

GREVE NA ESCOLA SECUNDÁRIA ‘NORTHERN’: currículo, raça e sucesso em Detroit ¹

Barry Franklin

Utah State University
Utah, EUA

Resumo

Este artigo examina a greve dos alunos, em Abril de 1966, numa escola de negros, a Escola Secundária “Northern”, em Detroit – um boicote que coloca a nu conflito entre os negros e os brancos naquela cidade, sobre a educação da juventude Afro-americana. Este artigo explora os acontecimentos que rodearam a greve de forma a estabelecer as suas causas e a identificar a natureza do conflito. O texto coloca o boicote num contexto mais abrangente envolvendo as lutas, em Detroit, acerca da diferenciação curricular e das políticas de transferência dos alunos. Finalmente, este artigo explora as consequências da greve na “Northern” dando particular atenção à divisão da visão educativa, entre os negros de Detroit, e ao aparecimento em cena de uma perspectiva nacionalista negra na educação. Termina-se considerando como a nossa interpretação desta greve pode afectar o nosso entendimento do problema do baixo nível de sucesso académico na juventude negra.

Abstract

This essay examines the April 1966 student walkout at Detroit's all-black Northern High School and what the boycott tells about the conflict between blacks and whites in that city over the education of African-American youth. The starting point for the essay is an examination of the walkout and what that protest tells about black-white divisions over education in Detroit. The essay then seeks to establish a context for the walkout by looking first at the conflicts beginning in the late 1950's between and among blacks and whites over curriculum differentiation and student transfer policies and then at the appearance on the scene in the aftermath of the boycott of a black nationalist movement. Next, the essay explores how the walkout and the events surrounding it served as a unifying force to construct a sense of community among Detroit's black population. The essay concludes by considering why this instance of the forming of a black community is worthy of attention.

Introdução

Na manhã de Quinta-feira, 7 de Abril de 1966, perto de 2300 alunos da ‘Northern’ High School (uma escola só de negros) em Detroit reagiram à decisão do Superintendente Samuel Brownell de fechar a escola, como antecipação a um protesto estudantil, com uma greve em massa e juntando-se a um grupo de pais que estavam reunidos na rua em frente à escola. Durante as duas horas seguintes, os alunos e os pais marcharam à volta do edifício levando letreiros que condenavam a educação ministrada na ‘Northern’ e gritavam pela saída do director, Arthur Carty. Os manifestantes dirigiram-se depois à igreja de St. Joseph onde cerca de um milhar de manifestantes assistia a um comício no qual ouviam um aluno, recém-formado na ‘Northern’, dizer como a educação da sua escola secundária não o tinha preparado para as exigências académicas da Universidade de Michigan e ouviram o Superintendente Brownell garantir que os problemas da ‘Northern’ seriam discutidos.² Seguiram-se três semanas de boicote nas quais os líderes estudantis da greve iriam exigir um grande número de mudanças na escola, incluindo a destituição do director.

A greve e as suas consequências foram, claramente, grandes acontecimentos amplamente cobertos por dois jornais diários, o ‘Free Press’ e o ‘News’. No ano seguinte, dois dos principais participantes no boicote, o Reverendo David Gracie, reitor da Igreja de St. Joseph, e Karl Gregory, um professor da Universidade de Wayne State e graduado pela ‘Northern’ em 1947, publicaram a descrição dos acontecimentos.³ No mês anterior à greve, a ‘National Education Association’s on Professional Rights and Responsibilities’ levou a cabo, a pedido da sua afiliada, a ‘Detroit Education Association’ (DEA), uma investigação das condições nas escolas da cidade. Quatro dias antes do início do protesto, o comité especial encarregado desta investigação fez as primeiras visitas em Detroit para obter as primeiras impressões dos problemas que as escolas enfrentavam. O seu relatório, que surgiu em Março de 1967, dedicava uma grande parte à discussão do boicote.⁴ Redigidas muito próximo do evento, estas descrições apontam para as visões conflituosas da educação percebidas pelos cidadãos brancos e negros de Detroit.⁵

Escrevendo sobre o motim duas décadas após o seu acontecimento, o historiador Sydney Fine olhou para a greve da ‘Northern’ como um dos indicadores da insatisfação dos negros que conduziria aos distúrbios civis que tiveram lugar na cidade, em Julho de 1967. A luta assinalou a frustração dos negros para com a qualidade da educação que as escolas da cidade ofereciam aos Afro-americanos e apontou o tipo de divisões raciais entre os brancos e os negros existentes em Detroit no momento imediatamente antecedente ao motim. A sua explicação, tal como a de Gracie, Gregory, e do Comité especial da NEA, descreve a greve de ‘Northern’ como um sinal que os negros não iriam aceitar uma educação inadequada para os seus filhos, mas que iriam lutar afincadamente para assegurar algo melhor.⁶

Na sua história das escolas públicas de Detroit, de 1993, Jeffrey Mirel encarou também a greve como uma advertência dos negros que não estavam contentes com a educação que os seus filhos estavam a receber nas escolas da cidade. Argumenta que o boicote foi um

esforço no qual os negros exigiam ‘standards’ educativos mais elevados e uma educação academicamente rigorosa para os seus filhos. Contudo, a versão de Mirel da greve da ‘Northern’ intercala conflito e consenso de tal forma que conduz o seu relato numa direcção diferente das dos anteriormente citados. De acordo com a sua perspectiva, a greve da ‘Northern’ traduzia uma visão comum amplamente partilhada sobre o ensino público em Detroit. Segundo Mirel, esta visão comum abria caminho a uma politização dos debates educativos na cidade levado a cabo pelos negros nacionalistas e pelas classes de trabalhadores brancos. Uns e outros, de acordo com Mirel, estavam mais interessados em usar as escolas como um fórum para as suas lutas pelo poder e domínio do que em resolver problemas educativos.⁷ Os extremistas brancos não são, contudo, o foco da sua preocupação. Para Mirel, o culpado principal de tornar a luta educativa numa luta política parece ser os militantes negros. Foram eles, argumenta, cuja exigência pelo domínio da comunidade negra e um currículo orientado por esta, que minaram as tentativas por parte de administradores escolares brancos preocupados e prescientes e os líderes negros moderados de Detroit de criar um programa escolar que fosse academicamente orientado, rigoroso e sensível às preocupações multiculturais.

Os acontecimentos na ‘Northern’ são, para Mirel, parte de um sistema interpretativo mais abrangente que atribui o sucesso em declínio das escolas públicas de Detroit – os seus anos com maiores índices de sucesso remontavam aos anos 20 onde reinava um consenso comprometido com a melhoria do sistema escolar – à reciprocidade entre recursos financeiros inadequados e ao aumento de conflitos políticos. Esta falta de fundos suficientes, que começou a ter o seu impacto durante os anos 30, preparou o cenário para uma luta prolongada durante várias décadas entre a direcção da escola e os sindicatos de professores no que diz respeito aos salários e tornaram necessária a racionalização da construção e a manutenção de práticas que favoreciam as escolas em áreas predominantemente de brancos na periferia da cidade à custa das escolas citadinas de negros.

Os anos 30, de acordo com Mirel, assistiram também ao início do que seria um contínuo enfraquecimento do currículo com o acréscimo de um tronco comum ao já diferenciado programa das escolas secundárias para providenciar um currículo mais prático para os alunos considerados incapazes de dominar um currículo académico tradicional. Com o tempo, a diferenciação curricular em Detroit tornar-se-ia um veículo para enfraquecer o conteúdo dos cursos e para diminuir as expectativas de um grande grupo de alunos diferentes, não apenas aqueles que diferiam em capacidades e interesses, mas também aqueles que diferiam em antecedentes de classe e raça. Mirel argumenta que simultaneamente estes problemas financeiros e as mudanças curriculares conseguiram convencer os Afro-americanos que a cidade oferecia aos seus filhos um currículo inadequado em escolas que estavam fisicamente deterioradas.

Tal como Mirel conta a sua história, uma aliança englobando os liberais, o proletariado e a comunidade negra e os líderes corporativos foi capaz, em meados dos anos 50, de assegurar uma influência suficiente junto da direcção da educação da cidade para começar a discutir os problemas que as escolas de Detroit estavam a enfrentar. Eles ofereceram à

cidade, nas suas palavras, “uma visão das escolas públicas suficientemente ampla que satisfizesse todos os interessados”.⁸ A sua agenda, de acordo com Mirel, incluía os problemas de trabalho, financeiros e curriculares que as escolas enfrentavam, recrutava o apoio de grupos conflituosos e promovia uma missão educativa comum para as escolas da cidade dedicadas à excelência académica. Apesar de ter sido bem sucedida em muitos dos seus objectivos, o conflito racial a seguir à greve da ‘Northern’ juntamente com o contínuo declínio da economia da cidade, por volta do final dos anos 60, destruiu virtualmente esta união e estimulou o declínio das escolas da cidade.⁹

Distancio-me, em parte, da interpretação de Mirel em dois aspectos. Primeiro, não estou tão convencido quanto Mirel acerca do sucesso da aliança liberais-proletariado-negros de Detroit no delinear de uma visão educativa comum para a cidade. Testemunhos sugerem que durante os finais dos anos 50 e inícios dos anos 60, as opiniões dos cidadãos de Detroit se encontram divididos sobre o que era mais importante para os negros, nomeadamente a diferenciação curricular e as políticas de transferência de alunos. Segundo, estou menos convencido que Mirel que a greve da ‘Northern’ foi um ponto de viragem que assinalou o colapso de qualquer consenso existente às ordens dos nacionalistas negros. O seu envolvimento assinalou uma nova fase de um contínuo conflito sobre a educação adequada da juventude Afro-americana que dividia não só os negros de Detroit dos estabelecimentos de ensino dos brancos, mas também apontava para discordâncias entre os próprios negros.

Resumindo, Mirel e eu temos opiniões muito distintas acerca das diferenças na educação dos brancos e dos negros em Detroit. A interpretação que Mirel avança no seu livro ênfatiza o antigo conflito acerca da educação que dividiu os brancos e os negros da cidade. Para Mirel, contudo, esse conflito foi suavizado pelos esforços de um grupo de cidadãos proeminente e influente, a aliança liberais-proletariado-negros, para moldar uma visão educativa comum. A greve da ‘Northern’, acrescenta, assinalou a separação desse consenso fosse qual fosse o potencial que ele oferecia para se dirigir à insatisfação dos negros para com as escolas da cidade. Da maneira como a encaro, o importante não é a visão educativa comum que alguns cidadãos de Detroit foram capazes de delinear. No meu entender, o mais significativo é o contínuo conflito entre os negros e os brancos de Detroit acerca da educação no qual a greve da ‘Northern’ foi apenas um exemplo. Neste artigo, irei explorar as minhas divergências com Mirel e irei considerar por que são importantes para o entendimento da reforma escolar urbana dos nossos dias.

