Raramente o grupo é convidado para participar de eventos da prefeitura, mais são as ações que a gente realiza mesmo, esses eventos culturais da prefeitura poucas vezes a gente foi convidado. (Entrevistado III)

Reconhecer uma cultura como parte da construção social de um lugar, implica dar a ela subsídio para que ela integre esse espaço, demonstre para comunidade seus sentidos e significados. Expor o jogo de capoeira com sentido e significado é uma tentativa isolada do grupo Cultura Popular, é o que nos conta a entrevistada IV.

As manifestações culturais do grupo no município são no movimento mesmo que é feito pelo próprio grupo assim. Então, eu lembro de uma época em que o Mestre estava em Erechim, e ele fazia muito esse movimento de estar nos espaços aonde a gente pudesse ser visto, onde ele pudesse levar essa informação ao maior número de pessoas. (Relato entrevistada IV)

Retomamos aqui a reflexão de Carneiro (2005) que nos diz que o epistemicídio tira da pessoa negra sua capacidade de sujeito cognoscente, capaz de produzir conhecimento e de contribuir no meio social intelectual e culturalmente, análise fortemente complementada pelo relato do entrevistado II,

Porque acontece muito um apagão cultural negro, aqui em Erechim, antes da internet a gente não conhecia a nossa história, nossa cultura, tu não conseguia se identificar com alguma coisa, porque tu não sabia o que era a cultura do povo. (Relato entrevistado II)

Movimentos de negação e resistência se enfrentam em um cenário que se moderniza, e mantém ideologias coloniais, em que seus projetos de exclusão social se renovam para manter o outro no lugar de subalternidade.

negra, da racialidade negra, no qual a miscigenação é um operador, implica no plano político em destituir o negro da condição de um grupo de interesse, a ser reconhecido, é uma estratégia de controle e anulação do sujeito político”. Portanto, neste trabalho acolhemos o termo cultura preta, como parte intrínseca a cultura negra, para afirmar esse lugar social da cultura negra e fortalecer a negritude numa região que nega lugar social aos pretos, pardos, mulatos e negros. Mas sem desconsiderar toda discussão em torno das denominações.

Apontamos os elementos de negações contra as manifestações culturais do grupo, assim como, abordamos alguns contrapontos que partiram do coletivo para manter viva a cultura afro-brasileira no município de Erechim, nas próximas páginas intencionamos refletir como as ações do grupo aparecem nos relatos dos integrantes do Cultura Popular, se o sentido de valorização da cultura negra e do saber conectado a essa ancestralidade é compreendido pelos aprendizes de forma que possamos afirmar o papel social do grupo no processo educativo ligado a educação não formal.

4.2 Ações dialógicas: de que forma o grupo Cultura Popular valoriza a cultura negra no espaço não formal em Erechim?

Ao longo das entrevistas questionamos os integrantes do grupo sobre que conhecimentos tinham da história do negro em Erechim, todas as respostas expuseram a mesma coisa: o não conhecimento da cultura e da história do negro no município e região.

“Na história de Erechim eu identifico a participação do negro, tipo assim, eu conheço, mas não é pelo ensino da escola, porque aqui não se fala da história do negro dentro da cidade. Eu conheço pelas coisas que eu busquei, as pessoas que eu falo, as palestras que eu fui, [...], inclusive desse Clube 13 de maio, eu tenho um amigo que é de uma família negra, que me contou a história de como os negros se organizaram aqui para montar um Clube deles. Enfim, conheço assim, dessa maneira da boca, porque historicamente os registros, eu sei que teve trabalhos de pesquisa aí, mas eu conheci dessa maneira ouvindo.”. (Entrevistado II)

Relembramos que o sistema educacional em conformidade com o conservadorismo e capitalismo mantém o pensamento colonial onde a cultura negra fica fora do saber hegemônico, a história dos povos africanos e afro-brasileiros estão em condição subordinada. *“Sobre a história de Erechim eu conheço pouco, [...] mas, eu nunca estudei nada do movimento negro em Erechim. Na escola nunca foi me passado nada sobre o negro em Erechim”.* (Relato entrevistado III). Na educação regulada pelo mercado e pela racionalidade científico-instrumental esses saberes foram transformados em ausências.

Eu conheço pouco da história de Erechim em si, mas como eu falei, eu acho que o negro não tem uma visibilidade na cidade, de maneira geral, então eu sei lá, em tempos antigos como que foi que esse pessoal começou a chegar em Erechim, na verdade não sei te responder. [...] Mas eu não sei na questão afro mesmo qual foi a história, eu não sei como que eles integraram o município. (Relato entrevistada VI)

Esses dois apontamentos dos membros da ACACP, nos leva ao estudo de Veiga (2017), sobre a representação da África e do negro brasileiro nas escolas da região do Alto Uruguai gaúcho. A autora fala que a lei 10.639/03 simbolizou uma importante conquista

social para a população negra, pois as escolas do país deveriam, de forma obrigatória, abordar a história da África e do negro brasileiro pela perspectiva de suas contribuições para construção do país. Nessa direção, Veiga (2017) desenvolveu uma pesquisa, com finalidade de descobrir como eram abordadas as temáticas sobre história da África e do negro brasileiro nas aulas de história, em dez (10) escolas da região, aplicando um questionário com dez (10) perguntas para 181 estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental. Uma das questões solicitava que os estudantes fizessem um autorretrato, dos 181 alunos que realizaram o desenho, apenas onze (11) se identificaram como negros, e um (1) deles se coloriu na cor escura. Outra pergunta pedia que os estudantes escrevessem três palavras referentes ao continente africano, surgiram: escravidão, guerra, fome, exploração e dominação. Solicitou também, que os alunos desenhassem algo sobre as populações negras no Brasil, as respostas ilustrativas foram surpreendentes, os alunos retrataram pessoas negras: como escravo, ladrão, presidiário, favelado, vendedor ambulante, trabalhador braçal, apenas quatro (4) alunos representaram os negros de maneira positiva. A pesquisa analisou dez questões, aqui destacamos três, para demonstrar a fragilidade do sistema educacional formal, que mesmo diante de uma lei de obrigatoriedade demonstra uma insuficiência didático-pedagógica ao trabalhar representações positivas a respeito do continente africano e do negro brasileiro. A pesquisa corrobora com os relatos dos integrantes, sobre a invisibilidade social do negro na nossa região que é reforçada pelo ensino formal, que aponta a “participação do negro na formação da identidade gaúcha sempre como secundária” (Santos, 2014), em condição subalterna, ou em condição marginal e ainda muito ligada a uma memória social de servidão.

Reitera-se aqui as reflexões das primeiras páginas da dissertação, a educação brasileira serviu para instituir uma ordem racial hierárquica “um instrumento de promoção da exclusão e da hierarquia social, que opera para fabricar sujeitos com sentimentos de superioridade e inferioridade perante a sociedade” Carneiro (2005), que fundamentou-se em dualidades de ensino, atendeu ao modelo social, econômico, político e cultural vigente, sofreu influências externas, gerou exclusão, negou as diferenças e restringiu conhecimentos.

Posto que a educação é reconhecidamente o instrumento mais efetivo e seguro de ascensão social, no Brasil, para as classes subalternas, o controle e distribuição das oportunidades educacionais vêm instituindo uma ordem social racialmente hierárquica. Acreditamos que essa maneira de administração das oportunidades educacionais permitiu a um só tempo a promoção da exclusão racial dos negros e a promoção social dos brancos das classes subalternas, consolidando, ao longo do tempo, o embranquecimento do poder e da renda e a despolitização da problemática racial, impedindo, ao mesmo tempo que essa evoluísse para um conflito aberto. [...] Os dados de educação desagregados por cor demonstram que os negros obtêm níveis de escolaridade inferiores aos dos brancos da mesma origem social e, ainda, que

brancos têm probabilidade sete vezes maior que negros, de completar estudos universitários. (CARNEIRO, 2005, 113-114)

Ou seja, homogeneizar o ensino, falar da participação social de um grupo étnico específico faz parte de uma construção política e ideológica ligada ao epistemicídio e a racialização que fundamentou o sistema legal escravista no país.

Os procedimentos de contenção, exclusão, assimilação na relação dos negros com os processos educacionais frente à sua nova condição de liberto indesejável como cidadão. [...] Uma bula papal encerra a possível questão se a criança negra deveria ir à escola ao afirmar que os negros não tem alma. Tendo em vista os votos indissolúveis estabelecidos entre a Companhia de Jesus e o Papa, sobretudo no que tange a um voto extraordinário de obediência, a educação de crianças negras foi item que ficou fora de questão. A ausência de alma, no lugar do que posteriormente seria o lugar da razão, no contexto da laicização do Estado moderno, será o primeiro argumento para discursos fundadores acerca da educabilidade dos afrodescendentes, que articulará o epistemicídio ao dispositivo de racialidade. [...] Coube aos africanos e seus descendentes escravizados o ônus permanente da exclusão e punição. [...] A bula papal que decretou que o negro não tinha alma é o que vai permitir a constituição de um tipo sui generis de humanismo, o humanismo que se constitui sem negro: porque não tem alma, não é humano, sua ausência não impede esse tipo de “humanismo”. Assiste-se no pós-abolição a constituição de um padrão de desigualdade entre negros e brancos, consistente e permanentemente por 80 anos do século passado. (CARNEIRO, 2005, p. 104-105)

Tendo como parâmetro teórico os apontamentos de Carneiro (2005), conjuntamente com os relatos dos integrantes do grupo Cultura Popular de que a escola não abordou questões sobre a história e a cultura do negro, deixa margem para entender que a estrutura epistemicida e racista permanece intacta, as barreiras de inserção da população negra no meio social ainda enfrenta muitos obstáculos.

