



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**O MOVIMENTO NEGRO E A EDUCAÇÃO:
UMA ANÁLISE DA REVISTA DA ABPN**

JOÃO MARCOS DE SOUZA RODRIGUES

CAMPINA GRANDE/PB

2021

JOÃO MARCOS DE SOUZA RODRIGUES

**O MOVIMENTO NEGRO E A EDUCAÇÃO:
UMA ANÁLISE DA REVISTA DA ABPN**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Humanidades da Universidade Federal de Campina Grande, como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Práticas Educativas e Diversidade.

Orientador: Professor Doutor André Augusto Diniz Lira

CAMPINA GRANDE/PB

2021

JOÃO MARCOS DE SOUZA RODRIGUES

**O MOVIMENTO NEGRO E A EDUCAÇÃO:
UMA ANÁLISE DA REVISTA DA ABPN**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Humanidades da Universidade Federal de Campina Grande, como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Educação.



Professor Doutor André Augusto Diniz Lira
Orientador – PPGED – UFCG



Professora Doutora Fabiana Ramos
Examinadora Interna – PPGED – UFCG



Professora Doutora Elda Silva do Nascimento Melo
Examinadora Externa – PPGED - UFRN

R636m Rodrigues, João Marcos de Souza.
O movimento negro e a educação: uma análise da revista da
ABPN / João Marcos de Souza Rodrigues. – Campina Grande,
2021.
127 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal
de Campina Grande, Centro de Humanidade, 2021.
"Orientação: Prof. Dr. André Augusto Diniz Lira".
Referências.

1. Movimento Negro. 2. Educação. 3. Revista da ABPN. 4.
Estudos Afro-Brasileiros. 5. Produção Científica. I. Lira, André
Augusto Diniz. II. Título.

CDU 323.13:37.014.53(043)

AGRADECIMENTOS

Este trabalho se fez para aqueles (e por meio deles) que acreditam e lutam por um mundo humanamente justo. Um mundo em que as condições individuais de cada ser humano não sejam impeditivas para a construção de uma sociedade humanamente igual em condições de direito. Disto isto, entendo que todos que se empenham nessa luta não a fazem sozinhos, fato esse que me leva a agradecer àqueles que têm contribuído em minha caminhada.

Meus sinceros agradecimentos

Aos meus pais, Geraldo e Pedrina, por sempre me apoiarem nas minhas decisões e me incentivarem à busca do conhecimento por meio dos estudos.

Aos meus irmãos, Ana e Pedro, pessoas que sempre estiveram comigo nas horas de aflição e alegrias.

A minha companheira Noemia, que, com amor e companheirismo, tem compartilhado comigo as alegrias, os sonhos, conquistas, tristezas e decepções que a vida nos permite sentir.

Ao meu orientador Professor Doutor André Augusto Diniz Lira, por ter acreditado em mim e ter me apoiado nessa empreitada.

À Professora Doutora Risomar Alves dos Santos, grande amiga que me acompanhou durante grande parte do meu percurso na universidade. Pessoa que me incentivou a acreditar em meus sonhos mesmo e me proporcionou momentos de aprendizados indispensáveis para a construção identitária como negro.

Aos amigos que contribuíram de alguma forma para que eu chegasse até aqui, em especial aos meus amigos e colegas: Anderson Varela, Bruno, Marcos Adan, Felipe, Juliana, Eduardo, Marina e tantos outros que me ajudaram de alguma forma.

Às Professoras Doutoras Fabiana Ramos e Elda Silva do Nascimento Melo, pela disponibilidade em contribuir com este trabalho.