O boicote na ‘Northern’

O acontecimento que precipitou o boicote na ‘Northern’ foi a recusa do director do Departamento de Inglês, Thomas Scott, com o apoio do director, mais ou menos duas semanas antes da greve, em permitir a publicação, no jornal dos alunos, de uma crítica editorial à escola e da educação que ela oferecia à juventude negra de Detroit. Escrita por um reputado aluno do último ano, Charles Colding, e intitulado “Camuflagem educativa”, o

artigo apontava o fracasso das escolas urbanas como a ‘Northern’ em providenciar uma educação de qualidade. Colding condenava práticas como a promoção social, que argumentava serem responsáveis pelo fraco sucesso dos alunos negros da ‘Northern’. Colding alegou que o insucesso dos alunos da ‘Northern’ quando comparado com o desempenho dos alunos em escolas brancas de Detroit, da mesma dimensão da ‘Northern’, como a Escola Secundária Redford era inaceitável. Por fim, Colding condenou as situações na ‘Northern’, que afirmou não serem acidentais, da segregação e outras que tais que declarou serem a crença espalhada entre os educadores de Detroit que “os negros não são tão capazes de aprender quanto os brancos”.¹⁰

Na Segunda-feira após a greve, o Superintendente Brownell reuniu-se com os líderes estudantis do boicote para discutir as suas exigências. Carty, argumentaram, deveria ser destituído de Director e o Assistente do Director, George Donaldson, não o deveria substituir. Eles entendiam que a administração da escola era paternalista e autoritária nas suas relações com os alunos e com a comunidade, tinha ignorado as insuficiências do currículo da ‘Northern’ e do espaço físico, e era responsável pelos seus fracassos educativos. Os estudantes exigiram, ainda, informação concreta que lhes permitisse comparar os ‘standards’ académicos existentes na ‘Northern’ com os de outras escolas de Detroit. Eles queriam que a Comissão de educação lhes fornecesse um plano que pormenorizasse como os problemas da escola podiam ser corrigidos. Apelaram, também, para a criação de um conselho estudantil eleito para examinar os problemas da escola e para apresentar propostas para a sua resolução. Os estudantes pediram a nomeação de um representante da comunidade escolar para trabalhar com os pais dos alunos da ‘Northern’. Exigiram a destituição do agente da polícia que patrulhava a ‘Northern’, por causa do seu visível tratamento rude para com os alunos, E finalmente, os estudantes queriam garantias contra represálias pela sua participação na greve.¹¹

Nos dias que se seguiram, o Superintendente Brownell tentou acabar com a greve reconduzindo, temporariamente, Carty para o gabinete central do distrito escolar para auxiliar a investigação da ‘Northern’ e colocou dois administradores à frente da escola.¹² Os estudantes regressaram à escola no início da semana seguinte, mas uma série de reuniões entre a comissão da educação, os alunos do protesto e a administração da ‘Northern’ que tiveram lugar para resolver questões relacionadas com a greve aumentaram as tensões. No meio destas reuniões, Brownell recuou com a promessa aos estudantes e anunciou que Carty regressaria à ‘Northern’. Isto produziu uma segunda greve que envolveu todos à excepção de 200 alunos da escola.¹³

Este protesto durou cerca de uma semana, durante a qual a grande maioria dos alunos do boicote participou numa recentemente estabelecida ‘Freedom School’ que Karl Gregory tinha criado na igreja de St. Joseph para compensar o que ele via como insuficiências do currículo da ‘Northern’.¹⁴ Uma série de reuniões envolvendo os líderes do protesto, membros proeminentes da comunidade e as autoridades a escola durante a segunda greve finalmente produziram um acordo a 25 de Abril. Brownell reconduziu Carty ao gabinete central do distrito, onde iria trabalhar na resolução dos problemas da escola. Iria, contudo, manter o título de director, apesar de George Donaldson ter sido o director durante o resto

do ano. Para além do mais, seria nomeado um comité de cidadãos para conduzir uma investigação das condições na 'Northern'. No dia seguinte, os estudantes regressaram à escola e o boicote chegou ao fim.¹⁵

O conflito da 'Northern'

A recusa do Director do departamento de Inglês da 'Northern' da permissão para publicar o editorial de Colding precipitou a greve. A censura, contudo, era apenas parte da história subjacente ao protesto. O boicote da 'Northern', como acabou por ser conhecido, não foi um acontecimento isolado neste sistema de 294 escolas que tem matriculados aproximadamente 295 mil alunos.¹⁶ Um número de estudantes negros da Escola Secundária Eastern aderiu à segunda greve a 22 de Abril, e perto do final do mês cerca de 70 estudantes da Escola Básica Southeastern organizaram o seu próprio dia de boicote expressando queixas semelhantes às feitas pelos alunos da 'Northern'.¹⁷ Estes não foram os primeiros boicotes. Em Setembro de 1947, os pais de crianças negras retiraram os seus filhos da Escola Básica Higgenbotham por um período de quase três semanas como forma de protesto contra o que eles viam como uma tentativa, por parte da direcção da educação, para manter a segregação através da transferência das crianças negras da Escola Multirracial Post Intermediate para Higgenbotham. Doze anos mais tarde, em Novembro de 1959, os pais organizaram um dia de boicote dos alunos na Escola Básica Pattengil em resposta à decisão da administração escolar em aliviar a sobrelotação de uma escola largamente de negros através da transferência de 74 alunos para outra escola predominantemente de negros apesar de duas escolas com uma maioria de alunos brancos estarem mais próximas.¹⁸

As greves dos estudantes eram uma forma recorrente de oposição que a população negra empregava para protestar contra a existência de escolas racialmente segregadas, a educação decididamente inferior que eles acreditavam que tais escolas proporcionavam e o padrão resultante da persistência do insucesso que afectava os seus filhos. Na raiz destas condições estavam as mudanças demográficas e económicas que ocorreram em Detroit e noutras grandes cidades americanas nas duas décadas após a Segunda Guerra Mundial. Esta transformação estimulou os factores que mutuamente reforçam a discriminação residencial e no trabalho, a suburbanização, a não-industrialização e ainda uma política racial que, no seu todo, conduziram a um significativo decréscimo da população branca na cidade juntamente com um modelo de recolocações, perda de empregos e flutuações do capital. O resultado foi a destruição da infra-estrutura de produção da cidade, a deterioração dos rendimentos colectáveis, a pobreza persistente e a dependência económica.¹⁹ Por volta de 1960, Detroit tinha uma população de cerca de 1.6 milhões de habitantes, abaixo do número mais elevado que tinha alcançado dez anos antes em que atingiu os 1.9 milhões de habitantes. Entre 1950 e 1960, a população negra tinha aumentado de 300 mil, ou cerca de 16% dos residentes na cidade, para quase 500 mil ou 29%. Durante o mesmo período, a população branca da cidade reduziu em cerca de 23%.²⁰

O protesto da ‘Northern’ foi um exemplo deste antigo conflito entre os negros de Detroit e a maioria branca da administração escolar sobre a educação que a cidade ministrava às crianças Afro-americanas. As declarações mais detalhadas da insatisfação dos negros para com a ‘Northern’ foram as composições, escritas pelos alunos que frequentavam a *Freedom School*, que descreviam os problemas na escola. Vários textos apontavam que os professores da ‘Northern’ não se preocupavam e, na realidade, não gostavam de Afro-americanos. Como um aluno descreveu, os professores da ‘Northern’ ‘ensinavam e olhavam os negros com arrogância’. Nas palavras de outro aluno, os professores na escola acreditavam que ‘os rapazes e raparigas negros não querem aprender, logo não se esforçam muito’. O director foi também um alvo. Carty, declararam, não sabia o que se estava a passar na ‘Northern’. Nem se preocupava. Eles sentiam que ele geria a escola como uma ‘ditadura’ e que não ‘representava os negros’.

Os alunos reclamavam que a escola tinha falta de livros e de equipamento e que as instalações eram inadequadas. As composições dos alunos denunciavam a disponibilidade de seis máquinas de cozer para trinta alunos, máquinas de escrever avariadas e uma piscina com água insuportavelmente gelada. As composições apontam, também, a inadequação do currículo. Um aluno relatou que havia pouca diferença entre o que era ensinado aos alunos com um nível de inglês mais avançado e a restante mediania. Um texto explica que era assumido que os alunos Afro-americanos estavam “dispostos a aceitar qualquer coisa, ou seja, as sobras, e era isto que nos era dado na ‘Northern’.” Resumindo, como um aluno referiu, “tudo na ‘Northern’ ou é inferior, incompetente ou uma injustiça”.²¹

Havia professores na ‘Northern’ que davam credibilidade às reclamações dos alunos. Paul Richard, professor de estudos sociais, apontou que a administração não tinha estado atenta às necessidades dos alunos e dos professores. Mais ainda, sentia que uma atitude negativa apoiada na ideia de que “os negros não conseguem aprender” trespassava a escola. Claudia Cullen, professora de inglês, alegou que Carty geria a escola de uma forma arbitrária. Cullen considerava que a greve demonstrou que os alunos da ‘Northern’ estavam preocupados em receber uma educação de qualidade. Uma outra professora de inglês, Patricia Wieder, acreditava que os bons professores da ‘Northern’ rapidamente procuravam transferência para outra escola.²² Similarmente, numa carta ao ‘Detroit Free_Press’, um professor de uma escola secundária de ali perto anonimamente declarou que “os professores ineptos” e a “constante humilhação” dos alunos estavam a minar a capacidade da ‘Northern’ em promover uma educação adequada.²³

Os pais dos alunos da ‘Northern’ e outros que viviam na vizinhança também criticavam a escola e a sua liderança. O comité de cidadãos nomeado pelo Superintendente Brownell para investigar o boicote teve duas audições públicas um mês após o fim da greve; uma atraiu 25 participantes, a outra 75. Aqueles que falaram acusaram Carty de preconceito para com os alunos negros. Eram igualmente críticos para com os professores, que segundo eles argumentavam não tinham grandes expectativas para os Afro-americanos. Os residentes da comunidade afirmaram que os professores da escola empregavam antigos métodos de ensino e não pareciam preocupar-se minimamente com o bem-estar dos alunos.²⁴

Os líderes da comunidade negra também lançaram dúvidas acerca da qualidade da educação ministrada na 'Northern'. O 'Ad Hoc Committee of Clergy', presidido por William Ardrey, pastor da igreja de St. Paul AME Zion, emitiu uma declaração perto do final do boicote apoiando as exigências dos estudantes da 'Northern'. Estes pastores entendiam que as escolas secundárias do centro de Detroit, incluindo a 'Northern', não promoviam as capacidades necessárias que os alunos precisavam para o trabalho ou para a universidade. A causa do problema não era, argumentavam, a "capacidade dos alunos em aprender" mas antes o "produto final de um programa educativo inferior que começa no nível básico." O que os preocupava era que pouco estava a ser feito no sentido de corrigir a situação.²⁵

Contrariamente, o director, Arthur Carty, via as coisas de uma forma bastante diferente. Era crítico em relação ao editorial de Colding e disse ao Presidente do Departamento de Inglês da escola que Colding "não tem provas." Carty entendia que a escola oferecia aos seus alunos um programa educativo adequado. "Temos todos os cursos que necessitam, se os miúdos os quiserem tirar." Fossem quais fossem os problemas existentes na 'Northern', argumentava, nada tinham a ver com a escola, eram sim o resultado da falta de motivação dos alunos concomitantemente com o pouco envolvimento parental. "Tenho", declarou, "pregado em igrejas e ido de casa em casa tentando persuadir os pais que os seus filhos deviam desenvolver o seu inteiro potencial." Contudo, muito poucos pais tiveram tempo, apontou, para visitar a escola ou comparecer nas reuniões.²⁶

Um determinado número de professores da 'Northern' pareceu concordar com Carty acerca da situação na escola. James Samples redigiu uma petição apoiando o director que o elogiou por oferecer ao corpo de alunos "os melhores programas educativos possíveis" e por trabalhar arduamente no aumento das relações entre os alunos, a escola e a comunidade. Um outro professor apontou que, com Carty como director, "as coisas tinham melhorado substancialmente." O professor de história, Millicent Wills, declarou que não só os professores mas também os alunos e os seus pais deviam acatar a responsabilidade pela situação na 'Northern'. Continua, dizendo que não se devia deitar a culpa em Carty, que nas suas palavras "merece um melhor tratamento".²⁷