Pensando essa estrutura social e as manobras de exclusão, reiteramos a importância de entender as estratégias de dominação do sistema para poder agir contra ela. Como forma de agir contra essa realidade hierárquica e excludente, como já vimos nas primeiras páginas deste trabalho, intelectuais e militantes negros articularam e articulam-se constantemente contra o imaginário escravista, mas a cada conquista apresenta-se um retrocesso. O trabalho de superação do racismo, e posituação da cultura e história do negro brasileiro, tem acontecido por meio da educação uma reivindicação cercada por dificuldades de adesão e permanência de pessoas negras, o sistema formal apresenta manobras de negação do outro que são difíceis de romper, mas não é uma batalha perdida, pois as resistências são apresentadas mesmo dentro desse sistema de negações.

A escola é vista como lugar de inserção das leis de superação ao preconceito racial, o Movimento Negro percebe esse espaço com um lugar capaz de desmistificar preconceitos e ideologias de exclusão, entretanto, a instituição formal sob o domínio do sistema conservador,

não alcança sua verdadeira competência e na maioria das vezes segue reproduzindo estereótipos racistas, e, quase nunca apresenta aos estudantes outros saberes e outras culturas. O sistema educacional é por vezes tão excludente e reiterador da lógica hierárquica que espaços e coletivos não formais como: o Centro Cultural Africano e a ação coletiva do grupo Cultura Popular são de extrema relevância social porque esses sujeitos históricos salvaguardam, valorizam e apresentam para as pessoas uma cultura rica em elementos que contribuem para formação social e resistência cultural. Assim como, promove reflexões sobre como a cultura e suas manifestações são constantemente subtraídas e rejeitadas no sistema formal de ensino e nos espaços sociais, noções que colaboram com uma ação dialógica crítica do lugar da cultura negra no espaço social.

Durante a pesquisa percebemos que o grupo Cultura Popular promoveu algumas ações dialógicas de valorização do saber cultural construído pelos negros no Brasil, através do jogo de capoeira. Apresentar elementos da cultura negra, de forma que as pessoas percebam-na como parte da construção social e como elemento da formação humana é a luta das militâncias negras. Esse movimento aparece nas ações do grupo, e é refletido na fala transcrita a seguir,

A capoeira ela tem uma enorme importância na minha formação social, muita coisa que eu aprendi foi na capoeira. [...] Aprendi muita coisa no grupo, [...] porque o mestre sempre trouxe vários aspectos da cultura afro-brasileira dentro da capoeira, [...] (Relato entrevistado III)

A fala do entrevistado III demonstra um sentimento de respeito pela manifestação cultural. Assim como, serviu de referência identitária “*Sobre a história do negro no município de Erechim, eu posso dizer o que eu vejo hoje, meu Mestre como um homem negro realizando as ações que ele realiza. [...]*” (Relato entrevistado III). A figura do Mestre no jogo de capoeira apresenta não só uma expressão cultural, mas, aparece como uma referência que ocupa nesse espaço uma representatividade negra que luta pela afirmação social. Uma ação que teve êxito quando fez emergir nos integrantes negros o orgulho de ser uma pessoa negra, de fazer parte da cultura negra, a vontade de falar e ensinar essa cultura para outras pessoas, como foi o caso do entrevistado II,

“O grupo cara ele me ensinou muita coisa sobre humildade e assim o grupo me deu oportunidade de passar o que eu sabia, eu nunca me considerei apto para passar alguma coisa, sabe. [...] E o Mestre me deu esse espaço, eu tinha dois anos de grupo, mas ele falou: “cara, tu já pensou em dar aulas”, eu falei: “não Mestre”, e ele falou: “não véio, eu preciso de alguém e esse alguém é tu” e tal, eu lembro que eu fui, só que cara eu fiz isso com prazer tamanho [...], eu falo chega me dá um (pausa reflexiva), porque te dá sentido, sabe, e eu devo isso ao Cultura Popular né. Então, o grupo me trouxe muita coisa positiva.” (Relato entrevistado II)

Esse lugar de saber que o grupo coloca o sujeito é uma forma de contrapor a ideia de incapacidade intelectual que a sociedade relegou as pessoas negras.

Para além, o grupo apresenta uma cultura rica em elementos corporais, musicais, religiosos, ligado a espiritualidade africana.

“Como integrante do grupo ACACP tive aprendizagem do jogo em si, do meu corpo, dos limites do meu corpo, do que eu posso fazer com ele, o respeito com as pessoas, o respeito com a religião afro, né, porque por mais que eu não seja da religião candomblé, eu levo elementos dessa espiritualidade no meu dia-a-dia. (Relato entrevistada IV)”

“Então a capoeira ela é... ela é viva para mim ela é viva e ela tem um aspecto cultural, religioso muito grande dentro dela. [...]”. (Relato entrevistado I)

O grupo Cultura Popular salvaguarda uma memória ancestral, um saber popular que faz parte da cultura negra. Valoriza o saber que é transmitido pela oralidade, rememora aqueles que vieram antes, respeita as entidades religiosas africanas, permite que os aprendizes façam suas próprias analogias de vida com os ensinamentos aprendidos dentro do coletivo, é um espaço que difunde os saberes que o ensino formal não consegue explorar.

Os relatos analisados permitem pensar esse espaço de educação não formal pela perspectiva da pedagogia social de Ferreira e Santos (2019), importante para formação dos sujeitos, instiga o respeito às diferenças, e tem o diálogo como instrumento de mediação e socialização entre os sujeitos, cultura e mundo. Ponderamos também que essa forma de ensinar que o grupo Cultura Popular possui e é característico da cultura negra não deve ser pensada fora desse espaço não formal, até porque concordamos com Gohn (2014), educação não formal não sugere a substituição do ensino formal, mas pode contribuir para promover uma educação cidadã mediante projetos cruzados com a instituição formal.

Acho que se deve olhar para as possibilidades da educação não formal, até para resolver e potencializar a educação formal. [...] Os programas e projetos da educação não formal devem cruzar, atuar e potencializar a educação formal, não como mera complementação, mas como diretriz estruturante. (GOHN, 2014, p.42)

O importante papel social do grupo aparece nos relatos dos integrantes, quando se referem aos conhecimentos sobre a cultura negra, percebemos que estes se devem em grande parte, à prática da capoeira e aos ensinamentos transmitidos pelo mestre, nenhum fato sobre essa história foi narrada pela memória oficial da cidade. A história do negro brasileiro, a história do negro em Erechim, nunca foi contada na escola, até o contato com o Jogo de Capoeira, nada se sabia sobre existência de uma cultura afro-brasileira em Erechim.

Enfim, o que eu quero dizer é que a gente não tinha referência, então quando chegou a capoeira Regional e a capoeira Angola foi um achado, assim, para quem se identifica com a cultura nossa. Na verdade a gente nem sabia que existia uma cultura

nossa, né, de 1997 para cá a gente teve muita transformação nesse sentido. (Relato entrevistado II)

Diante desta constatação, o grupo Cultura Popular por sua expressão social e intencionalidade pedagógica aparece como um coletivo que promove uma educação não formal, pela perspectiva da pedagogia social, pois essa modalidade “considera a comunidade, é um espaço social que conta com processos de construção da identidade e favorece processos em parceria com a sociedade pensando em interagir e transformar a mesma” (FERREIRA, SANTOS. 2019, p. 2278). Assim como, colabora para as interações sociais, “*Porque no jogo da capoeira você não está treinando somente o corpo, você treina a mente, você treina a forma de se colocar no mundo, a tua postura no mundo [...].*” (Relato entrevistado IV) segundo Gohn (2014): “um processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para cidadania, entendendo o político como a formação do indivíduo para interagir com o outro em sociedade”, que aparece no ensino que convida os aprendizes a entender a dinâmica social através prática do jogo de capoeira.

As características da educação não formal aparecem, quando o mestre demonstra que o aprendizado gerado e compartilhado no coletivo tem intencionalidade e propostas.

Meu interesse quando aluno vem aqui, não é só para trabalhar o corpo, não é só para se desestressar, não é só para conhecer pessoas, ele tem que fazer tudo isso e o restante todo, né. Porque senão as coisas vão se perder. Então, está difícil avaliar hoje as aprendizagens, mas eu acho que dou um pouco de sorte, pois mesmo não querendo eles acabam aprendendo aquilo que eu considero importante para cultura. (Relato entrevistado I)

Ao apresentar o caráter plural do jogo que agrega religiosidade, dança, jogo, brincadeira, luta, e a força da ancestralidade negra:

“Em todos os aspectos da capoeira tem cultura negra, porque a capoeira ela nasceu no Brasil, mas ela tem vertentes africanas, ela é afro-brasileira, ela foi criada pelo povo africano [...]. E tem umas particularidade interessante, ela foi uma construção que veio mudando, num processo natural de mudança de adaptação até chegar no formato que tem hoje. Os cantos se referem aos orixás, o atabaque era usado na religião de matriz afro [...]. Se tu for observar todas as danças africanas elas eram circulares o jongo, samba de coco, samba de roda é tudo em círculo, essa coisa também vem da África a coisa da energia do movimento em si.”. (Relato entrevistado II)

Quando valoriza a cultura negra nas trocas pedagógicas partindo da premissa de uma pedagogia social que fomenta uma formação cidadã e tira da cultura negra o estigma depreciativo de não produtora de saber, e apresenta a história de um grupo social capaz de contribuir para formação humana, para o pensar crítico sobre os movimentos de exclusão e resistência social.