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo central investigar o caráter educador do Movimento Negro por meio de uma revisão sistemática na Revista da ABPN (Associação Brasileira de Pesquisadores Negros), desde a sua fundação, tendo como base a discussão de Nilma Lino Gomes (2017), que postula o papel educador do MN. Desse modo, os nossos objetivos específicos são: a) apresentar panoramicamente a relação entre o Movimento Negro e a Educação, no quadro da História brasileira; b) caracterizar a constituição do Movimento Negro contemporâneo; c) fazer leituras exploratórias, seletivas, analíticas e interpretativas da produção da “Revista da ABPN”, considerando os principais temas, achados de pesquisas e evolução dessa discussão. Trata-se, portanto, de uma revisão sistemática de literatura que teve como descritores de busca as palavras: “Movimento Negro”, “Movimento Negro Educação”, “Movimento Negro Formação”, “Formação” e “Letramento”. Foram realizadas leituras exploratórias, seletivas, analíticas e interpretativas, seguindo a proposta de Gil (2002). De um total de 237 artigos, foram selecionados 40. A partir da análise do material, verificamos que a maioria dos textos são ensaios teóricos (83%), enquanto uma parte residual é de artigos de natureza empírica (17%). Os temas recorrentes foram: Movimento Negro e Mídia, Movimento Negro e Gênero, Movimento Negro e Letramento, Movimento Negro e Identidade, Movimento Negro e Movimento Quilombola, Movimento Negro e Políticas Públicas de Educação, Movimento Negro e Intelectuais Negros e, por último, Movimento Negro e Movimento Cultural. Desse modo, constatamos que a produção inserida na revista não se limita apenas a diagnosticar as desigualdades sociais em que estão inseridos os negros¹, mas, sobretudo, viabilizar um espaço público de debates políticos para e pelo MN, cuja característica principal é a dimensão educadora. Por fim, a tese de Gomes (2017) dá importância ao MN para a educação da sociedade, mostrando-se significativo para se compreender a produção na área do ponto de vista acadêmico e político emancipatório.

Palavras-chave

Movimento Negro. Educação. Revista da ABPN. Estudos Afro-Brasileiros. Produção científica.

¹ Ao longo do presente estudo, far-se-á uso do masculino em casos de generalização, não havendo, nesta decisão, nenhuma tendência sexista e/ou de desrespeito ou de descaso às linhas de inclusão de gênero. Escolheu-se aqui, tão somente, uma postura de observância à Norma Culta da Língua Portuguesa, em suas convenções no tocante ao uso do masculino como elemento generalizador.

ABSTRACT

The main objective of this study is to investigate the educative character of the Black Movement through a systematic review in the Revista da ABPN (Brazilian Association of Black Researchers), since its foundation, based on the discussion of Nilma Lino Gomes (2017), that postulates the educational role of the MN. In this way, our specific objectives are: a) to present a panoramic view of the relationship between the Black Movement and Education, within the framework of Brazilian history; b) to characterize the constitution of the contemporary Black Movement; c) make exploratory, selective, analytical and interpretative readings of the production of the “Revista da ABPN”, considering the main themes, research findings and evolution of this discussion. It is, therefore, a systematic review of literature that had as search keywords the words: "Black Movement", "Black Movement Education", "Black Movement Training", "Training" and "Literacy". Exploratory, selective, analytical and interpretive readings were carried out, following the proposal of Gil (2002). Of a total of 237 articles, 40 were selected. From the analysis of the material, we found that most texts are theoretical essays (83%), while a residual part is articles of an empirical nature (17%). The recurring themes were: Black Movement and Media, Black Movement and Gender, Black Movement and Literacy, Black Movement and Identity, Black Movement and Quilombola Movement, Black Movement and Public Education Policies, Black Movement and Black Intellectuals and, finally, Movement Negro and Cultural Movement. In this way, we found that the production included in the magazine is not limited to diagnosing the social inequalities in which blacks are inserted, but, above all, enabling a public space for political debates for and by MN, whose main characteristic is the educational dimension. Finally, Gomes (2017)'s thesis gives importance to MN for the education of society, proving to be significant for understanding the production in the area from an academic and political emancipatory point of view.

Key words

Black Movement. Education. ABPN magazine. Afro-Brazilian Studies. Scientific production.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Representação do processo de seleção de trabalhos.....	68
Figura 2. Movimento Negro e Políticas públicas de educação.....	78
Figura 3. Movimento Negro e Movimento Quilombola.....	94
Figura 4. Movimento Negro e Gênero.....	98
Figura 5. Movimento Negro e Identidade.....	102
Figura 6. Temas emergentes: Movimento Negro e Mídia.....	105
Figura 7. Mídia hegemônica.....	106
Figura 8. Mídia Negra.....	108
Figura 9. Movimento Negro e Letramento.....	111

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Autores (Formação Acadêmica).....	70
Tabela 2. Movimento Negro e Intelectuais Negros.....	84
Tabela 3. Movimento Negro e Movimentos Culturais.....	89

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Natureza dos artigos.....	69
Gráfico 2. Artigos (Quantidade de autores por texto.....	71