Charles Lewis, director da Escola Secundária Central, em Detroit, partilhava as opiniões de Carty acerca dos alunos negros. A sua escola, tal como a 'Northern', era virtualmente de negros e incluía, de acordo com Lewis, um grande número de estudantes que "faltarão às aulas, serão indiferentes à aprendizagem e ao insucesso, irão muitas vezes revoltar-se contra a miséria das suas vidas e irão contra-atacar." Tais alunos, de acordo com Lewis, eram intelectualmente normais, mas exibiam deficiências académicas. O grande problema que estes alunos enfrentam, Lewis argumenta, é que o currículo existente nas escolas secundárias, que tinha sido planeado para aqueles com aspirações a entrar na universidade e para o modo de vida da classe média, não lhes era apelativo. O que foi exigido, notou, foram cursos que reconhecem que "a escola secundária é a educação terminal para muitos indivíduos e cada um devia desenvolver capacidades de autopromoção." Nesta linha de pensamento, cita um novo curso de Inglês que tinha sido criado recentemente para as escolas secundárias da cidade e era dirigido aos alunos de

capacidade média, que se pensava que tinham poucos interesses na área académica e que eram vistos como alunos que potencialmente abandonariam a escola. Os alunos que frequentassem o curso liam livros populares e actuais, faziam os seus artigos num jornal pessoal, e desenvolveriam a oralidade na discussão de assuntos que interessavam os adolescentes.²⁸

A visão comum da educação em Detroit

Os veículos que a aliança liberais-proletariado-negros utilizaram para esclarecer a sua visão educativa comum durante os anos 50 e 60 foram os comités consultivos de cidadãos. Uma característica desta visão educativa que era importante para os negros era a diferenciação curricular. Eles viam esta prática como o maior motivo pelo qual a maioria das escolas de negros da cidade oferecia, aquilo que acreditavam ser, cursos diferentes e claramente inferiores comparativamente aos ministrados nas escolas de brancos dos arredores de Detroit. Em 1958, o Superintendente Brownell, que tinha sido a escolha da aliança para Superintendente dois anos antes, fundou o ‘Citizens Advisory Committee on School Needs’ (CAC) como um meio de assegurar uma maior participação na decisão das políticas escolares.²⁹ No relatório de 1958, o CAC confirma a antiga prática, em Detroit, da diferenciação curricular que canalizava os alunos para uma série de cursos e programas, uns preparatórios outros terminais, com base nas suas capacidades. Designando os alunos para diferentes programas curriculares, que eram pensados para se adaptarem às suas capacidades, o CAC acreditava que estes ofereciam um modo dos administradores apaziguarem as competitivas exigências que as escolas da cidade enfrentavam. Iria assinalar a sua intenção de providenciar a todas as crianças de Detroit iguais oportunidades educativas através de um conjunto de objectivos comuns. Ao mesmo tempo, contudo, a disponibilidade de diferentes turmas e programas curriculares indicavam o seu empenho em ir ao encontro das necessidades particulares de cada aluno. De acordo com os consultores que trabalharam com o CAC’s ‘Curriculum Sub-Committee’, “grandes diferenças em conteúdo e métodos podem e devem ser evidentes entre diferentes turmas de alunos do mesmo nível de ensino.” Esta era a questão, porque “factores sócio-económicos e outros operavam em diferentes regiões da cidade para criar um insatisfatório currículo uniforme”.³⁰ Para as escolas secundárias, esta visão legitimava o contínuo apoio do Sub-comité a um programa que compreendia 4 cursos: preparação para a universidade, vocacional, comercial e geral.³¹ E para crianças com fraco sucesso, o princípio da diferenciação apoiava a sua recomendação para o estabelecimento de cursos de remediação separados na leitura e na aritmética.³²

Dois anos mais tarde, em 1960, um outro veículo da aliança liberais-proletariado-negros da cidade, o Citizens Advisory Committee on Equal Educational Opportunity (EEO), que foi nomeado pela Direcção da Educação para investigar a existência de práticas discriminatórias nas escolas, também expressou o seu apoio pela diferenciação curricular.³³ Tomando os seus exemplos de James Bryant Conant, antigo Presidente da Universidade de

Harvard e um reconhecido perito a nível nacional na reforma do ensino superior, o comité definiu oportunidade em termos meritocráticos. Ao fazer tal, tornaram claro que não queriam dizer que todas as crianças deviam receber uma “quantidade igual de educação.” Pelo contrário, tal significava providenciar às crianças “um tipo e uma quantidade de ensino... que as suas capacidades permitissem”.³⁴

Com isto como ponto de partida, o comité facilmente afirmou o princípio da diferenciação curricular. “Pode parecer algo paradoxal”, disseram, “que a igualdade possa ser alcançada apenas pela promoção de uma educação desigual”; mas este paradoxo torna-se claro quando nos apercebemos que os alunos iniciam o seu percurso escolar com capacidades e experiências desiguais, e que para lhes oferecer meramente a mesma educação, seria simplesmente, em cada caso, dar continuidade à desigualdade original”.³⁵ Consequentemente, recomendaram a continuação e extensão da política da formação de grupos por capacidades, o desenvolvimento de programas vocacionais e de experiência no trabalho juntamente com esforços para assegurar que os estudantes negros tinham acesso a tais programas, e à criação de turmas de remediação e programas dirigidos às deficiências na leitura e na aritmética.³⁶

Apesar do apoio que ambos os grupos deram à diferenciação curricular, um questionário levado a cabo pelo CAC, em 1958, sugeriu que os habitantes de Detroit estavam divididos quanto ao assunto. A política tinha os seus apoiantes. L. Glen Shields, um funcionário do Departamento de engenharia civil, pensava que seria “uma tolice” colocar crianças com capacidades muito diferentes na mesma turma com as mesmas tarefas. “Forçar o tolo a competir com a potencialidade de um aluno brilhante não faz sentido. Pedir a um aluno com capacidades superiores a abrandar o passo de forma a acompanhar os restantes é estupidificante, desencorajador e uma perda de tempo e de dinheiro.” Shields achava que os alunos com dificuldades às disciplinas básicas deveriam ser mandados para escolas especiais para aprender um ofício”.³⁷

A diferenciação curricular tinha também os seus oponentes. A ‘Urban League de Detroit’ apoiava os grupos heterogéneos. Esta organização argumentava que o público precisava de reconhecer a existência de diferenças individuais e compreender que tal diversidade é desejável numa sociedade democrática. O porta-voz da organização acrescentou que os alunos negros, que até aí tinham sido ‘mal atendidos’ pelas escolas, eram a principal preocupação da organização. As escolas, de acordo com a ‘League’, deviam tentar maximizar o potencial de todos os alunos e ter como objectivo a “equidade de capacidades competitivas.” E a ‘League’ acreditava que o melhor meio para alcançar tal fim era através de grupos heterogéneos.³⁸

A maioria dos inquiridos, contudo, posicionou-se a meio termo. Ambas as organizações de professores da cidade, a ‘Detroit Federation of Teachers’ (DFT) e a ‘Detroit Education Association’ (DEA) apoiavam turmas especiais ou escolas para crianças com necessidades educativas especiais. Para as outras crianças, a DFT defendia políticas de grupo que tivessem em conta as necessidades individuais das diferentes escolas, e a DEA favorecia as políticas que asseguravam que as crianças colocadas em turmas e grupos especiais tivessem a oportunidade de reintegrar o grupo normal.³⁹ A filial da ‘American

Association of University Professors’ também foi a favor da criação de grupos homogêneos dentro das variadas disciplinas, mas não queriam que se criassem escolas homogêneas. Acreditavam que cada escola da cidade devia integrar crianças com diversas capacidades.⁴⁰

Browne, Jr., representante da igreja Mórmon da cidade de Detroit, argumentou que as escolas das cidades deviam fazer esforços para identificar os alunos sobredotados e os abaixo da média, mas não deviam segregá-los. E. Dennis Arwood, falando em nome da ‘Michigan Society of Professional Engineers’, sugeriu que inicialmente as crianças deveriam ser integradas em grupos heterogêneos de forma a determinar as suas capacidades. Uma vez feita essa identificação, deveriam, argumentou, ser agrupadas homogeneamente para “acelerar os alunos dotados”.⁴¹

Uma outra recomendação que foi recebida de forma dúbia foi a política de transferência do Comité da EEO que permitiria que os alunos fossem transferidos para qualquer outra escola da cidade que oferecesse programas que não estivessem disponíveis nas escolas do seu bairro.⁴² Esta era, também, uma questão importante para os Afro-americanos, uma vez que eles viam-na como um modo propício à integração ao mesmo tempo que compensava as crianças negras pelos programas inadequados que as escolas dos seus bairros ofereciam.

Em Março de 1962, um inquérito conduzido pela ‘Detroit Free Press’ relacionado com a reacção dos habitantes de Detroit ao relatório do comité indicava uma grande divergência na opinião popular relativamente a esta recomendação que atravessa as fronteiras raciais. R.H. Weaver, um dentista negro, referiu que apoiava a recomendação do comité que permitia aos alunos serem transferidos livremente de escola para escola. Acrescentou ainda que a segregação residencial existente assegurava, virtualmente, que as escolas dos bairros fossem segregadas. Robert Jackson, um professor negro de uma escola secundária, revelou a mesma posição em relação aos professores. Argumentou, que, até aí, os professores negros tinham sido discriminados nas escolas da cidade. Jackson acreditava que mais professores, particularmente os brancos, tinham que ser designados para escolas de negros e que ao fazer isto se iria ajudar as crianças destas escolas. Nathan Garrett, um contabilista negro, indicou que estava consciente do problema da segregação. Contudo, não tinha a certeza se queria que as crianças negras frequentassem as escolas que não as dos seus bairros. Os professores negros, pensava, fariam um melhor trabalho com as crianças negras.⁴³

A opinião dos brancos também encontrava-se dividida. Spaulding, um serralheiro branco reformado que viveu num bairro que se tornou exclusivamente de negros, argumentou que as escolas deviam ser abertas a todas as crianças. Um outro serralheiro, Henry Lake, tinha a mesma opinião. Porém, Carlen, um engenheiro industrial branco, por outro lado, discordava com a recomendação do comité que permitia que os alunos fossem transferidos para escolas fora da sua área de residência. Iria, pensava, fazer com que muitos alunos quisessem mudar de uma escola para outra. Florence Hollander, uma dona de casa branca, concordou com Carlen acerca do valor das escolas de bairro. Contudo, Hollander não se opunha à designação de professores negros para uma escola onde a maioria dos alunos fossem brancos.⁴⁴

Há também dados que sugerem que aqueles que formularam este consenso educacional não estavam particularmente unidos nos seus pontos de vista. Em Junho de 1960, numa reunião do Comité do EEO, um membro, Horace Bradfield, um médico negro, contestou um relatório de situação do comité que mencionava que a maioria dos habitantes de Detroit acreditava que a cidade promovia a igualdade de oportunidades na educação a todos. No seu entender, as crianças Afro-americanas de Detroit eram sujeitas a práticas de discriminação. “Em virtude de serem de cor,” Bradfield comentou, “é negada a cada criança negra a igualdade de oportunidades na educação.”⁴⁵ Acrescentou que muitos dos professores da cidade não estavam adequadamente preparados para as posições que ocupavam, que eles não tratavam as crianças negras e os seus pais com respeito e que não estavam interessados em ensinar estudantes negros.