[...] então foram ao longo desses anos quebrando-se vários paradigmas, o Mestre mesmo era uma quebra de paradigmas, pessoalmente assim, ele era preto, cabelo

rastafári, então, para uma cidade conservadora, de origem predominantemente alemã, italiana eu acho que isso fez um movimento [...]. foram feitas várias tentativas e com certeza abriu algumas portas[...]. (Relato Entrevistada IV)

Pensamento que converge com a afirmativa de Gohn (2014, p.42):

A educação não formal [...]. Quando acionada em processos sociais possibilita processos de inclusão social via o resgate da riqueza cultural daquelas pessoas, expressa na diversidade de práticas, valores e experiências anteriores. [...] Ela tem condições de unir cultura e política (aqui entendida como *modus vivendis*, como conjunto de valores e formas de representações), dando elementos para uma nova cultura política.

Uma formação cidadã que reivindica o direito a ocupar o espaço social, de falar e de expressar sua cultura, de registrar de algum modo essa presença na memória da cidade.

Então com isso eu também aprendi lidar com algumas coisas, se eu for fazer uma apresentação, aonde tem grupos de alemão, polonês, italiano, eu não vou nem primeiro e nem por último, o último não vou ser eu nunca, mas não vou mesmo, eu nem participo daí, porque sei como é que funciona. Eu quero que as pessoas vejam o grupo, o trabalho, então a gente aprender a lidar com as coisas. O que eu tive de gente que me dizia: “Bah eu achava que era outra coisa, mas agora eu entendo.” Tu me entende!? As pessoas tem o direito de julgar porque o mundo é isso aí, mas quando você dá oportunidade para elas conhecer, então a gente aprende a lidar com as coisas. (Relato entrevistado I)

[...] eu nunca me considerei apto para passar (ensinar) alguma coisa, sabe. Eu não tinha pouca vivência, mas, a minha visão perto de quem viveu a capoeira desde que nasceu, quem come capoeira, eu pensava, cara, não sou eu que tenho que falar, é aquela pessoa que tem falar, é o lugar de fala dela, né. Só que quando eu vim para cá, assim, eu pensei cara ninguém fala, é nós cara! Se nós não fizer, vai ser quem? Nós temos que conservar, nós temos que buscar, continuar pesquisando para continuar repassando, né, então, e o Mestre me deu esse espaço [...]. (Relato entrevistado II)

Essa reivindicação por lugar e afirmação social para a cultura negra, apresentada nos relatos dos entrevistados I e II é um ato de resistência, que encontra respaldo em Carneiro (2005) que afirma que a expressão coletiva de sujeitos recortados por diferentes concepções, político e partidárias, que apresentam propostas de inclusão da história e da cultura afrodescendente é uma forma de afirmação social.

O grupo Cultura Popular aparece na história do município de Erechim como um importante espaço de sociabilidade que promoveu aprendizagens culturais, estabeleceu relações sociais com sujeitos interessados em aprender a prática e contribuiu para formação cidadã ao que se refere à educação para o respeito à diversidade e para representatividade negra.

A educação não formal é um processo de aprendizagem, não uma estrutura simbólica edificada e corporificada em um prédio ou numa instituição; ela ocorre via o diálogo tematizado. Na gestão de uma política social, em um espaço público, ao trabalhar com democracia deliberativa compartilhada, em que se juntam representantes do poder público com representantes da sociedade civil organizada, o exercício da educação não formal é uma possibilidade real. Entretanto, o caráter

desta participação, se emancipatória ou integradora, vai depender da qualidade das relações e interações desenvolvidas do projeto político dos grupos em ação. (GOHN, 2014, p. 44)

Nesses 22 anos, tendo como parâmetro os relatos dos integrantes do grupo Cultura Popular, podemos afirmar que o grupo através da educação não formal contribuiu para propagar uma visão positiva da cultura afro-brasileira, aproximou-se de uma educação cidadã, pois favoreceu uma representatividade negra positiva. Proporcionou uma manifestação cultural de integração social e trocas coletivas. Oportunizou aos integrantes uma forma de autoconhecimento, percepção do corpo, noções de respeito com outro e consigo mesmo. Orientou sobre como lidar com outros saberes, com outras formas de religiosidade. Incentivou nos integrantes negros um sentido para estar no meio social, favoreceu a identificação desses sujeitos como pertencente a um grupo étnico potente em sabedoria e ações positivas.

Para nossa pesquisa, os relatos dos membros do coletivo foram de extrema relevância, para demonstrar a existência da cultura negra, como ação no meio social Erechinense. Assim como, contribuiu para registrar uma cultura viva, que na relação coletiva promoveu aprendizagens e valorizou os sujeitos que dela participam. Uma manifestação cultural que engrandece o saber ancestral afro-brasileiro construído no Brasil e contraria a ideia excludente, conservadora e hierárquica da cultura negra como primitiva e incivilizada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos nosso trabalho em meio a uma instabilidade social, o mundo vivenciava uma pandemia, a propagação do coronavírus, COVID-19, foi responsável por incontáveis mortes no mundo todo. A ação do vírus conjugado a insensatez de uma insuficiente organização governamental contribuiu para que as mortes triplicassem principalmente no Brasil. Como civil acompanhando esse momento delicado para saúde pública, me arrisco dizer, que o coronavírus aliado a outra doença perturbadora: o preconceito, colocou em risco não só a vida das pessoas, mas a liberdade de pertencer, e integrar-se aos espaços sociais, das populações mais pobres, principalmente a população negra. Segundo Santos et.al (2020, p. 230) “os desdobramentos da pandemia da Covid-19 numa sociedade estruturada pelo racismo penaliza grupos vulneráveis, especialmente entre pessoas negras.” O descaso com a saúde nesse período permitiu que muitas mortes ocorressem no sistema público de saúde, principalmente entre as populações periféricas, e em situação de vulnerabilidade social.

Os discursos de ódio e preconceito racial propagados indiscriminadamente com o consentimento dos “cidadãos de bem”, causaram grande agitação social e nesse período casos de violência, mortes e agressões contra pessoas negras se intensificaram. Por isso, a introdução do trabalho reflete esse momento vivenciado, antes de falar sobre a temática de nossa pesquisa. Consideramos que falar sobre o período pandêmico, uma tragédia sanitária para toda população, é uma forma de manifestar nossa indignação e solidariedade às famílias que perderam seus entes queridos para o covid-19 e para violência desenfreada que o momento permitiu. Ousamos apontar que esse momento foi usado pelos governantes como uma distração que propiciou inúmeros cortes e facilitou a expansão de ideologias racistas que foram abertamente aceitas.

Tudo que aconteceu no período pré-eleitoral de 2018 e pós-eleitoral entre 2019 e 2022 nos levaram repensar e questionar, até que ponto avançamos para construir uma sociedade justa e equânime. Passamos então a rever textos e reflexões sobre nossa formação social, essas leituras demonstram quantos aspectos do pensamento colonial ainda persistem na nossa sociedade. Constatar que temos uma lógica excludente como base estrutural da nossa sociedade é preocupante, pois caminhamos para o futuro mantendo uma parcela populacional que segue subalternizada na estrutura social. Pessoas que não tem lugar social dentro da lógica hegemônica, e que são as primeiras a serem prejudicadas em caso de guerras, vírus, fome e miséria. Em vista disso, buscamos refletir sobre o que nos fundamenta ideologicamente como sociedade, no sentido de entender de que forma podemos romper essa

forma de pensar uma sociedade. Com auxílio dos autores: Stuart Hall (2006), Boaventura de Sousa Santos (2002), Sueli Aparecida Carneiro (2005), entendemos que a sociedade é marcada pelas diferenças que impedem a dominação total dos costumes, culturas. Essas diferenças existem, elas só não aparecem na história oficial, são colocadas nesse lugar social de não existência, de não produção de saber. Interpretamos com os estudos desses pensadores, que para causar uma fissura nesta estrutura é necessário identificar as heranças interrompidas pelo colonialismo, reconhecer o que une e o que separa os diferentes movimentos e a partir disso encontrar pontos de articulação entre eles. É preciso pensar a sociedade por outro ponto de vista, uma perspectiva decolonial. Fazer emergir os saberes das culturas silenciadas pelo saber ocidental hegemônico no campo das pesquisas acadêmicas. Registrar essas presenças que foram transformadas em ausências na história social, é uma forma para romper esse pensamento epistemicida cristalizado na sociedade. Sob esse foco, consideramos relevante pesquisar a importância educativa das manifestações culturais afro-brasileiras em espaços não formais de educação.

Nossa temática de pesquisa objetivou falar da cultura negra como educação não formal, como primeiro ponto, apontamos os problemas que a saúde pública e população estava enfrentado, reflexão que parecia desconectada da temática de pesquisa, pois cultura negra e pandemia a princípio aparecem como discussões opostas e distantes, porém se interligam quando olhamos através da cortina que cobre nossa sociedade. O contexto histórico que vivenciamos na trajetória da pesquisa durante a crise sanitária no mundo teve forte ligação com os rumos que o governo deu para as políticas públicas e afirmativas tão caras ao povo negro. Assistimos e sentimos os cortes empreendidos neste período em várias áreas como: educação, saúde, meio ambiente, políticas públicas. Entendemos que tudo que implica com as políticas públicas em geral, prejudica a população mais carente do país, que ainda é a população negra, esse retrocesso distancia cada vez mais essa população do direito à vida digna.