Por forma a colmatar esta situação, recomendou que se permitisse às crianças Afro-americanas que frequentassem qualquer escola da cidade em qualquer zona, nomeando negros para cargos de topo das escolas distritais, e restringindo aos administradores um máximo de 10 anos no cargo. Um outro membro do comité, Hubert Eiges, um professor branco da Escola Secundária Mackenzie, discordou das acusações de Bradfield. Argumentou que as crianças brancas e negras eram tratadas da mesma forma nas escolas da cidade. O problema, como ele o entendia, era que as crianças negras “não pareciam participar apesar de ter sido feito um claro esforço nesse sentido.” Eiges acreditava que o racismo e a discriminação não eram a questão. “É um problema,” argumentou, “de relações humanas e falta de motivação”.⁴⁶

A questão da igualdade voltou a ser discutida três meses depois, no final de Setembro, quando o comité ouviu de um dos seus consultores, o psicólogo e nacionalmente conhecido apoiante da eliminação da segregação na escola, Kenneth Clark. Clark observou no início da reunião que muita da discussão até aí tinha evitado o debate acerca do que, na sua opinião, era a maior forma de desigualdade no ensino que afectava Detroit, a segregação escolar. O presidente do comité, o juiz do tribunal de menores Nathan Kaufman, respondeu a Clark dizendo que os membros não sabiam se a segregação existia nas escolas públicas de Detroit, mas seria uma das suas prioridades tentar descobrir.⁴⁷ Os comentários de Kaufman levaram a que outro membro, Claude Moore, notasse que havia escolas na cidade que segregavam pela raça como resultado da discriminação residencial. Um membro negro do comité, Ramon Scruggs, declarou que a segregação e a desigualdade eram factos da vida em Detroit pelo menos há três décadas. Acrescentou dizendo que achava que o juiz Kaufman estava a ser evasivo pelo facto de não reconhecer esta situação.⁴⁸

Esta divisão da opinião popular acerca da diferenciação curricular e da transferência de alunos bem como as disputas dentro do Comité do EEO levantam a questão de o que significa alcançar uma visão comum da educação. O livro de Mirel está também repleto de divergências semelhantes. Contudo, para ele, o aspecto fundamental anterior à greve da ‘Northern’ é um acordo tácito acerca da tarefa do ensino público que atravessa as classes e as fronteiras raciais. A minha leitura dos relatórios do CAC e do EEO deixa-me ainda menos confiante. Estou muito menos certo do que ele, até que ponto um grupo de

habitantes proeminentes de Detroit foi capaz de estabelecer um consenso acerca da educação, e se conseguiu, quão vastos eram os seus pontos de vista partilhados.

As divisões educativas de Detroit

A ênfase de Mirel na capacidade da união dos liberais-proletariado-negros de Detroit em estabelecer um consenso educativo conduz a que na sua obra subestime uma forma do conflito e ignore a outra. O cenário educativo que ele retrata é um que flutua entre momentos de conflito e de concórdia, que por vezes lança os brancos e os negros uns contra os outros e por vezes os vê como aliados. Ao fazer isto, Mirel não parece reconhecer o que muitos historiadores contemporâneos vêem como uma intensa e intratável natureza dos conflitos entre negros e brancos que existiu em Detroit e noutros locais da nação a partir dos anos 40. Os liberais de Detroit, tanto brancos como negros, que procuravam o consenso na educação e em outras matérias, exerceram influência nalgumas coisas, mas nunca dominaram a política da cidade. Nunca foram capazes de convencer as classes de trabalhadores brancos, que na altura constituíam a maioria da população da cidade, que os negros mereciam a totalidade dos benefícios da cidadania americana.

A maioria da classe de trabalhadores branca de Detroit demonstrava um particular desagrado e medo dos negros arraigados nas suas crenças acerca dos perigos que um aumento da população Afro-americana colocava à sua segurança económica e identidade cultural. Temiam que os negros lhes tirassem os empregos, baixassem o valor das suas propriedades e infestassem os seus bairros com crimes e marginalidade. Limitar as oportunidades de emprego dos negros à indústria do automóvel e manter a segregação residencial e escolar foram os redutos que eles viam como a sua defesa estratégica. Os brancos que empregavam estas táticas repetidamente procuravam dissuadir os apoiantes da igualdade de oportunidades de emprego, a integração residencial, e a desagregação escolar pela admoestação e pela intimidação. Quando esses esforços não resultavam, e muitas das vezes não resultavam, alguns brancos, especialmente aqueles que se sentiam mais ameaçados pelos negros, apelavam imediatamente para a violência. Ao mesmo tempo, numerosos políticos brancos de Detroit procuravam progredir na carreira encorajando esta resistência dos brancos.⁴⁹

Este ódio pelos negros gritou-se a alto e bom som na greve da ‘Northern’. Uma carta escrita pela Sr.^a CRF dirigida ao Presidente da Comissão, Remus Robinson, que foi o primeiro negro a ser eleito para a Comissão de Educação de Detroit, durante o boicote é indicativa desta atitude por parte de muitos dos habitantes brancos de Detroit. A Sr.^a CRF apontou a Robinson que os contribuintes de Detroit estavam cansados de “constantes piquetes e queixas” por parte dos estudantes e dos seus pais. Perguntou a Robinson quantos dos envolvidos no boicote eram iguais a ela, trabalhadores e contribuintes. Acrescentou que os que fizeram boicote eram maioritariamente migrantes do sul de Detroit que quando chegaram tinham as expectativas de que tudo o que precisavam ser-lhes-ia providenciado. Tal como disse, “por regra, as pessoas de cor não querem trabalhar. Apenas vagueiam e vão

juntando os cheques da segurança social.” Reclamou que Detroit era “uma cidade limpa até as pessoas do Sul chegarem”. Detroit, nas suas palavras, era “a pior cidade em crimes graves” com “prostitutas de cor” em todo o lado e com “mortes, assaltos, agressões e violações a mulheres brancas perpetrados pelos negros.”⁵⁰ Vários anos antes, Robinson tinha recebido, à semelhança desta, um carta virulenta, dessa vez por uma estudante branca da Universidade de Michigan, que estava aborrecida com o apoio de Robinson para a integração de organizações de Gregos na escola. “Os negros e os judeus nos nossos clubes e associações,” queixou-se, “francamente!” Acrescentou que deveria “esquecer as suas estúpidas ideias de integração!” “Somos pela segregação e mantenham os criminosos nos seus lugares”.⁵¹

Os negros estavam, ao que parece, bem cientes da inimizade que os brancos de Detroit tinham por eles. As observações que um professor Afro-americano da ‘Northern’ em 1962 fez, caracterizando as atitudes dos directores brancos que geriam as escolas secundárias, reflectem esta ideia. Estes administradores, argumenta, tinham pouco interesse em ensinar as crianças negras. Faziam-no apenas para agradarem aos superiores da comissão de educação e para serem promovidos para escolas da cidade onde não predominassem negros.

“Um ‘bom director’ fará tudo o que os seus patrões do centro da cidade lhe pedirem para fazer. Quanto mais um director cooperar, mais cedo irá acumular ‘estrelas de ouro’ ao seu nome suficientes para mudar da deprimente escola de negros para uma das ‘alegres’ escolas de brancos (que será naturalmente mais perto de sua casa, uma vez que todos os directores das escolas secundárias de Detroit são brancos). Isto significa que irão continuar a enganá-los todos os dias de quase todas as formas. Isto significa que é culpado de negligência, pois um dia perdido na educação de uma criança é um dia perdido para sempre.”⁵²

Ao mesmo tempo que Mirel desvaloriza este conflito entre brancos e negros, também não presta atenção às divisões entre os negros de Detroit no que diz respeito às escolas da cidade. Enfrentando uma comunidade branca hostil e antagónica, os negros radicados nas regiões urbanas, muitas vezes, esqueciam as suas próprias diferenças e uniam-se contra a ameaça comum.⁵³ Contudo, não devemos assumir que as comunidades de negros eram coesas ou unificadas no seu seio. De facto, existiam há muito tempo divisões entre os negros de Detroit. Durante o século XIX, os negros dividiam-se entre elite, classe média, trabalhadores e grupos pobres semelhantes a castas com base no seu local de origem, educação e riqueza que determinava a sua residência na cidade, a pertença a clubes, as afiliações a igrejas e as interacções com os brancos.⁵⁴ A luta dos trabalhadores para organizar a indústria automóvel em crescimento na cidade de Detroit, durante os primeiros 40 ou mais anos do século XX, foi uma outra fonte de divisão entre os negros. De um lado estavam os negros mais privilegiados, um número de proeminentes sacerdotes, e organizações como a ‘Urban League’ e a ‘NAACP’ que saudavam as oportunidades

limitadas que tais administradores do ramo automóvel, como Henry Ford, tinham tornado possíveis aos Afro-americanos e conseqüentemente olhavam os sindicatos com suspeição. Do outro lado encontravam-se os negros mais radicais que apoiavam os esforços da inexperiente ‘United Auto Workers’ na construção de uma forma inter-racial de sindicalismo que compreende não apenas os trabalhadores qualificados, mas também os semi-qualificados e os não-qualificados.⁵⁵

Durante os anos 60, a educação era um ponto fulcral para estas divisões entre os negros. Havia aqueles que apoiavam a continuação de um currículo diferenciado se ele assegurasse oportunidades para os negros. Em Maio de 1967, um número de residentes do bairro dos arredores da Escola Secundária Northeastern apresentou-se perante a direcção de educação para protestar contra a decisão de um comité administrativo em encerrar a oficina de montagem e substituir por cursos de jardinagem, paisagismo e economia doméstica. O que preocupava os residentes da comunidade era o facto que estes cursos que eram propostos eram de natureza terminal e não permitiam aos alunos que os frequentassem de prosseguirem os estudos após o ensino secundário. Estavam também preocupados, pois acreditavam que os alunos que completassem estes cursos teriam dificuldades em arranjar emprego numa cidade industrial como Detroit. Estes negros não eram adversos à existência de um currículo vocacional. Contudo, eles queriam um currículo que produzisse trabalhadores qualificados e semi-qualificados entre a população Afro-americana da cidade.⁵⁶

Existiam outros negros que queriam uma educação de orientação mais académica para os seus filhos, que eles invocavam que estava disponível para as crianças brancas da cidade, mas que era negada aos seus. Em Outubro de 1966, o recém-criado ‘Higgenbotham Elementary School Parent and Citizens Committee’ ameaçou boicotar a escola como forma de protesto para o que eles viam como uma educação inferior ministrada aos seus filhos. Estavam aborrecidos com o facto que os resultados da avaliação dos alunos de Higgenbotham se encontravam atrasados entre 18 meses a 2 anos em relação aos alunos de uma escola, das redondezas, maioritariamente de brancos e que essas diferenças eram perpetuadas por um sistema de diferenciação curricular existente nas escolas secundárias. Estavam também preocupados com a afirmação de que tais problemas eram o resultado da falta de cultura dos negros. Entendiam que a verdadeira razão para este hiato no sucesso, repousava no facto de Detroit oferecer um “sistema dual” de educação que minava o sucesso dos negros.⁵⁷

Três meses antes, o ‘Ad Hoc Committee of Citizens Concerned with Equal Educational Opportunity’ questionou a assunção aparente de muitos educadores de Detroit que o fraco sucesso dos jovens negros era o resultado da falta de cultura. Referindo-se ao fraco desempenho na leitura dos alunos negros no ‘Iowa Test of Basic Skills’, o comité, que fora organizado no ano anterior por um grupo de proeminentes líderes da comunidade negra, recusou-se a aceitar a posição tomada por muitos administradores escolares que encaravam este problema como o resultado de lares deficientes e experiências comunitárias destes alunos. Tal explicação, invocava, era uma “desculpa para negar o potencial da

criança negra no nosso sistema educativo e para frustrar os seus esforços para melhorar as suas circunstâncias.”⁵⁸

Como um membro do comité, Charles Wells, demonstrou, após ouvir inúmeros administradores escolares darem voz a este ponto de vista, “tornou-se cada vez mais evidente que eles estavam convencidos que as crianças negras não podiam aprender para além de um nível mínimo e que os programas de leitura reflectiriam esta expectativa.”⁵⁹ Um ano mais tarde, o comité desafiou a eficácia da noção de educação compensatória que os educadores de Detroit tinha rotineiramente invocado para justificar a sua confiança num currículo diferenciado e remediador como solução para os problemas do sucesso das escolas de alunos negros. Argumentaram que estes ditos programas compensatórios nada faziam para melhorar o desempenho dos alunos Afro-americanos. Pelo contrário, alegavam que o seu uso tinha conduzido os brancos para fora da escola para além de ainda baixar mais o sucesso académico dos alunos negros.⁶⁰

Numa apresentação à ‘Detroit High School Study Commission’, que tinha sido nomeada após à greve da ‘Northern’ para investigar o estado da educação nas escolas da cidade, June Shagaloff, Director dos programas educacionais para os NAACP, atacou ambas as práticas de diferenciação curricular e o rótulo de privação cultural na sua apresentação à ‘High School Study Commission’. Argumentou que “para as crianças que estão nos grupos mais baixos, as crianças que têm um desempenho inferior, muitas vezes em vez de terem o programa ou o tipo de ajuda educativa que lhes permitisse acompanhar os restantes, foram abandonadas e os professores e administradores responsáveis por estes grupos mais baixos num sistema de despistagem dizem que a melhor coisa que podemos fazer é apenas manter a disciplina”.⁶¹ Como consequência, Shagaloff sentiu que um currículo vocacional separado existindo à parte do programa académico era com efeito “uma lixeira para um grupo minoritário de alunos e para muitos alunos brancos oriundos de famílias pobres”.⁶²

Shagaloff dedicou, também, bastante atenção na sua apresentação ao que o que ela via como um outro mito que afectava a juventude negra, a crença de que o seu fraco sucesso escolar era resultado da privação ou desvantagem cultural. Este era um ponto de vista, argumentou, que era muito mais aceitável hoje em dia do que as primeiras alegações com o significado que os negros eram por natureza inferiores aos brancos. De acordo com a sua maneira de pensar, contudo, era “um dos mitos mais racistas alguma vez desenvolvidos na América.” O seu efeito, acreditava, era culpar todos menos a escola pelo insucesso das minorias e dos pobres, enquanto não se prestava atenção ao facto que as escolas muitas vezes faziam pouco para ensinar tais crianças.⁶³

O nacionalismo negro e as escolas de Detroit

A acrescentar a esta divisão de opinião acerca da educação entre os negros de Detroit a seguir à greve da ‘Northern’ estava o surgimento em cena daqueles que adoptavam uma posição nacionalista. O nacionalismo – uma das mais antigas de um grande número de

ideologias políticas sustentadas, que os Afro-americanos tinham promovido para descrever a sua visão de liberdade e igualdade – fundamenta-se numa crença na raça como a lente interpretativa mais importante para examinar a sociedade americana.⁶⁴ Da sua aparição em meados do século XIX, os nacionalistas negros duvidavam que os negros podiam ser de confiança para promover a cauda da igualdade dos negros e consequentemente evitavam fazer alianças com os brancos. Apesar de não serem uniformemente separatistas na sua visão do mundo, os negros nacionalistas não preconizavam a integração racial como um primordial objectivo. Estavam muito mais interessados em sustentar o controlo das instituições que existiam dentro da comunidade negra. Desafiavam os negros moderados que se aliavam aos brancos liberais, que favoreciam a integração racial, e que tentavam obter o acesso às instituições políticas e económicas existentes de forma a fazê-las funcionar para os Afro-americanos.⁶⁵

Podemos perceber o que distinguia a agenda educativa dos nacionalistas negros de Detroit da posição tomada pelos outros Afro-americanos da cidade caso prestemos atenção a uma série de artigos que Karl Gregory, Director da ‘Freedom School’, escreveu para o ‘Michigan Chronicle’, o mais mediático jornal de Detroit, nos quatros meses que se seguiram ao boicote na ‘Northern’. Uma boa dose do que se disse eram queixas comuns que os negros de Detroit tinham feito durante anos e que envolviam as finanças e a segregação. As escolas de Detroit, disse, não estavam a receber suficiente apoio financeiro do estado de Michigan de forma a fomentar um programa educativo de qualidade. Acrescentou que a segregação residencial exacerbou este problema deixando a cidade com uma população estudantil cujo fraco rendimento a tornava particularmente cara para educar.⁶⁶

Algumas das suas queixas, contudo, mudariam os termos do debate. Os cidadãos negros, argumentava Karl Gregory, não podiam confiar nas suas escolas nem contar com a honestidade e a integridade dos educadores brancos que as geriam. Argumentou que o sistema educativo não tinha fornecido aos pais das crianças negras informações que haviam solicitado por forma a reconhecer os defeitos das escolas da cidade. “Não podemos ser livres”, disse, “até que o encobrimento e a informação incorrecta subsidiadas publicamente deixem de ser a prisão do eleitor”.⁶⁷ Mencionou ainda, que as dificuldades das escolas da cidade eram o resultado do facto de os negros não controlarem nem as suas escolas, nem a sua comunidade. “As pessoas não precisam de ficar abaladas”, disse, “quando os residentes da comunidade reivindicam mudanças nas políticas da sua escola. Se os alunos e os seus pais são ofendidos pelas práticas policiais numa escola e uma aparente falta de esforço por parte da administração para promover uma educação de qualidade, têm não apenas o direito mas a responsabilidade de exigir mudanças.” Numa democracia, afirmou, os pais e os alunos “devem participar na gestão da sua escola.”⁶⁸ Tal como Gregory entendeu, os problemas que as escolas de Detroit enfrentavam não eram simplesmente colmatados com mais dinheiro e novas leis. Antes, Gregory parecia defender que o sistema educativo em si próprio exhibia muitos defeitos no plano organizacional. O líder do distrito era intrinsecamente desonesto e mentia repetidamente à sua clientela negra, que por sua vez era afastada de qualquer influência no funcionamento do sistema.

A direcção que os negros nacionalistas estavam a tomar torna-se clara se prestarmos atenção a um debate que teve lugar em Maio de 1966 na reunião de ‘Detroit’s 17th District Young Democrats’ que envolveu Carl Marburger, superintendente assistente de escolas; o Reverendo Albert Cleage, um líder dos direitos civis dos negros e activista da comunidade; e os representantes de duas organizações de professores de Detroit. Marburger via como ponto fulcral a falta de dinheiro. Detroit, assinalou, teria de duplicar o seu orçamento para providenciar aos seus alunos a educação de qualidade que era oferecida nas escolas suburbanas numa época em que o rendimento colectável estava a diminuir. Argumentou que seria necessário um novo sistema de financiamento das escolas. Patrick Basile, Secretário executivo da DEA tinha uma posição semelhante. Os impostos que Detroit era capaz de cobrar eram bastante inferiores aos dos outros distritos do estado, o que tornava impossível ao sistema educativo proceder a reparações nos edifícios, financiar adequadamente o sistema de reforma dos professores e contratar os melhores professores.

McGlobin, professora e negociadora da DFT, apontou para o problema das turmas sobrelotadas, ao qual atribuía a falta de dinheiro. Mencionou, também, problemas não-monetários, incluindo professores inadequadamente formados e uma fraca comunicação entre os funcionários das escolas, por um lado, e os pais e os alunos, por outro. Marbourg disse também serem necessárias várias mudanças não-monetárias para tornar a burocracia dos distritos mais responsiva e alterar os regulamentos de certificação de forma a ter mais professores disponíveis para as escolas da cidade. Contudo, Cleage via o problema de uma maneira diferente. Notou que era improvável que o rendimento tributável de Detroit pudesse ser aumentado. Assinalou que “milhares de famílias de brancos” estava a abandonar Detroit, porque não queriam que os seus filhos frequentassem escolas impróprias. Cleage também culpava a administração da escola e a imprensa da cidade por não trabalharem o suficiente para permitir os compromissos financeiros necessários. Afirmava que as deficiências das escolas da cidade, assentavam no simples facto de “nenhum negro se encontrar numa posição de fazer política” nas escolas ou na cidade.⁶⁹

A posição de Cleage, que a desenvolveria ainda mais nos dois anos posteriores à greve, era de que as crianças negras não podiam ser educadas nas escolas de Detroit enquanto que essas escolas estivessem sob o controlo dos brancos. Escrevendo em Outubro de 1967, no ‘Michigan Chronicle’, acerca de um protesto estudantil na Escola Básica Knudsen, declarou que muitos brancos e até alguns negros culpavam os alunos por este protesto, pois eles acreditavam que eles eram “inferiores” e incapazes de serem ensinados. Não surpreendia, constatou, que Afro-americanos subscrevessem este ponto de vista. De acordo com Cleage, havia membros da comunidade negra que tinham sido levados a acreditar que o sistema educativo estava a tentar ministrar uma educação de qualidade e não se apercebiam “que as suas crianças estavam dois ou três níveis atrás das crianças brancas a cada disciplina e os rapazes e as raparigas vão para o 9.º e 10.º anos sem saber ler ao nível do 2.º ano.”

Os boicotes estudantis e outros distúrbios, argumentou, não significavam que havia algo de errado com as crianças negras. “O que significa”, de acordo com Cleage, “é que eles estão cansados de irem para escolas onde não aprendem nada. Significa que não se

pode esperar que respeitem os professores brancos que têm nos seus corações desprezo e desconfiança. Isto significa duas coisas – que não haverá educação para as crianças negras enquanto que a comunidade negra não controlar as suas próprias escolas.”⁷⁰ Os pais das crianças negras, argumentou Cleage um mês depois no ‘Chronicle’, têm que reconhecer que a culpa não é deles nem dos seus filhos. O problema está nos professores brancos e nos administradores que criaram um sistema de ensino que não foi concebido para educar a juventude negra.⁷¹

Para Cleage, o grande número de problemas que as escolas de Detroit enfrentavam, a sobrelotação, a presença de professores e administradores mal preparados, o fraco sucesso e o racismo eram resultado do facto que as escolas da cidade não eram responsáveis pelos seus cidadãos negros. E esta era uma situação que apenas podia ser superada caso os Afro-americanos controlassem as escolas.⁷² A América negra, argumentou, estava no meio de uma ‘revolução cultural’ que oferecia aos Afro-americanos um novo sentido de identidade. Gradualmente, estavam a tornar-se conscientes da sua condição de negros e da sua separação da sociedade dos brancos. Os negros esperavam que escola transmitisse às suas crianças o conhecimento da História africana e o entendimento que a ciência, a religião e a filosofia dos negros tinha atingido a maturidade quando “o branco era selvagem e andava nu, vivendo em cavernas e comendo carne crua.” Neste sentido, Cleage acreditava que os professores negros tinham uma responsabilidade especial. Se as crianças Afro-americanas, apontou, “vão à escola com consciência e orgulho da sua condição de negros, procurando ansiosamente o entendimento do eu, e se lhes falarmos de George Washington, Abraham Lincoln e da época das plantações estaremos a trair a confiança que os negros têm em nós.” As escolas de Detroit, Cleage declarou, tinham de recrutar professores e administradores negros. Para além disso, de qualquer forma, as escolas tinham de servir a comunidade negra, o que requeria o controlo dos negros.⁷³

Esta foi, virtualmente, a mensagem transmitida pela ‘Declaration of Black Teacher’, adoptada em Abril de 1968 na ‘Detroit’s Black Ministers-Teachers Conference’. As escolas da cidade, segundo esta declaração, não estavam, até então, concebidas para beneficiar as crianças negras. Para que isso acontecesse, os professores teriam que seguir certos “mandamentos”, incluindo:

 Não devemos matar as mentes e os corpos das nossas crianças com baixa auto-estima do seu valor e do valor dos negros. Não devemos adular a nossa instrução, mas enriquecê-la com o objectivo de desenvolver a juventude negra que servirá a comunidade negra. Não devemos roubar o seu tempo e energias em tarefas e actividades concebidas para promover a classe dos brancos, os valores e objectivos dos brancos. Não devemos testemunhar contra as nossas crianças nem contra os nossos companheiros professores negros, mas devemos fazer o nosso melhor por elevá-los do inferno da ignorância, confusão e desespero no qual uma sociedade racista os colocou.”⁷⁴

Os cidadãos negros de Detroit que impulsionaram uma agenda nacionalista promoveram muitas vezes a sua causa usando uma retórica politizada que disfarçava as suas preocupações educativas. O boicote, de 1969, na ‘Northern’ é disso um bom exemplo. Tal como o boicote três anos antes, os estudantes, embora apenas 125, encenaram uma greve e procuraram criar uma outra ‘Freedom School’ na Igreja de St. Joseph. Havia, contudo diferenças importantes entre os dois protestos. Os manifestantes de 1969 enfatizaram a natureza política do seu boicote, rotulando-o de ‘revolta’. Além disso, as exigências que os manifestantes da ‘Northern’ fizeram para mudanças curriculares e de pessoal para melhorar o programa académico eram menos proeminentes neste protesto. Em vez disso, eram apresentadas exigências quanto à bandeira da ‘Unity Flag’ do movimento negro nacionalista que devia ser hasteada no mastro da escola, o renome de uma sala de leitura em honra a Malcom X, a introdução de estudos curriculares de orientação negra, e a substituição dos quadros de brancos notáveis que estavam por toda a escola com os retratos de Malcom X, Martin Luther King, Jr.; H. Rap Brown, e Stokely Carmichael.⁷⁵