Apresentamos nas primeiras páginas da dissertação, que a ideia que sustenta a base social é o pensamento colonial de dominação e subtração de outras formas de cultura e saber. No caso do povo negro, essa dominação foi ainda mais profunda, pois institucionalizou-se um sistema que garantia a escravização de seres humanos e se propagava como o pensamento comum de que as pessoas negras não eram humanas, eram seres incivilizados, primitivos, sem cultura, sem saber, e que foram condenados por Deus para servir. Esses fundamentos legais que justificaram a dominação colonial dos povos ocidentais sobre os povos africanos se perpetua até hoje. Atualmente a desigualdade social, o trabalho braçal e doméstico, as mortes

relegadas à população afrodescendente, o chamado epistemicídio é visto com naturalidade. Ideologias que vêm à tona com força e apoio, de tempos em tempos, como foi o caso dos discursos depreciativos sobre a população negra, proferidos pelo ex-candidato a presidência, no ano de 2018, período eleitoral e durante seu mandato. Naquele momento 55% de aprovação nas urnas do Brasil, acenderam o alerta sobre o quanto ainda precisamos nos levantar para lutar contra o preconceito e para não ficar nesse lugar de subalternidade. O quanto ainda precisamos caminhar para poder existir com dignidade no meio social e desfrutar do direito a vida digna. Pois, a população negra ainda é alvo de injúrias, de exclusões, de negações, de subtrações, de estereótipos que devem ser combatidos. Esse movimento ideológico excludente reforçado nos discursos políticos nos fez despertar para importância da pesquisa sobre a cultura negra e as ações dialógicas positivas que acontecem no meio social como forma de resistência. Refletir a importância educativa das manifestações culturais afro-brasileiras em espaços não formais de educação é uma forma de apresentar a cultura negra para o meio acadêmico e uma oportunidade de afirmar essa cultura como construtora da sociedade.

Nossa pesquisa estudou as ações dialógicas do grupo Cultura Popular - ACACP no município de Erechim,

município brasileiro da região sul, localizado no interior do Estado do Rio Grande do Sul. Considerada um centro sub-regional no país, é a segunda cidade mais populosa do norte do estado com 97.916 habitantes (estimativa do IBGE para 2009) superada apenas pelo município de Passo Fundo¹⁸.

Ao estudar de maneira mais específica o município de Erechim, buscamos dados relacionados às eleições presidenciais do período eleitoral de 2018, no município naquele momento, Jair Bolsonaro foi o candidato mais votado, no primeiro turno alcançou 61,67% dos votos (37.506 votos), no segundo turno 71,93% (42.360 votos)¹⁹. Fato que sugere que a região escolheu não só um representante, mas consentiu com discurso de ódio racial propagado abertamente em todos seus discursos.

Ao investigar o contexto de formação do Estado do Rio Grande do Sul e o processo de colonização do município de Erechim percebemos que a política positivista empreendeu um pensamento e uma formação social hierarquizada e excludente, o negro não tem participação na formação da identidade do Estado e do município, sua participação é secundária. O estado

¹⁸ <https://www.pmerechim.rs.gov.br/pagina/141/apresentacao>. Acesso em: fevereiro/2023.

¹⁹ **Resultados para Presidente no Rio Grande do Sul em Erechim (RS)**. Gazeta do Povo, reportagem 07/10/2018. Disponível em: <https://especiais.gazetadopovo.com.br/eleicoes/2018/resultados/municipios-rio-grande-do-sul/erechim-rs/presidente/>.

Rio Grandense era considerado uma “Europa no Brasil”. Erechim na história oficial só se civiliza com a chegada dos imigrantes europeus e seus descendentes, quem ocupava as terras devolutas antes da chegada do imigrante é chamado, pela história oficial, de “Tipologia de maioria Intrusada”. O município agrega à sua história de formação um culto ao imigrante europeu, a cada comemoração de aniversário da cidade uma nova narrativa de supervalorização do imigrante desbravador das novas terras é pronunciado e reforçado em detrimento das culturas negra e indígena. No caso específico da cultura negra sua inibição começa com a ocupação territorial. Pois, a “tipologia de maioria intrusada” é retirada do cenário de “civilização” que o europeu chega para construir.

O positivismo que influenciou a formação da cidade de Erechim colocou à margem a participação de índios, caboclos e negros, privilegiando a migração intensa de descendentes europeus. Da mesma forma, a historiografia local destacou a trajetória dos imigrantes e preteriu às demais pessoas instaladas na região. (SANTOS, 2014, p. 60)

A negação que se materializa na medida em que nos aprofundamos na pesquisa recente sobre Erechim. A nova geração de historiadores do município, na tentativa de trazer a história negra para o cenário acadêmico e social apontaram existências e negações como foi o caso do Clube 13 de Maio, um importante coletivo negro que existiu enquanto organização cultural e social para os negros, mas não teve lugar na memória social. As pesquisas recentes destacaram o histórico de desprezo para com a população negra que aconteceu no processo de modernização do município. Ação que basicamente consistiu em retirar as pessoas negras que moravam em bairros próximos ao centro, e realoca-las em lugares afastados da cidade. Segundo os historiadores Rossi (2018) e Silva (2016) no período de regulamentação referente aos lotes urbanos, que se inicia por volta de 1940, a cidade adquire sua estrutura física atual e sua urbanização se intensifica implementando áreas suburbanas, vilas operárias e populares. O processo de modernização do município em meados dos anos 1960 até 1990, retirou do centro da cidade tudo que representava incivilidade e primitivismo. Nesse contexto, as classes sociais mais pobres, principalmente os negros e seus descendentes, foram levados a integrar as periferias da cidade.

Atualmente a invisibilidade se apresenta pela falta de valorização do espaço de sociabilidade coordenado pelo grupo Cultura Popular através de aulas de capoeira no Centro Cultural Africano. Nesse cenário de contínua subtração das culturas da memória social erechinense ficam claros os motivos pelos quais os discursos do ex-presidente e suas propostas de governo foram aceitos abertamente pela comunidade erechinense. Essa resposta popular nas eleições de 2018 nos levou a retomar na primeira parte da pesquisa reflexões

sobre nossa formação, e sob esse foco, buscamos entender porque ideologias hierárquicas ainda ganham tantos adeptos. Refletimos como aconteceu nossa formação social e de que forma as ideologias de cada período fizeram uso das instituições educativas a seu favor para sustentar essas ideias excludentes como naturais.

Nessa caminhada reflexiva entendemos que o Brasil foi formado em bases violentas, o colonizador oprimia e reprimia tudo que era diferente daquilo que consideravam como civilização. O processo de expansão territorial e conquista de outros povos era legitimado legalmente e o olhar do colonizador sempre foi depreciativo com relação aos povos não ocidentais as razões dominadoras produziram, como afirma Quijano (2006) a discriminação racial, étnica, antropológica e nacional. Essa forma intolerante de formar uma sociedade foi calcada em fundamentos legais, pensados e expandidos de maneira tão violenta a ponto de “convencer” até mesmo o dominado de que a dominação era benéfica. Para amenizar a dominação primitiva até então empreendida no processo de expansão territorial, o sistema criou formas para propagar ideias excludentes e facilitar o processo de dominação. Por consequência, estudamos o sistema educacional, chamado por Carneiro (2005) de operador da dominação, um dos instrumentos criados pelo sistema para formar pessoas, propagar ideias e modos de viver na sociedade regida pela base ocidental.

Ao que se refere à escola identificamos que a instituição agrega em seu processo de ensino e aprendizagem o pensamento colonial através de uma educação dualista. A catequização para os povos indígenas demonstrava claramente as imposições culturais e religiosas do colonizador. A violência e silenciamento no processo de ensino que se estendia aos povos africanos, uma vez que as aprendizagens aconteciam através de castigos físicos, priorizava apenas o trabalho braçal, relacionando a educação da população negra à escravidão visto que, intuía inculcar a ideia de servidão como lei natural da vida e reforçar a dominação cultural como benéfica. Para confrontar essas ideias herdadas do colonialismo, dentro dos bancos escolares, irmandades negras no período pós-abolição organizaram-se em grupos e associações independentes para promover ensino e assim conseguir se colocar no meio social e econômico. Hoje as ideias de servidão continuam se perpetuando através de uma educação dualista, uma educação com base teórica para formar uma elite, e outra educação teórico-técnica para formar a classe popular trabalhadora, o que contribui para manter a hierarquia do período colonial intacta.

O sistema formal de ensino com seus projetos, leis, currículos educacionais demarcados pelo Estado, excluem saberes não hegemônicos, sob fogo cruzado, desses três

elementos, conservadorismo, exclusão e capitalismo opera a dominação, reforça estereótipos depreciativos sobre as populações negra e indígena. A instituição foi alvo de críticas, e algumas tentativas de contrapor essa forma de ensinar foram apresentadas por educadores a favor de uma educação crítico-reflexiva. Um exemplo forte de crítica ao sistema educacional tradicional conservador, foi a proposta da educação popular de Paulo Freire, projeto retido e substituído pelo estado. A proposta da educação popular foi permutada pela educação não formal, uma proposta esvaziada de sentido crítico-reflexivo, que buscava apenas uma alfabetização técnica para servir ao mercado de trabalho. Mesmo ocorrendo essa transfiguração na educação como forma de manter ideologias vigentes na sociedade capitalista, houveram movimentos de resistência. Relembramos de Carneiro (2005) que afirma que, para cada forma de opressão produz-se uma forma de resistência.

Nesse sentido, educação não formal, que a princípio sugeria uma educação funcional para o trabalho, passa integrar ideias de educadores preocupados com a qualidade de ensino e com os ideais críticos reflexivos contra a produção das desigualdades contendo aspectos da educação popular. Inserir na educação não formal o sentido crítico reflexivo foi uma forma de resistências, e de ressignificação do movimento dentro das propostas educacionais desse campo. Fato que transformou a educação não formal em espaços sociais que manifestam a cultura popular e seu saber. Hoje as educações não escolares acontecem no interior de pequenos grupos e promovem conhecimento, abordam temáticas diversificadas que, na maioria das vezes, contribuem para emancipação social dos grupos subalternizados pela história hegemônica, e a valorização das culturas silenciadas. Esses espaços realizam o que Gohn (2014) chama de “educação extramuros escolares, a favor das lutas contra desigualdades e exclusões sociais”.

Diante disso, percebemos a importância de seguir o estudo sobre a cultura negra como educação não formal em Erechim. A cultura negra acontece no espaço não formal porque sua história não é contada oficialmente, e quando citada nessa memória ocupa um lugar de subalternidade. A trajetória do negro é narrada, de forma valorativa, na memória social de um coletivo que pratica a manifestação cultural denominada, jogo de capoeira. Esses sujeitos, como afirma Carneiro (2005), recortados por diferentes concepções políticas e partidárias, contribuíram para incluir a cultura negra como edificadora de saber no município de Erechim. Através da relação cotidiana, construíram em comum, um sentimento de pertencimento ao grupo; uma relação estreita de respeito para com os saberes vindo da cultura afro-brasileira e

africana. Assim como propagaram através de ações coletivas elementos positivos da cultura negra e dos saberes produzido por ela.

Constatamos que o grupo Cultura Popular é um importante coletivo e suas ações positivas em relação a cultura negra se caracterizam como resistência, afirmação social, existência cultural e contraponto a hegemonia geracional supervalorizada na cidade de Erechim. Esse grupo através do jogo de capoeira, não só manifestou por meio de várias ações a cultura negra no município, como protagonizou uma história de luta por reconhecimento, reivindicação de apoio e lugar social. As narrativas desses sujeitos revelaram que a cultura imigrante cultuada não existe sozinha.

Durante nossa caminhada reflexiva percebemos que a sociedade ainda é tão hierarquizada que recusa aos negros e as negras o protagonismo histórico de diversas maneiras, como por exemplo, inibindo suas manifestações culturais. Um ocultamento sustentado pelo sistema educacional que reproduz a lógica excludente contanto histórias apenas pelo ponto de vista do colonizador; no modo como trata a cultura negra cotidianamente lembrando-se dela apenas em datas alusivas ao 20 de novembro; quando não convida o grupo para eventos sociais em datas específicas de comemorações no município; e quando não se ocupa em contribuir para organização do Centro Cultural Africano como um espaço de cultura para ser visto e utilizado pela sociedade.

O contado com os relatos dos integrantes do grupo Cultura Popular foi de extrema relevância, pois percebemos que as ações do grupo expressaram a cultura negra carregada de sentido educativo. Fato que contribuiu para as aprendizagens sociais dos integrantes do grupo, que a partir da capoeira agregaram às suas vidas, não só habilidades corporais, mas, aproximaram-se da representatividade negra e das referências culturais. Encontraram nas relações simbólicas do jogo formas de lidar com a vida pessoal e social. Esse coletivo teve significativa expressão, assim como enfrentou inúmeros percalços para permanecer no meio social, tanto em forma física como simbólica. Porém, como afirma Santos (2002) negação não caracteriza inexistência. No desdobramento da pesquisa percebemos que a prática do Jogo de Capoeira se apresentou como uma relevância social, pois os sujeitos que participaram da ACACP agregaram à sua formação pessoal os elementos positivos da cultura negra e coletivamente promoveram ações que impediram o apagamento da cultura afro-brasileira do cenário social erechinense. Mesmo dentro de um pequeno grupo a cultura negra continuou viva e em busca de maneiras para apresentar seu saber. A importância social desse coletivo aparece na luta e na tentativa de ensinar o jogo de capoeira com toda sua simbologia ancestral. Apresentar essa cultura em espaços públicos (ruas, praças), de se fazer presente nas escolas

fazendo falas sobre essa cultura. Na busca constante para preservar o Centro Cultural Africano como lugar físico para ensinar e propagar a cultura afro-brasileira enfatizando sua importância na construção do saber.

Reiteramos que a luta da população negra é incessante, os discursos discriminatórios são constantemente retomados para manter a hierarquia social e negar lugar social as culturas consideradas, pelo grupo hegemônico, subalternas. Foi o que presenciamos no ano de 2020. Por isso cada vez mais, perante ideologias racistas e discursos excludentes, se torna relevante lutar por direito a expressão cultural, reivindicar espaço social, físico e simbólico para valorizar as manifestações culturais e o saber produzido pelo povo negro. Afirmar-se territorialmente, fisicamente e culturalmente em um lugar tem inúmeros significados, principalmente, à garantia dos direitos e o movimento contra as imposições sociais determinadas pelo colonizador há séculos.

Não perdemos de vista que as formas sociais de dominação estarão sempre presentes na sociedade, mas consideramos que elas não podem ser um determinante social. Concordamos com Santos (2002) e Carneiro (2005) que aonde há manobras de dominação que determinam um padrão de ser e existir acha-se também formas de resistir e existir. Foi o que vimos nos estudos sobre Clube 13 de Maio, e na forma como os sujeitos negros registraram sua presença no município. Foi o que constatamos com nossa pesquisa sobre o grupo Cultura Popular, que marca na história a existência da cultura afro-brasileira em Erechim atualmente.

Com o conceito de sociologia das emergências de Boaventura de Sousa Santos (2002) registramos um importante espaço de sociabilidade, que para nossa reflexão promove saber, afirma existência e valoriza uma cultura que sempre foi e ainda é discriminada. Apresentamos um pouco da história e trajetória de formação do grupo Cultura Popular para descobrir quais as contribuições desse grupo dentro da comunidade em que atua, e qual é o lugar dessa cultura hoje na “capital da amizade”. Interpretamos através das falas dos membros do grupo, que ainda existe um lugar de não existência para a cultura negra, não há do poder público ou da sociedade no geral entusiasmo e valorização do grupo e da cultura que manifestam. Não existe uma parceria para divulgar as ações do grupo, afirmando-os como ocupantes de um lugar de fala, de um espaço social de representatividade. Movimento que se assemelha ao descaso ocorrido com o Clube 13 de Maio, que segundo os autores Santos (2014) e Pereira (2008), realizou muitos feitos positivos, porém, são relatos que não aparecem como referência cultural da participação negra nas memórias do município, caracterizando uma invisibilidade

social, pensamento que corrobora com o sentimento expressado pelo entrevistado II do grupo Cultura Popular, *“porque acontece muito um apagão cultural negro, aqui em Erechim”*. Portanto, apresentar outras histórias, culturas e saberes através da pesquisa significa evidenciar a importância da cultura negra no município como parte do processo de construção social.

Escrever neste trabalho um pouco da história do grupo Cultura Popular nos proporcionou a percepção de que este coletivo durante seu tempo de interação social no município promoveu aprendizagens a partir de uma educação não formal, ocupou os espaços da cidade, com atividades nas praças, ruas, escolas, e no Centro Cultural Africano. Desse modo, a cultura se fez presente fisicamente, simbolicamente e pedagogicamente, os relatos dos integrantes nos permitiram interpretar a existência do grupo dessa maneira, mais do que isso, ajudaram identificar as heranças interrompidas pela homogeneização cultural. A história do negro em Erechim é acompanhada pela descontinuidade e instabilidade. Esse movimento foi sentido durante a pesquisa, pois, o grupo Cultura Popular, teve significativa expressão dos anos 1998 até por volta dos anos 2017, no ano de 2018 enfrentou um enfraquecimento e durante o período pandêmico, sem apoio, Mestre e integrantes do grupo se afastaram do município, por dificuldades pessoais, deslocamento que casou uma ruptura nas atividades e na coesão que o coletivo havia estabelecido ao longo dos anos na cidade. Durante a pesquisa acompanhamos o retorno do Mestre para o município, e percebemos suas tentativas para retomar as atividades, sentimos que há uma luta insistente para manter o coletivo e as atividades, porém, naquele momento, com os integrantes afastados e considerando os protocolos de segurança contra o coronavírus, os encontros quase não aconteceram e nenhum projeto em parceria com o grupo foi proposto para manter essas pessoas em Erechim. Mesmo antes, nenhuma proposta de integrar as crianças do município com o espaço e com as aprendizagens culturais que acontecem ali, foi realizada.

A história atual de Erechim tem um grupo que manifesta a cultura afro-brasileira. Os sujeitos, negras e negros, não negras e não negros, que integram esse coletivo, não são apenas uma presença, são ações, são personagens históricos que enobrecem um saber, fomentam e valorizam a cultura que vem do povo negro. Pela voz de quem praticou o jogo de capoeira e interagiu nesse coletivo a cultura negra contribuiu pedagogicamente para formação social, aproximando muitos da cultura afro-brasileira positivamente. Uma ação coletiva que colaborou de certa forma com uma educação para as relações étnico-raciais. Registramos com nossa pesquisa, que a cultura negra está viva no meio social erechinense, resistindo no espaço

não formal. Pronunciamos que, se o espaço Cultural Africano pudesse ser aliado das instituições de ensino formal seria possível, como afirma Gohn (2014), potencializar o processo de aprendizagem, contemplando outras dimensões que não tem espaço nas estruturas curriculares, com propostas para uma educação antirracista, numa perspectiva decolonial de ensino, em que a cultura, afro-brasileira e africana, seja valorizada e transmitida pelo saber popular.

Por fim, reiteramos que sempre é tempo de registrar presenças, fomentar debates e reflexões para desmistificar as ideias de exclusão e desumanidade que relegaram à população negra. Quando discursos discriminatórios se propagam, a justiça social precisa encontrar formas de se manifestar contra. Nesse sentido, apresentar uma cultura que ocupa lugar, simbólico e físico, na sociedade, como ação social, foi a forma que encontramos para contestar esse lugar de não existência da cultura negra em Erechim. Nossa pesquisa buscou registrar algumas ações sociais manifestadas por sujeitos negros através da educação não formal, na intenção de colaborar com a reflexão sobre o lugar social que a cultura e seus sujeitos ocupam nessa sociedade, a pesquisa pode ser uma referência para outros estudos relacionados à temática. Porém, consideramos que a reflexão não se encerra aqui, esse trabalho deixa espaço para que novos olhares, novas pesquisas evidenciem as contribuições sociais do grupo Cultura Popular, e ajudem diminuir as lacunas relacionadas a história da população negra no município de Erechim.