Contudo, os nacionalistas negros de Detroit tinham uma visão distinta da educação. Em 1967, nas suas recomendações para uma educação de qualidade, a ‘Inner City Parent Council’ argumentou que o baixo rendimento académico da juventude negra era resultado das escolas da cidade “deliberada e sistematicamente destruírem a auto-imagem e o orgulho da criança Afro-americana.”⁷⁶ Afirmaram que por rejeitarem a integração a favor da separação, os negros de Detroit estavam, na verdade, a reafirmar “o orgulho na sua história, cultura e poder.”⁷⁷ O currículo era um dos meios para assegurar a separação. As crianças negras, referiram, requeriam uma “orientação educativa diferente” da dada às crianças brancas. O currículo tinha de oferecer aos alunos negros “um conhecimento da sua história, da sua cultura e do seu destino.” Os manuais tinham de enfatizar a importância e o valor do povo negro. Os cursos deviam ser centrados na problematização que dessem às crianças negras a oportunidade para discutir a grande quantidade de questões que a sua comunidade enfrentava. Finalmente, as crianças negras precisavam de um programa educativo que promovesse as suas capacidades artísticas e criativas. O relatório conclui adiantando que tudo isto deve ser feito sem minar os estudos académicos dos alunos.⁷⁸ Apesar do Parents Council ter proposto um currículo diferente para as crianças negras, não era um programa como o da diferenciação do currículo, existente em Detroit, que iria canalizar diferentes grupos de crianças para programas educativos diferentes e desiguais e ultimar os destinos das suas vidas.

A greve da ‘Northern’ reconsiderada

A oportunidade educativa era claramente o cerne da greve da ‘Northern’. Uma semana antes do boicote terminar, Michael Batchelor, um dos líderes do protesto estudantil, disse à ‘Detroit Free Press’ que “os negros precisam da educação agora e precisam mesmo.” Um outro líder estudantil, Judy walker, disse à ‘Free Press’ que ela estava “pronta a desistir de

tudo para lutar por uma educação. Se não tivermos educação, não temos nada.”⁷⁹ Havia, contudo, pouco em comum entre os negros acerca da forma que tal educação deveria ter.

Os comentários dos pais dos alunos da ‘Northern’ e dos residentes da comunidade relativos ao currículo da escola na audiência pública que se seguiu ao boicote ilustram bem esta discordância. Alguns dos presentes exigiram um programa educativo academicamente mais orientado referindo que o Francês devia ser ministrado, que muitos alunos estavam a ser inseridos no currículo geral, que deviam ser dados mais trabalhos de casa, e que um diploma da ‘Northern’ deviam ainda qualificar um aluno para a admissão na faculdade. Outros pensavam que a ênfase devia ser dada ao ensino vocacional. Um pai queixou-se que a sua filha teve de tirar um curso comercial após o ensino secundário. “Não devia a escola secundária”, perguntou, “qualificar uma pessoa para um emprego decente?” Havia indicações que mais pessoas eram necessárias para dactilografia, que a escola devia-se centrar em preparar “cidadãos produtivos”, e a ‘Northern’ devia trabalhar mais de perto com o comércio e as indústrias na preparação dos alunos para o emprego. Outros ainda pensavam que o currículo devia ser mais relevante para as vidas das crianças negras. A ‘Northern’ era criticada por ensinar menos “História dos negros” do que nas escolas do Sul e por oferecer um currículo de música que era “branco” e ultrapassado. Um comentador sugeriu que os alunos precisavam de textos de história que incluíssem mais “história dos negros.”⁸⁰

Este padrão de discordância não era único na ‘Northern’. Dois anos mais tarde, um comité de pais e professores que estavam a investigar as preocupações da comunidade a seguir à greve de ‘Post Júnior’ relatou uma divisão semelhante à existente na ‘Northern’ acerca do currículo. Enquanto alguns membros da comunidade exigiam um aumento nos programas compensatórios, outros advogavam uma actualização dos programas vocacionais, e outros ainda desejavam uma ênfase na história e cultura Afro-americanas. E enquanto alguns membros da comunidade exigiam uma maior atenção aos programas dos cursos especializados, outros sentiam que deveria ser dada mais atenção aos cursos dirigidos às “grandes preocupações sociais do dia”, especialmente o racismo, a educação sexual, e a dependência da droga.⁸¹

Os nacionalistas negros de Detroit tomaram parte deste debate acerca da educação das crianças afro-americanas da cidade. Nem tampouco estavam dispostos a aceitar o currículo diferenciado existente nem um currículo académico tradicional. Advogavam um programa educativo que se dirigisse ao que eles viam como a única necessidade da juventude negra numa sociedade maioritariamente branca. Os seus esforços, sob a denominação de “Afrocentrismo”, para projectar um programa educativo que reconhecesse uma rica e vibrante herança cultural Africana na qual os americanos negros pudessem ser atraídos, reconhecia as contribuições dos negros para a civilização Americana, e procurava aumentar a independência e a auto-estima da juventude negra nos conflitos. Contudo, a sua presença não distraiu o centro das atenções da questão do sucesso académico. Pelo contrário, enriqueceu as discussões pois ofereceu à comunidade negra da cidade uma outra visão da educação que desafiou, não só a antiga abordagem da diferenciação do currículo, mas ao

mesmo tempo forneceu um caminho diferente ao currículo tradicional para aumentar o sucesso da juventude negra.

Conclusões

Neste artigo examinei a greve de Abril de 1966 dos alunos negros da ‘Northern’ de Detroit. O centro das minhas atenções foi a interpretação que Jeffrey Mirel fez do boicote apresentada na sua recente história das escolas públicas da cidade, ‘The rise and Fall of an Urban School System’. As minhas divergências com Mirel são duas. Primeiro, discordo da afirmação que os habitantes de Detroit, ou mais especificamente a união de liberais-proletariado-negros – que Mirel acreditava que tinha dominado os assuntos da educação da cidade durante os anos 50 e 60 – que tinha estabelecido uma vasta visão comum acerca da forma que o ensino público devia ter na cidade: Utilizando debates acerca da diferenciação curricular e da política de transferência dos alunos como exemplos, demonstrei as divisões de opinião não só entre os próprios negros como também entre os brancos e os primeiros, nestes dois assuntos. A greve não foi um indicador de uma determinada desintegração num entendimento partilhado entre os cidadãos negros da cidade e os brancos, no que diz respeito ao trabalho das escolas da cidade. Foi antes uma fase num contínuo conflito desse tópico.

Segundo, discordo de Mirel acerca do papel que os nacionalistas negros da cidade tiveram no conflito educativo que a greve da ‘Northern’ pareceu exacerbar. Ao contrário de Mirel, não vi nas exigências destes nacionalistas a sede de um controlo da comunidade negra por um currículo Afrocêntrico como um esforço para desviar o centro das atenções da educação na sua própria conquista pelo poder político. Pelo contrário, eu entendi a educação Afrocêntrica que eles advogavam como uma outra alternativa para a comunidade negra que estava já dividida nas suas visões da educação para aumentar o desempenho académico da juventude Afro-americana. A greve da ‘Northern’ não foi a última vez que os negros de Detroit exigiram o reforço do currículo ministrado às suas crianças. Antes, foi um acontecimento que marcou a entrada de uma nova voz nessa procura.

À medida que termino este artigo, necessito de afirmar porque é que uma única greve num grande sistema de ensino de uma cidade durante os meados dos anos 60 é importante e porque razão faz a diferença a maneira como cada um interpreta esse protesto. No imediato, a greve é um acontecimento importante para se entender o papel que o nacionalismo negro teve nos esforços para melhorar o ensino para as crianças Afro-americanas. Argumentei neste artigo que os negros de Detroit, divergem na opinião de como as escolas públicas da cidade deveriam abordar o problema do baixo sucesso entre os alunos Afro-americanos. Alguns aceitavam a doutrina prevalecente da diferenciação curricular e viam a solução nos programas compensatórios e na actualização da educação vocacional. Outros desafiavam a prática da diferenciação curricular e exigiam uma melhoria da educação académica para a juventude negra da cidade que se comparasse a que era ministrada aos alunos brancos.

Os nacionalistas negros da cidade tinham sensibilidades diferentes. Resolver o

problema do baixo sucesso dos negros era, na sua maneira de pensar, uma dupla estratégia. Primeiro, os negros tinham de ter mais controlo no seu sistema educativo, o que incluía o acréscimo de professores e administradores negros. Duvidando da devoção dos brancos na educação dos alunos Afro-americanos, os nacionalistas negros desafiaram o objectivo da integração racial em favor do controlo da comunidade negra. Segundo, se os alunos negros tivessem que ter sucesso, eles necessitavam uma educação diferente da dos brancos. Contudo, esta não era uma diferenciação no sentido tradicional. A diferenciação curricular que os negros nacionalistas defendiam era um currículo Africanizado que pretendia informar os negros acerca da sua história e herança cultural enquanto que ao mesmo tempo aumentava o seu sentido de confiança e auto-estima. No centro deste currículo, argumentavam, estava um programa que possibilitaria a juventude negra a ir de encontro aos ‘standards’ académicos que o estado exigia a todos os estudantes.

Como resultado, a agenda educativa que estes nacionalistas promoveram estava há muito tempo prometida a Detroit. Para termos uma ideia do que eles esperavam alcançar a nível da educação, necessitamos de ir até ao início dos anos 90 quando a cidade introduziu as primeiras escolas “Afrocentradas”. Olhar para este período mais recente é arriscado. Não sabemos se o tipo de nacionalismo promovido nestas escolas era o que os nacionalistas negros de Detroit, durante os anos 60, teriam introduzido caso tivessem sido bem sucedidos na criação do diferente programa educativo que tinham em mente para a juventude Afro-americana. Entretanto, as escolas mudaram. Os professores e administradores, que em tempos tinham sido, maioritariamente brancos passaram a ser maioritariamente Afro-americanos. O estado tinha ordenado a verificação da competência estandardizada e dos modelos curriculares, os quais direccionavam o programa educativo para caminhos que eram desconhecidos durante os anos 60. A introdução da escolha parental fez da auto-selecção um factor não só no sucesso da escola mas também dos alunos. Contudo, estas escolas “Afro-centradas” dos anos 90 oferecem-nos o único quadro que temos disponível da implementação de algo que se aproxima a um programa educativo de orientação negra.⁸²

Contudo, o início da criação, em Detroit, de escolas “Afro-centradas” não foi pacífico. No início de 1991, desenvolveu-se uma controvérsia acerca das decisões da direcção de educação para abrir três destas escolas como escolas secundárias inteiramente masculinas para lidar com as dificuldades da escola relacionadas com os rapazes negros em risco. Desafiados pela ‘American Civil Liberties Union’ e a ‘NOW Legal Defense Fund’, a Comissão teve de mudar as suas políticas e abrir as escolas não só aos rapazes, mas também às raparigas.⁸³ As tentativas destas escolas para usar os conteúdos e os temas Africanos e os Afro-americanos para transmitir o conteúdo académico foram, no entanto, algo controverso. Em 1992, a criação de uma destas escolas, a ‘Malcom X Academy’, situada ao lado da já encerrada Escola Básica Leslie, na zona maioritariamente branca de Warrendale em Detroit, precipitou um conflito entre os negros que lideravam o sistema educativo da cidade e a comunidade. Muitos residentes de Warrendale estavam preocupados com o que eles entendiam como uma racialização do conteúdo do currículo que, argumentavam, pregava a divisão étnica e a animosidade. Estavam também aborrecidos, porque os funcionários das escolas não os haviam consultado antes de terem

aberto a escola. E os residentes estavam furiosos, porque eles sentiam que a reabertura da escola antiga, para aliviar a sobrelotação da única escola básica na área, iria representar um melhor uso do estabelecimento, que iria servir as crianças de Warrendale, e não apenas os negros de fora da comunidade. A resposta por parte da administração da escola, da direcção de educação, e muitos dos meios de comunicação da cidade foi rotular Warrendale de enclave racista destinado a excluir os negros das suas escolas. A disputa resultante continuou por 4 anos até que a escola foi transferida para outra localidade em 1996.⁸⁴