Referências:

- ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. **Capoeira Angola: Cultura Popular e o jogo de saberes**. Campinas, São Paulo. 2004.
- ALBUQUERQUE, Maria Betânia Barbosa; BUECKE, Jane Elisa Otomar. Educação não escolar: balanço da produção presente nos congressos brasileiros de história da educação. **Revista Brasileira de história da educação** (v. 19. 2019) Dossiê. Disponível: <https://www.scielo.br/j/rbhe/a/cgY4FHkx3nWYfqBzsrYDvNN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: Agosto/ 2022.
- ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de; TREVISOL, Márcio. A incorporação da racionalidade neoliberal na educação e a organização escolar a partir da cultura empresarial. In: **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 12, n. 3, set./dez. 2019.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. 3. Ed. São Paulo: Moderna 2006.
- BOSI, Alfredo. Formações ideológicas na cultura brasileira. **Estudos avançados** vol.9 nº. 25 São Paulo Sept./Dec. 1995.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação Popular**. São Paulo: Brasiliense, 2006. Disponível em: <https://www.ifibe.edu.br/arq/201509112220031556922168.pdf>.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 49º ed. 2007.
- CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. Feusp, 2005.
- CARVALHO, José Jorge de. Encontro de saberes e descolonização: para uma refundação étnica, racial e epistêmica das universidades brasileiras. In. **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Org. Joaze Bernandino-Costa, Nelson Maldonado-Torres, Ramón Grosfoguel. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
- CATINI, Carolina. Educação não formal: história e crítica de uma forma social. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v.47, e222980,2021. Disponível: <https://www.scielo.br/j/ep/a/T9cHypgGYtCzYFYD4ftqdr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: Agosto/2022.
- CHIAPARINI, Enori José. Retalhos do tempo... Histórias e Estórias. In. **Um mosaico sobre Erechim**. Organização Helena Confortin. Erechim, RS: Edelbra/AEL, 2018.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de pesquisa**, n. 116, p. 245-262, julho/2002.

DANTAS, Carolina Vianna. Mobilização negra nas primeiras décadas republicanas. In. **O negro no Brasil: trajetória e lutas em dez aulas de história**. Organização. Carolina Vianna Dantas, Hebe Mattos, Martha Abreu. 1º ed – Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2008, v. 1.

FERNANDES, Florestan. Padrões de dominação externa na América Latina. In. BARSOTTI, Paulo. PERICÁS, Luiz Bernardo. (Orgs.) **América Latina: história, ideias e revolução**. 2.ed. São Paulo: Xamã, 1998.

FERREIRA, Daniella Caroline Rodrigues Ribeiro; SANTOS, Adriana Regina de Jesus. A educação não formal e sua interface com a pedagogia social: conceito, contexto e proposições de formação do sujeito cidadão. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v.14, n.4, . p.2275-2286, out./dez., 2019.

GOHN, Maria da Glória. Educação Não formal, aprendizagens e saberes em processos participativos. **Investigar em Educação** – II série, número 1, 2014.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal e educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais**. São Paulo: Cortez, 2010.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro do Brasil: ausências, emergências e a produção de saberes. **Política e sociedade**, volume 10, nº18, abril de 2011.

GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. In. **Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico**. Org. Joaze Bernandino-Costa, Nelson Maldonado-Torres, Ramón Grosfoguel. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador: Saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Movimento Negro e educação. **Revista brasileira de Educação**. Set/Out/Nov/Dez 2000. nº.15. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n15/n15a09.pdf>.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz da Silva, Guaracira Lopes Louro – 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HOBBSAWM, Eric. **A era dos impérios 1875 – 1914**. Tradução. Sieni Maria Campus; Yolanda Steidel de Toledo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

JESUS, Carla da Silva de; MACEDO, Alice Costa; CAJAIBA, Jaqueline Braga Morais. Quando vivências humanas constroem Oásis: reflexões a partir da pedagogia de Freire sobre a atuação do pedagogo na educação não formal. **Revista de iniciação a docência**, v.6, n.2, 2021 – publicação: dezembro, 2021 – ISSN 2525-4332 Disponível: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/rid/article/view/9597/6405>. Acesso: Agosto/2022.

LUDKE, M; ANDRÉ, M, E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In **Pesquisa Social: teoria método e criatividade**. Org. Minayo, M. C. 23 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MORRETI, Cheron Zanini; ADAMS, Telmo. Pesquisa Participativa e Educação Popular: epistemologias do Sul. **Ed. Real**, Porto Alegre, v. 36, n 2, p.447-463, maio/ago.2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/16999/12915>. Acesso: Agosto/2022.

NETO, Otávio Cruz. O trabalho de campo como descoberta e criação. In **Pesquisa Social: teoria método e criatividade**. Org. Minayo, M. C. 23 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

ORTIZ, Renato. **Mundialização e cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

PALUDO, Conceição. Educação Popular como resistência e emancipação humana. **Cad. Cedec**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 219-238, maio-ago, 2015.

PAULO, Fernanda dos Santos. Educação Popular no cenário gaúcho: contribuições para a formação de educadores sociais. **Revista Cocar**, Programa de pós-graduação em educação da Universidade do Estado do Pará. Revista Cocar, Belém, v.13.N.25, p. 307 a 324 – Jan./Abr. 2019. Disponível: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/2162>. Acesso: Agosto/2022.

PEREIRA, Rodrigo Alves. **A presença negra em Erechim: Da colonização ao Esporte Clube 13 de Maio**. Erechim: URI, 2008. Monografia de Conclusão de Curso.

PEREIRA, Rodrigo Alves. Erechim centenária – As identidades contemporâneas e sua relação com o centro simbólico do poder: A praça da bandeira e o paço municipal. In. **Um mosaico sobre Erechim**. Organização. Helena Confortin, Erechim, RS: Edelbra/AEL, 2018.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade e Modernidade/Racionalidade. Em: BONILLA, Heraclio (Org). **Os conquistados 1492 e a população indígena da Américas**. São Paulo: Hucitec, 2006.

ROLNIK, Raquel. Territórios Negros nas cidades brasileiras: etnicidade e cidade em São Paulo e Rio de Janeiro. In. **Diversidade, espaço e relações étnico-raciais: o Negro na geografia do Brasil**. Organizador. Renato Emerson dos Santos. 2º ed. Belo Horizonte: Editora Gutenberg, 2009.

ROSA, Marcus Vinicius de Freitas. **A administração pública imperial e as origens da invisibilidade negra no Rio Grande do Sul escravista**. 7º encontro escravidão e liberdade no Brasil Meridional, Curitiba (UFPR), 13 a 16 de maio de 2015.

ROSSI, Angélica. **Do regramento social: A imprensa como difusora de modos de vida (1950-1960)**. Erechim, UFFS. 2014.

ROSSI, Angélica. **Erechim, cidade moderna: espaço, corpo e civilidade nas décadas de 1950 e 1960**. Chapecó, UFFS. 2018.

RUGGIERO, Antonio. Colcha de retalhos: Guerras, revoltas e manobras políticas marcaram a unificação do país há 150 anos. **Revista História da Biblioteca Nacional**. Ano 6. Nº 72. Setembro 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista crítica de ciências sociais**, 63, outubro 2002: 237-280. Disponível em: http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Sociologia_das_ausencias_RCCS63.PDF.

SANTOS, Márcia Pereira Alves dos; NERY, Joilda Silva; GOES, Emanuelle Freitas; SILVA, Alexandre da; SANTOS, Andreia Beatriz Silva dos; BATISTA, Luís Eduardo; ARAÚJO, Edna Maria de. População negra e Covid-19: reflexões sobre o racismo e saúde. **Estudos avançados**. 2020. Disponível em: [225-244.indd \(scielo.br\)](https://scielo.br/225-244.indd).

SANTOS, Maria Aparecida; RIBEIRO, Suzana Lopes Salgado; ONÓRIO, Wanessa Odorico. Ensino de história na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): sentidos de diversidade nos Anos Iniciais. **RPGE–Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. esp. 2, p. 961-978, set. 2020. e-ISSN:1519-9029DOI: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/14326/9795>.

SANTOS, Pomorski Fernanda. **Esporte clube treze de maio: Associativismo negro em Erechim**. Erechim: UFFS, 2014. Monografia de conclusão de curso.

SARTORI, J.; PEREIRA, T. I. (orgs.). A construção da pesquisa no mestrado profissional em educação. In: _____. **A construção do conhecimento no mestrado profissional em educação**. Porto Alegre: Cirkula, 2011, p. 17-34.

SAVIANI, Dermerval, GALVÃO, Ana Carolina. Educação na Pandemia: a falácia do “ensino remoto”. In.: **Revista Universidade e Sociedade**. Ano XXI – Nº 67, jan.2021.

SCHULZE, Frederik. À procura de um fantasma: o imigrante alemão é um personagem fictício: debaixo desse rótulo havia grande variedade de origens, identidades e culturas. **Revista História da Biblioteca Nacional**. Ano 09. nº102, março 2014.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. Educação não escolar como campo de práticas pedagógicas. **Rev. bras. Estud. pedagog. (online)**, Brasília, v.96, n. 244, p. 561-576. set/dez. 2015. Disponível: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/SgHzCz9mYprkCV6RtTR368v/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: Agosto/2022.