O que parece ter acontecido com as escolas “Afro-centradas”, contudo, é que acabaram por ser muito mais orientadas academicamente do que se podia ter esperado, dada a caracterização de Mirel dos nacionalistas negros de Detroit. Na realidade, os alunos estudavam as vidas de importantes Afro-americanos como Malcom X, Marcus Garvey e Fannie Lou Hammer assim como celebravam as contribuições de África para a cultura mundial. Estas escolas, que enfatizavam um carácter étnico que é mais geral do que individualista, dedicavam-se ao progresso do povo negro e ensinavam Swahili. Contudo, ao mesmo tempo, estas escolas funcionavam continuamente, requeriam a participação parental, esperavam ter uma assiduidade regular, promoviam o trabalho árduo e a disciplina rígida, e preparavam os seus alunos para altos níveis de sucesso.⁸⁵

Para as 9 escolas Afro-centradas que existem hoje em dia em Detroit, foi uma estratégia operacional que permitiu que elas excedessem não só a classificação média distrital mas também a do estado nos programas de testes estandardizados exigidos por Michigan. A maneira como, então, o “Afrocentrismo” se fez sentir em Detroit deixou um testemunho e é aquele que parece desafiar o ponto de vista de Mirel que o nacionalismo negro é incompatível com o sucesso académico. Ao fim e ao cabo, subscrever as diferentes interpretações que Mirel e eu oferecemos acerca da greve da ‘Northern’ conduz a variadas conclusões acerca do papel que o nacionalismo negro teve na promoção do sucesso educativo da juventude Afro-americana de Detroit.

A greve é também importante, pelo que nos diz sobre a forma como se devem desenvolver esforços para aumentar o sucesso académico dos negros. A forma como se interpreta o boicote da ‘Northern’ conduz a diferentes conclusões acerca do trabalho da reforma escolar urbana. Para Mirel, a greve foi um ponto de viragem no qual ela representou a última vez até, provavelmente muito recentemente, que os habitantes de Detroit, em particular os negros de Detroit, exigiam um currículo mais orientado academicamente e aumentavam os ‘standards’ académicos como forma de abordar o baixo sucesso da juventude negra da cidade. O caminho a seguir, como Mirel o entende, pelos habitantes de Detroit é que devem novamente procurar uma visão educativa comum. Contudo, o consenso que reclama não é o que diz ter alguma vez existido na cidade construído à volta da diferenciação curricular, da educação vocacional e da remediação. Mirel é a favor de um novo pacto entre os habitantes de Detroit que exige um currículo orientado academicamente para todos os alunos derivado de ‘standards’ educativos nacionais e mediado por um sistema de avaliação rigorosa.⁸⁶

Entendo o protesto da ‘Northern’ de uma maneira bem diferente. Na minha opinião, o boicote representa um dos muitos exemplos que marcaram o facto de os negros de Detroit

estarem insatisfeitos com a qualidade da educação que os seus filhos recebiam, mas diferiam na avaliação que faziam na forma de como abordar o problema. A greve da ‘Northern’ significou a entrada em cena de uma perspectiva nacionalista negra que tentou abordar o problema. Estou muito menos confiante que Mirel que a união liberais-proletariado-negros teve sucesso no estabelecimento de um vasto acordo sobre como as escolas urbanas deviam abordar os problemas do sucesso da juventude negra. Poderão ter alcançado um acordo comum entre si em outros assuntos. Contudo, não chegaram a acordo no que diz respeito às questões-chave que estavam na base da insatisfação dos negros para com as escolas da cidade. E não é claro que qualquer que tenha sido o consenso que ele fosse largamente partilhado por toda a cidade. A diferenciação curricular era, como vimos, um terreno de contestação em Detroit. Era-o, também, a questão se os alunos negros podiam ser transferidos para escolas fora do seu bairro que oferecessem o programa da sua escolha. Os negros de Detroit, como a maioria dos Americanos, acreditavam que as escolas públicas deviam educar bem as suas crianças. Contudo, a sua resposta aos resultados da greve indica que eles estavam divididos acerca de como esse objectivo devia ser atingido.⁸⁷

Discordo, também, de Mirel que haja um modelo ou uma abordagem ou um modelo perfeito para a reforma escolar no que tange aos problemas de fraco sucesso entre os negros ou entre quaisquer outros estudantes.⁸⁸ Quando Detroit iniciou a sua mais recente reforma com o apoio da ‘Anneberg Foundation’ não seguiu uma abordagem. Antes, seleccionou 11 modelos de reforma muito diferentes que percorreram toda a escala desde a instrução directa ao ensino centrado no aluno, de uma focalização académica tradicional a uma variedade de esquemas de cursos educativos, e de uma psicologia comportamental a uma construtivista.⁸⁹

A greve da ‘Northern’ não foi, claramente, o único acontecimento, durante os anos 60, na origem dos conflitos relativos à educação e à raça em Detroit. Porém, na arena da política educativa actual, o protesto da ‘Northern’ serve como um antídoto saudável para a nossa inclinação popular de procurar uma única e perfeita solução para os dilemas das escolas urbanas. Finalmente, o boicote relembra-nos as divisões entre os negros e os brancos e entre eles próprios, no que diz respeito às soluções curriculares apropriadas para o problema do baixo sucesso académico dos negros, bem como quão difícil tem sido a procura por algo que se aproxime do consenso popular nesta matéria.

Notas

¹ A investigação relatada neste artigo teve o apoio da ‘Spencer Foundation’ e da ‘Horace H. Rackham School of Graduate Studies’ da University of Michigan. A informação apresentada, as afirmações feitas e as opiniões expressas são somente da minha responsabilidade. Estou em dívida para com Lynn Franklin, Thomas Popkewitz, Kate Rousmaniere, William Reese, Charles Thomas, Sapna Vyas, e ainda com os revisores anónimos da AERJ pelas suas leituras críticas nos primeiros rascunhos deste artigo.

² Detroit Free Press, Abril 8, 1966.

³ David Gracie, *The Walkout at ‘Northern’ High*, *New University Thought* (Maio-Junho, 1967), 13-28; Karl D. Gregory, *The Walkout: Symptom of Dying Inner City Schools*, *New University Thought* 5 (Maio-Junho, 1967), 29-54.

- ⁴ National Commission on Professional Rights and Responsibilities, Detroit, Michigan: *A Study of Barriers to Equal Educational Opportunity in a Large City* (Washington, D.C.: National Education Association, 1967), 73-84.
- ⁵ Gracie, 28; Gregory, 54; *National Commission*, 73-74.
- ⁶ Sydney Fine, *Violence in the Model City: The Cavanagh Administration, Race Relations, and the Detroit Riot of 1967* (Ann Arbor: University of Michigan Press, 1989), 52-57.
- ⁷ Jeffrey Mirei, *The Rise and Fall of an Urban School System: Detroit, 1907-81* (Ann Arbor: University of Michigan Press, 1993), 298-313, 369-370.
- ⁸ *Ibid.*, 404
- ⁹ *Ibid.*, 217-275; 399-409.
- ¹⁰ *National Commission on Professional Rights and Responsibilities*, 74-75.
- ¹¹ Gracie, 16-17; Detroit News, April 13, 1966, Detroit Public School Archives (a partir daqui DPSA); Detroit News, April 18, 1966, Norman Drachler Papers, Box 41, The Paul and Jean Hanna Archival Collection, The Hoover Institution of War, Revolution and Peace, Stanford University (a partir daqui NDP); Detroit Free Press, April 19, 1966, Box 41, NDP.
- ¹² Gracie, 17; *Proceedings of the Board of Education of the City of Detroit*, April 12, 1965, 505-508, DPSA; Detroit News, April 13, 1966, DPSA; Detroit Free Press, April 18, 1966, Box 41, NDP.
- ¹³ National Commission, 77-78; *Proceedings of the Board of Education of the City of Detroit*, April, 26, 1966, 526, DPSA.
- ¹⁴ Gracie, 18-20; *Detroit Free Press*, April 20, 1966, DPSA; *Detroit News*, April 21, 1966, Box 41, NDP
- ¹⁵ Fine, 50-53; Gracie, 18-24; Mirei, 300-304; *Detroit Free Press*, April 18, 1966, Box 41, NDP; *Detroit News*, April 21, 1966, Box 41, NDP.
- ¹⁶ *National Commission*, 11.
- ¹⁷ *Detroit Free Press*, April 28, 1966, Box 41, NDP.
- ¹⁸ Mirei, 193-194, 258-259.
- ¹⁹ *The Origin of the Urban Crisis: Race and Inequality in Postwar Detroit de Thomas J. Sugrue* (Princeton: Princeton University Press, 1996), caps. 2, 4-6. Outras fontes que se revelaram úteis incluem Fine, caps. 1-7; Joe T. Darden, Richard Child Hill, June Thomas, e Richard Thomas, Detroit: Race and Uneven Development (Philadelphia: Temple University Press, 1987), caps. 1-3, 5; Albert J. Mayer e Thomas F. Hoult, *Race and Residence in Detroit* (Detroit: Institute for Urban Studies, Wayne State University, 1962), Box 15, NDP.
- ²⁰ Sugrue, 23.
- ²¹ *Detroit Free Press*, April, 27, 1966, DPSA.
- ²² *Detroit News*, April 19, 1966, Box 41, NDP.
- ²³ *Detroit Free Press*, April 24, 1966, Box 41, NDP.
- ²⁴ *Report of Community Hearings*, May, 1966, National Association for the Advancement of Colored People-Detroit Branch Papers, Part II, Box 12, Folder 17, Archives of Labor History and Urban Affairs, Walter P. Reuther Library, Wayne State University.
- ²⁵ William C. Ardrey, *A Statement Concerning the 'Northern' High School Situation*, April 22, 1966, I, Box 12, Folder 17, NAACP-II.
- ²⁶ Gracie, 14; *Detroit Free Press*, April 8, 1966, April 20, 1966, DPSA; *Detroit Free Press*, Maio 1, 1966, Box 41, NDP.
- ²⁷ *Detroit News*, April 19, 1966, April 25, 1966, Box 41, NDP.
- ²⁸ Charles S. Lewis, *What Makes Sammy Fail*, n.d., Remus G. Robinson Papers, Box 6, Folder 27, Archives of Labor History and Urban Affairs, Walter P. Reuther Library, Wayne State University (a partir daqui RRP).
- ²⁹ Mirei, 239-240.
- ³⁰ Detroit Board of Education, *Consultants' Report to the School Program (Curriculum)* Sub-Committee of the Citizens Advisory Committee on School Needs, 1958, 27, DPSA.
- ³¹ *Ibid.*, 93-100, DPSA; *Detroit Board of Education, Citizens Advisory Committee on School Needs: Findings and Recommendations* (adaptado), 1958, 22, 40, DPSA.