SILVA, Aldori Nascimento. **Os ideais positivistas e a segregação social no processo de urbanização de Erechim**. Erechim: UFFS, 2016. Monografia de Conclusão de Curso.

SILVA, Kalina Vanderlei. **Dicionário de conceitos históricos**. 2.ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2009. Disponível em: <https://efabiopablo.files.wordpress.com/2013/04/dicionc3a1rio-de-conceitos-histic3b3ricos.pdf>. Acesso: Janeiro/2023.

STRECK, Danilo Romeu; ADAMS, Telmo. Pesquisa em educação: os movimentos sociais e a reconstrução epistemológica num contexto de colonialidade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.38,n.1,p 243-257, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/VP3GLXVhLQV6GKyCGWnqd5c/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: Agosto/2022.

TORRES, Nelson Maldonado. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In. **Decolonialidade e pensamentos afrodiaspórico**. Organizadores. Joaze Bernardino-Costa, Nelson Maldonado-Torres, Ramón Grosfoguel. 2ed; 1.reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

VEIGA, Angélica G. **Jogo de capoeira: elemento de preservação da identidade negra construída no Brasil**. Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim. Erechim, 2015. Trabalho de Conclusão de Curso.

VEIGA, Luciana. **A lei 10.639/03 e sua aplicação na ampliação da jornada escolar**. Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim. Pró-reitoria de pesquisa e pós-graduação lato sensu em Educação Integral. Erechim, 2014.

VEIGA, Luciana. **Um mundo em agonia: a representação da África e do negro brasileiro em escolas da região do Alto Uruguai**. Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim. Programa de pós-graduação Scritu-Sensu Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas. Erechim, 2017.

Sites visitados:

CONGRESSO EM FOCO. Reportagem: BOLSONARO: “QUILOMBOLA NÃO SERVE NEM PARA PROCRIAR”. 05.04.2017 12:48. Disponível em: [Bolsonaro: "Quilombola não serve nem para procriar" - Congresso em Foco \(uol.com.br\)](https://www.uol.com.br/congresso-em-foco/2017/04/05/bolsonaro-quilombola-nao-serve-nem-para-procriar/). Acesso: Março/2021.

G1 - O portal de notícias da Globo. Reportagem: Ministro do Meio Ambiente defende passar 'a boiada' e 'mudar' regras enquanto atenção da mídia está voltada para a Covid-19. Disponível em: [Ministro do Meio Ambiente defende passar 'a boiada' e 'mudar' regras enquanto atenção da mídia está voltada para a Covid-19 | Política | G1 \(globo.com\)](https://g1.globo.com/brasil/politica/noticia/2020/05/22/ministro-do-meio-ambiente-defende-passar-a-boiada-e-mudar-regras-enquanto-atencao-da-midia-esta-voltada-para-a-covid-19-politica-g1.globo.com). Postada em: 22/05/2020 às 17h52. Acesso: Março/2021.

G1 - O portal de notícias da Globo. Reportagem: Mundo tem mais de 2 milhões de mortos por Covid-19, afirma universidade. Por G1, 15/01/2021, 14h44. Atualizado há 2 anos. Disponível em: [Mundo tem mais de 2 milhões de mortos por Covid-19, afirma universidade | Coronavírus | G1 \(globo.com\)](#). Acesso: Fevereiro/2022.

Gazeta do Povo | Últimas notícias do Brasil e do Mundo. Resultado das eleições por municípios. Disponível em: [Resultados: Presidente | Erechim \(RS\) | Eleições 2018 \(gazetadopovo.com.br\)](#). Acesso: Março/2021.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). SIDRA, **Pesquisa de dados da população**. Disponível em: [Tabela 3175: População residente, por cor ou raça, segundo a situação do domicílio, o sexo e a idade \(ibge.gov.br\)](#). Acesso em: Janeiro/2022.

Jornal Boa Vista e Rádio Cultura 105.9 Fm – Informação com credibilidade – Erechim – RS. Reportagem: Erechim 100 anos – como tudo começou. Por: Salus Loch. Jornal Boa Vista em 30/04/2018 às 01:00. Acesso: Março/2021.

Prefeitura Municipal de Erechim. Apresentação. Disponível em: [Prefeitura Municipal de Erechim - Apresentação \(pmerechim.rs.gov.br\)](#). Acesso: Fevereiro/2023.

UOL Notícias. Todos nós vamos morrer um dia: veja falas de Bolsonaro sobre o coronavírus. Alex Tajra. Do UOL, em São Paulo, 01/05/2020 20h47. Disponível em: [Todos nós vamos morrer um dia: veja falas de Bolsonaro sobre o coronavírus - 01/05/2020 - UOL Notícias](#). Acesso: Março/2021.

Vermelho - Esquerda bem informada. Governo Bolsonaro promove maior desmonte de políticas públicas, diz Inesc. Por Christiane Peres. Publicado 11/04/2022 10:22 | Editado 11/04/2022 16:33. Disponível em: [Governo Bolsonaro promove maior desmonte de políticas públicas, diz Inesc - Vermelho](#). Acesso: Janeiro/2023.

APÊNDICES:

Apêndice A: Proposta de produto educacional

Roda de saberes: universidade e saber popular pela educação das relações étnico-raciais, uma proposta de produto educacional.

Ao constatar com nossa análise reflexiva uma incoerência discursiva, relacionada à participação social da população negra no meio social Erechinense, consideramos relevante propor uma intervenção participativa, na tentativa de debater, problematizar, e dar visibilidade à cultura negra existente nesse meio social. Pensar formas de evidenciar uma cultura subtraída pela história hegemônica do colonizador em Erechim é uma forma de colaborar para dar visibilidade a cultura e às pessoas que dela fazem parte. De acordo com os autores Sartori e Pereira (2011, p. 30),

As pesquisas do Mestrado Profissional em Educação deve se orientar por dois eixos: diagnóstico e intervenção. O diagnóstico determina situação ou fenômeno educacional, tanto em espaços formais com em espaços não formais, busca compreender o atual estágio em que se encontra o objeto pesquisado. Para isso, mobiliza dados da natureza quantitativa e qualitativa, tendo em vista responder a seguinte pergunta: o que temos? [...] Quando conseguimos saber o que temos podemos construir o que queremos. Nesse sentido, o diagnóstico é entendido como parte de um esforço de intervenção, ainda que não realizado diretamente, sem diagnóstico de qualidade, dificilmente poderemos avançar no enfrentamento dos problemas que nos desafiam como educadores (as). Já a perspectiva da intervenção é uma forma de presença concreta que reflete uma ação participativa de primeira ordem.

Nossa análise sobre a cultura negra demonstrou que ela ocupa um lugar de inexistência, pois os negros no processo de colonização de Erechim eram considerados primitivos e selvagens. Ideia contradita há pouco tempo, pelas pesquisas de Pereira (2008) e Santos (2014) que apontam a existência de pessoas negras no município com suas manifestações culturais (festas, reuniões, bailes) e reivindicações sociais de participação. Perspectiva participativa apresentada através dos levantamentos que os autores fizeram de documentos, depoimentos e registros, que continua absorvida pela ideia de inexistência negra na sociedade.

À exemplo dos autores Pereira (2008) e Santos (2014), buscamos elementos sobre a participação social da população negra em Erechim, foi assim que entramos em contato com o grupo Cultura Popular – ACACP de Erechim, um coletivo que ensina jogo de capoeira, apresenta valores sociais ligados a cultura negra, atua no município desde 1998 e resiste as negações sociais impostas pelo colonizador. Nosso propósito investigativo intuiu contrapor a

ideia de inexistência social do negro através de análises teóricas de pesquisas relacionadas ao tema e fazendo uso reflexivo dos depoimentos dos integrantes do grupo, para além, da reflexão teórica pensamos uma intervenção articulada ao meio acadêmico, acreditamos que este espaço pode contribuir para estender o debate para a comunidade discente, docente e externa, que a nosso ver podem encontrar nesses diálogos o conhecimento de que a cultura negra está presente no meio social do município enquanto expressão cultural. Promover momentos de fala sobre a cultura negra no meio acadêmico em parceria com o grupo Cultura Popular, que pratica e promove uma educação cultural ligada à ancestralidade negra, se mostra uma forma de encontrar os limites de agregação e articulação entre sujeitos para transformar essa realidade incoerente, e ao mesmo tempo nos aproximar da cultura negra e perceber suas contribuições.

Pensamos em discutir temáticas sobre o jogo de capoeira e cultura negra estabelecendo parceria entre o Grupo Cultura Popular e a Universidade Federal da Fronteira Sul. Colocar o grupo de capoeira em evidência no meio acadêmico e ao mesmo tempo refletir questões relevantes sobre as relações étnico-raciais, é uma forma de contribuir no debate para o ensino decolonial dentro da universidade. Segundo Gomes (2019, p.227)

Nos campos político e cultural, pedagógico e epistemológico é que se encontra a perspectiva negra da decolonialidade. Ela nos remete ao pensamento emancipatório construído pelos movimentos sociais nas lutas cotidianas e nas instituições educacionais. Portanto, falamos em tensões, disputas de práticas e de conhecimentos. Enfim, dialogamos sobre os currículos. A colonialidade é resultado da imposição do poder e da dominação colonial que consegue atingir as estruturas subjetivas de um povo, penetrando na sua concepção de sujeito e se estendendo para a sociedade de tal maneira que, mesmo após o término domínio colonial, as suas amarras persistem. Nesse processo, existem alguns espaços e instituições sociais nos quais ela opera com maior contundência. As escolas de educação básica e o campo da produção científica são alguns deles. Nestes, a colonialidade opera, entre outros mecanismos, por meio de currículos.

A autora aponta que os campos de debate político e cultural são caminhos para uma educação decolonial, para a intelectual, a presença negra, em partes, ganhou força e visibilidade devido o empenho de intelectuais, pesquisadores, líderes sociais em conjunto com o Movimento Negro. Mesmo com esse engajamento e algumas conquistas, ainda tem-se muito a alcançar em termos de educação para as relações étnico-raciais. Para efetivar uma educação antirracista é preciso que não apenas o currículo da educação básica se reestruture, é necessário e imprescindível que o currículo da universidade acolha esse debate na busca por uma educação decolonial. Segundo Carvalho (2019, p. 80,81),

A discriminação racial, o imaginário racista, o genocídio contra negros e indígenas, a acumulação por despossessão e o roubo de terras dos povos tradicionais são práticas seculares que se reproduzem em boa medida pelo modo como esses profissionais foram formados nas universidades. Se de fato a formação universitária

molda a mentalidade dos estudantes, então o racismo e o genocídio certamente poderão ser confrontados com maior eficácia se uma nova geração de estudantes universitários brancos adquirirem uma formação antirracista, descolonizadora e sensível à diversidade dos saberes não ocidentais criados e reproduzidos pelos negros, indígenas e demais povos tradicionais.

Concebemos essa interação entre saber popular e meio acadêmico muito relevante, pois este é o lugar onde saberes, popular e científico, devem ser articulados em busca de uma educação transformadora. A resistência contra discursos conservadores e excludentes parte da integração de saberes na luta contra discursos excludentes, discriminatórios, parte da integração que evidencie o sentido valorativo das culturas silenciadas. Em vista disso, pretendemos organizar em conjunto com o grupo Cultura Popular - ACACP e com a Universidade Federal Fronteira Sul, uma Roda de saberes, usamos o termo roda de saberes, pois consideramos que o saber não tem início e não tem fim em si mesmo, o saber circula entre todos os ambientes, todas as pessoas possuem saberes que podem ser compartilhados. Definiremos os temas através de um cronograma com temáticas diferentes sobre a cultura afro-brasileira, acolher o conhecimento dos integrantes do grupo dentro da universidade com diálogos e ações culturais só pode enriquecer o espaço acadêmico com os conhecimentos sobre a cultura negra que vem do saber popular. Essa troca de saberes será aberta ao público em geral (alunos das universidades, pessoas convidadas, professores de escolas) enfim, pessoas que queiram conhecer mais sobre a cultura negra. O contato com os saberes e a manifestação cultural do grupo Cultura Popular pode contribuir com o debate de uma educação para a diversidade, indo ao encontro da exigência da lei 10.639/03, que não é apenas uma exigência e sim uma conquista do Movimento Negro e das populações negra, que deve ser trabalhada nos espaços educacionais, inclusive nas universidades. Como afirma Gomes (2007) Espaços educacionais são lugares escolhidos para debater os saberes e incluir a diversidade. A universidade como afirma Carvalho (2019) e Gomes (2019), também tem seu currículo colonizado e, é dela que saem os profissionais que atuam como professores, advogados, médicos etc, portanto é neste lugar que devemos fomentar esses debates, dando visibilidade a temáticas antirracistas. O meio acadêmico como lugar de produção de saber teórico-científico uma vez que abre possibilidades para esses diálogos é um grande aliado nos ensinamentos e aprendizagens sobre a cultura afro-brasileira em conjunto com o saber popular, transforma a teoria em práxis, e pode contribuir para transformar a mentalidade preconceituosa herdada do colonialismo.

Montamos um quadro com um esboço do que pensamos como temáticas, nada disso está definido, melhoraremos as propostas e ideias em conjunto com o orientador e o grupo ACACP para que possamos promover o evento nesse sentido.

Roda de saberes		
Campos temáticos (A definir)	Locutores	Encontro Mensal/semanal (A definir)
Cultura negra em Erechim: possibilidades e desafio no meio social.	A definir	
Jogo de capoeira manifestação cultural de afirmação da identidade negra em Erechim	A definir	

Estruturamos a ideia da Roda de Saberes em campos temáticos. Propondo dois (2) encontros para discutir duas (2) temáticas, ainda não definidas se acontecerão em dois encontros distribuídos em duas semanas, um (1) encontro por semana, trabalhando durante o mês. Ou dois (2) encontros sequenciais durante uma semana, podendo acontecer mudanças.

A roda de saberes acontecerá através do diálogo entre com um pesquisador, sobre a temática afro-brasileira proposta, fazendo uma fala sobre o tema²⁰, utilizando todo seu conhecimento teórico-metodológico de extrema relevância para qualquer debate ligado ao saber acadêmico, e um integrante do grupo Cultura Popular - ACACP que apresentar suas perspectivas sobre a temática, a partir do seu lugar de fala, este trará seu saber, suas vivências culturais de extrema relevância dentro dessa troca de saberes. E claro, solicitaremos aos componentes do grupo, se possível, jogar capoeira, tocar um instrumento. Estamos idealizando um momento de trocas, de conversa, onde os ouvintes sejam participantes que tenham a liberdade para tirar dúvidas e fazer contribuições reflexivas, onde universidade e saber popular trilhem o mesmo caminho, a superação do preconceito, do discurso conservador e excludente. Acreditamos que essa seja uma forma de contribuir para promover o que autores como Nilma Lino Gomes (2019) e José Jorge de Carvalho (2019) chamam de estudos decoloniais.

²⁰ Os campos temáticos ainda não foram definidos, assim que tivermos tudo organizado será feito um quadro organizado com a temática e os arguidores do tema.

Apêndice B: Roteiro de Entrevista

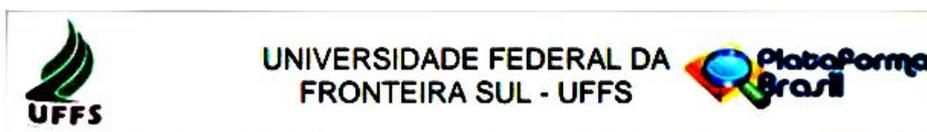
Título: Grupo Cultura Popular: A cultura negra como educação não formal em Erechim

Objetivo Geral: Estudar de que forma o grupo Cultura Popular apresenta a cultura negra como educação não formal.

Designação dos blocos	Objetivos específicos	Formulário de perguntas	Observações
Bloco Introdutório	Legitimar a entrevista e motivar o/a entrevistado/a	<p>Informar o/a entrevistado/a sobre o trabalho de investigação a ser desenvolvido;</p> <p>Declarar a importância do depoimento do/a entrevistado/a para o sucesso da pesquisa;</p> <p>Certificar o/a entrevistado/a da confidencialidade das suas informações;</p> <p>Solicitar ao/à entrevistado/a autorização para citar, no todo ou em partes, trechos do seu depoimento.</p>	
Bloco I Identificação	Identificar o/a entrevistado/	<p>Pedir ao/à entrevistado/informações pessoais:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Nome: 2) Idade 3) Formação 4) Profissão 	
Bloco II Participação no grupo.	Investigar porque esse integrante faz parte do grupo e o que ele sabe/entende sobre essa manifestação cultural	<ol style="list-style-type: none"> 1) Quanto tempo faz parte do grupo? 2) Como ficou sabendo, que motivos o levaram a integrar o grupo? 3) Quais aspectos do jogo de capoeira você percebe elementos da cultura negra? 4) Para você que sentido valorativo tem o jogo de capoeira como um todo? 5) Fale sobre suas aprendizagens como integrante do Grupo Cultura Popular. 	
Bloco III Lugar social do grupo na memória da cidade.	Investigar como o grupo participa dos movimentos culturais da cidade.	<ol style="list-style-type: none"> 1) De que forma o grupo integra e participa as ações culturais da cidade? 2) Você conhece a história do município de Erechim? Conhecendo essa história você identifica a participação do negro nela? 3) Você considera o espaço Cultural Africano um lugar de aprendizagens culturais? Em que aspectos? 	

ANEXO:

Anexo A: Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP.



Continuação do Parecer: 5.740.140

Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1996156.pdf	23/10/2022 07:59:05		Aceito
Outros	Carta_Pendencia_alterado.pdf	23/10/2022 07:55:39	ANGELICA GABRIELA DA	Aceito
Outros	termo_de_consentimento_alterado.pdf	23/10/2022 07:54:56	ANGELICA GABRIELA DA	Aceito
Outros	projeto_de_pesquisa_alterado.pdf	23/10/2022 07:54:25	ANGELICA GABRIELA DA	Aceito
Outros	termo_de_consentimento_modificado.pdf	18/09/2022 08:36:51	ANGELICA GABRIELA DA	Aceito
Outros	projeto_de_pesquisa_modificado.pdf	18/09/2022 08:31:23	ANGELICA GABRIELA DA	Aceito
Outros	Carta_Pendencias.pdf	18/09/2022 08:30:50	ANGELICA GABRIELA DA	Aceito
Outros	termo_de_anuencia.pdf	12/08/2022 21:44:44	ANGELICA GABRIELA DA	Aceito
Outros	roteiro_de_entrevista.pdf	12/08/2022 21:42:10	ANGELICA GABRIELA DA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_de_consentimento.pdf	12/08/2022 21:37:45	ANGELICA GABRIELA DA VEIGA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_de_pesquisa.pdf	12/08/2022 21:35:11	ANGELICA GABRIELA DA VEIGA	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	12/08/2022 21:32:01	ANGELICA GABRIELA DA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CHAPECO, 04 de Novembro de 2022

Assinado por:
Renata dos Santos Rabello
(Coordenador(a))

Endereço: Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar
Bairro: Área Rural CEP: 89.802-112
UF: SC Município: CHAPECO
Telefone: (48)2049-3745 E-mail: cep.uffs@uffs.edu.br