- ³² ***Detroit Board of Education, One Year After: A Staff Report on What has Transpired since the Citizens Advisory Committee on School Needs Made Public Its Report and Recommendations for the Decade Ahead***, Dezembro 7, 1959, DPSA.
- ³³ Mirel, 259-264; ***Detroit Free Press***, Janeiro 13, 1960, Janeiro 26, 1960, Fevereiro 28, 1960, DPSA.
- ³⁴ ***Detroit Board of Education, Findings and Recommendations of the Citizens Advisory Committee on Equal Educational Opportunities*** (abridged), Março, 1962, 4, DPSA.
- ³⁵ Ibid., 15, DPSA.
- ³⁶ Ibid., 18-20, 22, DPSA.
- ³⁷ ***Detroit Board of Education, Detroit's Citizens Advisory Committee on School Needs Supplementary Materials***, Part I, 1957-58, 2-3, DPSA.
- ³⁸ Ibid., 6-7, DPSA.
- ³⁹ Ibid., 23, 32, DPSA.
- ⁴⁰ Ibid., 21, DPSA.
- ⁴¹ Ibid., 16,21, DPSA.
- ⁴² ***Findings and Recommendation of the Citizens Advisory Committee on Equal Educational Opportunity***, 57-62.
- ⁴³ ***Detroit Free Press***, Março, 12, 1962, Box 9, NDP.
- ⁴⁴ Ibid.
- ⁴⁵ Detroit Free Press, Junho, 21, 1960, DPSA.
- ⁴⁶ Ibid., DPSA.
- ⁴⁷ ***Citizens Advisory Committee on Equal Educational Opportunities***, Setembro, 1960, 73-74, DPSA.
- ⁴⁸ Ibid., 74, DPSA.
- ⁴⁹ Para uma discussão deste ponto de vista como se refere Detroitver Sugrue, capítulos 7-9; Thomas J. Sugrue, Crabgrass-Roots Politics: Race, Rights, and the Reaction against Liberalism in the Urban North, 1940-1964, ***Journal of American History*** 82 (Setembro, 1995), 551-578; Heather Ann Thompson, Whose Detroit: Politics, ***Labor, and Race in a Modern American City*** (Ithaca: Comeu University Press, 2001), caps. 1-4. Arnold R. Hirsch oferece uma perspectiva semelhante para as relações raciais em Chicago. Ver Arnold R. Hirsch, Massive Resistance in the Urban North: Trumbull Park, Chicago, 1953-1966, ***Journal of American History*** 82 (Setembro, 1995), 522-550; Arnold R. Hirsch, ***Making the Second Ghetto: Race and Housing in Chicago, 1940-1960*** (Cambridge: Cambridge University Press, 1983), caps. 3, 6. Uma discussão mais vasta e nacional deste contexto interpretativo é dada por Gary Gestle. Ver Gary Gestle, Race and the Myth of the Liberal Consensus, ***Journal of American History*** 82 (Setembro, 1995), 579-586; Gary Gestle, ***American Crucible: Race and Nation in the Twentieth Century*** (Princeton: Princeton University Press, 2001), chap. 7.
- ⁵⁰ CRF to Robinson, n.d., Box 5, Folder 9, RRP.
- ⁵¹ ***White UM female student to Robinson***, February 2, 1959, Box 16, Folder 27, RRP.
- ⁵² A Northwestern Teacher, Whats Wrong with our Schools, ***The Illustrated News***, Fevereiro 12, 1962, Box 7, Folder 55, RRP.
- ⁵³ Peter Eisinger, ***Patterns of Interracial Politics: Conflicts and Cooperation in the City*** (New York: Academic Press, 1978), 2-8; James Jennings, ***The Politics of Black Empowerment: The Transformation of Black Activism in America*** (Detroit: Wayne State University Press, 1992), 123-124; Steven Gregory, ***Black Corona: Race and the Politics of Place in an Urban Community*** (Princeton University Press, 1998), 11-13; Michael Omi and Howard Winant, ***Racial Formation in the United States from the 1960s to the 1990s*** 2nd ed. (New York: Routledge, 1994), 99-101.
- ⁵⁴ David Katzman, ***Before the Ghetto: Black Detroit in the Nineteenth Century*** (Urbana: University of Illinois Press, 1973), 81-103, 163.
- ⁵⁵ August Meier and Elliott Rudwick, ***Black Detroit and the Rise of the UAW*** (New York: Oxford University Press, 1979), 10-20, 33.
- ⁵⁶ ***Northeastern***, May 11, 1966, Detroit Urban League Collection, Box 54, Education and Youth Incentives Folder, Bentley Historical Library, University of Michigan (hereaf-terDUL).
- ⁵⁷ ***Michigan Chronicle***, Outubro 1, 1966.

- ⁵⁸ Mirel, 299; Open Letter to the Detroit Board of Education and to the Public from the Ad Hoc Executive Committee, *Detroit Commission on Community Relations Collection, Human Rights Department*, Part III, Box 49, Folder 8, Archives of Labor History and Urban Affairs, Walter P. Reuther Library, Wayne State University (hereafter DCCR).
- ⁵⁹ *Wells Statement*, Box 45, Folder 3, DCCR.
- ⁶⁰ *Massive Underachievement in the Detroit Public Schools: a Statement by the Ad Hoc Committee of Citizens for Equal Educational Opportunity Made to the Detroit Board of Education*, Setembro 1, 1968, Box 49, Folder 6, DCCR.
- ⁶¹ Apresentação de June Shagaloff à Detroit High School Study Commission, Maio 31, 1967, 10, Box 68, Reference File-Education (1) Folder, DUL.
- ⁶² *Ibid.*, 5.
- ⁶³ *Ibid.*, 4-5.
- ⁶⁴ Michael C. Dawson, *Black Visions: The Roots of Contemporary African-American Political Ideologies* (Chicago: University of Chicago Press, 2001), 21-23.
- ⁶⁵ *Ibid.*, 85-102; Jennings, 95-101, 116-118; Dan Georgakas and Marvin Surkin, *Detroit: I Do Mind Dying. A Study in Urban Revolution* (New York: St. Martin's Press, 1975), 1-2, 91-93; Wilbur C. Rich, *Coleman Young and Detroit Politics: From Social Activist to Power Broker* (Detroit: Wayne State University Press, 1989), 82-83, 273-275; Heather Ann Thompson, *Rethinking the Collapse of Postwar Liberalism: The Rise of Mayor Coleman Young and the Politics of Race in Detroit, in African American Mayors: Race, Politics, and the American City*, ed. David R. Colburn and Jeffrey S. Adler (Urbana: University of Illinois Press, 2001), 230.
- ⁶⁶ *Michigan Crhonicle*, Junho 18, 1966, Junho 25, 1966, Agosto 6, 1966.
- ⁶⁷ *Michigan Crhonicle*, Junho 4, 1966.
- ⁶⁸ *Michigan Crhonicle*, Maio 28, 1966
- ⁶⁹ *Ibid.*
- ⁷⁰ *Michigan Crhonicle*, Outubro, 28, 1967.
- ⁷¹ *Michigan Crhonicle*, Novembro 4, 1967.
- ⁷² *Michigan Crhonicle*, Novembro 23, 1968, Novembro 30, 1968, Dezembro, 14, 1968.
- ⁷³ *Michigan Crhonicle*, Março, 16, 1968.
- ⁷⁴ Black Ministers-Teachers Conference, *Declaration of Black Teachers*, Abril 27, 1968, Papers of New Detroit, Inc., Box 47, Folder 7, Archives of Labor History and Urban Affairs, Walter P. Reuther Library, Wayne State University.
- ⁷⁵ *Detroit Free Press*, Outubro 1, 1969, Box 46, Folder 6, DCCR; "'Northern's Black Student Demands," n.d., Box 46, Folder 6, DCCR.
- ⁷⁶ Inner City Parents Council, *Program for Quality Education in Inner City Schools*, Junho 13, 1967, 4, Box 29, Folder 2, NAACP-II.
- ⁷⁷ *Ibid.*, 12.
- ⁷⁸ *Ibid.*, 11.
- ⁷⁹ *Detroit Free Press*, Abril 20, 1966, Box 41, NDP.
- ⁸⁰ *Relatório da Community Hearings*, NAACP-II.
- ⁸¹ Post Júnior High School, *Sub-Committee Investigating the Concerns of the Community and Recommendations made to the School and the Board of Education Previous to the Walkout*, May 1, 1968, Box 45, Folder 35, DCCR.
- ⁸² É tipicamente o caso que algum de um número de factores locais afecte a implementação de políticas de reforma curricular nas escolas actuais tantas as diferenças significativas entre as propostas curriculares como as que os nacionalistas negros de Detroit apresentaram e como elas apareceram nas escolas. Ver Herbert M. Kliebard and Barry M. Franklin, The Course of the Course of Study: History of Curriculum, in *Historical Inquiry in Education: A Research Agenda*, ed. John Hardin Best (Washington: American Educational Research Association, 1983), 149. Esta diferença entre as propostas curriculares e a implementação do currículo é visionada na distinção que David Tyack e Larry Cuban fizeram entre "política falada" e "política em acção." Ver David Tyack and Larry Cuban, *Tinkering Toward Utopia: A Century of Public School Reform* (Cambridge: Harvard University Press, 1995), 40-41. Ver também a sua discussão de como a implementação das propostas de reforma nas escolas actua para mudá-las de maneiras muito diferentes (pp. 60-84). Para uma descrição do programa dos teste standardizado do estado, o Michigan Educational Assessment Program, e os seus 'standards' curriculares ver, *Michigan Department of Education*,

Michigan Curriculum Framework (Lansing, 1996); Michigan Department of Education and Michigan Department of Treasury, Performance Audit of the Michigan Education Assessment Program (www.state.mi.us/audgen/comprpt/docs/r312Q099.p_df).

⁸³ *Washington Post*, Agosto 16, 1991, Agosto 26, 1991.

⁸⁴ Karen Houppert, Separatist But Equal? *The Village Voice* 37 (Maio, 10, 1992), 27-31; John Hartigan, Jr., ***Racial Situations: Class Predicaments of Whiteness in Detroit*** (Princeton: Princeton University Press, 1999), 209-245.

⁸⁵ *Detroit Free Press*, Julho 19, 1993; Boston Globe, Novembro 6, 1997.

⁸⁶ Calculei resultados médios (satisfatórios ou proficientes) na leitura e matemática (4^o e 7^o níveis) e ciências e escrita (5^o e 8^o níveis) nos testes da Michigan Assessment Program, 2000, para as escolas “Afro-centradas” de Detroit’s, os resultados de todo o districto, nos websites da Detroit Public Schools (www.detroit.k12.mi.us/schools/choice.htm), the Standard and Poors School Evaluation Services (www.ses.standardandpoors.com) e o Michigan Merit Award Program (vw.merila\vard.state.mi.us/mma/results.htm).

⁸⁷ Mirel, 407; David L. Angus and Jeffrey Mirel, ***The Failed Promise of the American High School, 1890-1995*** (New York: Teachers College Press, 1999), 200; Jeffrey Mirel, After the Fall: Continuity and Change in Detroit, 1981-1995, ***History of Education Quarterly*** 38 (Outono, 1998), 256-266; Jeffrey Mirel, Urban Public Schools in the Twentieth Century: The View from Detroit, in ***Brookings Papers on Education Policy*** 1999, ed. Diane Ravitch (Washington, D.C.: Brookings Institution Press, 1999), 52-54.

⁸⁸ David Labaree, ***How to Succeed in School Without Really Learning*** (New Haven: Yale University Press, 1997), 15-52. Especialmente útil na compreensão da razão por que os estado-unidenses têm resistido ao desenvolvimento de ‘standards’ educativos é a comunicação de Labaree *A History of Resistance to Educational ‘standards’* que entregou na ***National Conference on Education*** ‘standards’ em Michigan State University em Maio de 1998.

⁸⁹ ***Leadership Schools: Progress in Implementing Whole School Reform. Findings from the External Evaluation*** (Kalamazoo: SAMPI-Western Michigan University, 2000), 11.

Correspondência

Barry Franklin, Utah State University, Utah, Estados Unidos da América.
E-mail: barry.franklin@usu.edu

Texto publicado em *Currículo sem Fronteiras* com autorização
do autor. Tradução de Susana Guimarães (Universidade Católica Portuguesa)
e João M. Paraskeva (Universidade do Minho).