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

- ANPED** – Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação
- ABPN** – Associação Brasileira de Pesquisadores Negros
- AI**s – Atos Institucionais
- AI-5** – Ato Institucional Número 5
- ARENA** – Aliança Renovadora Nacional
- ANC** – Assembleia Nacional Constituinte
- CNB** – Congresso Nacional do Negro
- CEBs** – Comunidades Eclesiais de Base
- CECAN** – Centro de Cultura e Arte Negra
- CONNEAB** – Consórcio Nacional de Núcleos de Estudos Afro-brasileiros
- COPENE** – Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros
- CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CCN** – Centro de Cultura Negra
- FNB** – Frente Negra Brasileira
- FHC** – Fernando Henrique Cardoso
- Flacso** – Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais
- FRENAPO** – Frente Negra de Ação Política de Oposição
- FUNAI** – Fundação Nacional do Índio
- FNDEP** – Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública
- GT** – Grupo de Trabalho
- GTI** – Grupo de Trabalho Interministerial
- IPCN** – Instituto de Pesquisa das Culturas Negras
- LDBN** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MN** – Movimento Negro
- MNU** – Movimento Negro Unificado
- MCV** – Movimento Custo de Vida
- MNUCDR** – Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial
- MDB** – Movimento Democrático Brasileiro
- NEAB** – Núcleo de Estudos Afro-brasileiros
- OAB** – Ordem dos Advogados do Brasil
- ONGs** – Organizações Não Governamentais
- ONU** – Organização das Nações Unidas

PAEG – Programa de Ação Econômica do Governo
PCB – Partido Comunista Brasileiro
PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PDT – Partido Democrático Trabalhista
PTB – Partido Trabalhista Brasileiro
PT – Partido dos Trabalhadores
PDS – Partido Democrático Social
PFL – Partido da Frente Liberal
PEC – Proposta Emenda à Constituição
PNDH – Programa Nacional de Direitos Humanos
PROUNI – Programa Universidade para Todos
SINBA – Sociedade de Intercâmbio Brasil-África
SEPPIR – Secretaria Especial da Igualdade Racial
SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
USP – Universidade de São Paulo
TEN – Teatro Experimental do Negro
UFPR – Universidade Federal do Paraná
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
UFMA – Universidade Federal do Maranhão
Uerj – Universidade do Estado do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO I

Introdução.....	14
1.1 Situando o campo dos Estudos Afro-Brasileiros.....	21
1.2 As relações históricas entre o negro, a ciência e a intelectualidade brasileira.....	25

CAPÍTULO 2

O MOVIMENTO NEGRO E A EDUCAÇÃO: UM PANORAMA HISTÓRICO.....	30
2.1 Constituição do Movimento Negro contemporâneo: lutas por emancipação.....	36
2.1.1 O surgimento do Movimento Negro contemporâneo.....	37
2.2 O Movimento Negro e as aproximações com o Estado.....	43
2.2.1 O Movimento Negro e a Constituinte (1988).....	48
2.3 Estado brasileiro, neoliberalismo e o Movimento Negro.....	56

CAPÍTULO 3

A REVISTA DA ABPN E A METODOLOGIA DA PESQUISA.....	64
3.1 A Revista da ABPN.....	64
3.2 Revisões sistemáticas de pesquisa.....	65
3.3 Descrição do <i>corpus</i> documental.....	66

CAPÍTULO 4

ANÁLISE TEMÁTICA DAS CATEGORIAS.....	72
4.1 Movimento Negro e Políticas Públicas de Educação.....	73
4.2 Movimento Negro e Intelectuais Negros.....	82
4.3 Movimento Negro e Movimentos Culturais.....	87
4.4 Movimento Negro e Movimento Quilombola.....	92
4.5 Movimento Negro e Gênero.....	96
4.6 Movimento Negro e Identidade.....	99
4.7 Movimento Negro e Mídia.....	104
4.7.1 Mídia Hegemônica.....	105
4.7.2 Mídia Negra.....	107
4.8 Movimento Negro e Letramento.....	109

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	114
---------------------------	-----

REFERÊNCIAS.....	119
------------------	-----

CAPÍTULO 1: Introdução

“A educação pode existir livre e, entre todos, pode ser uma das maneiras que as pessoas criam para tornar comum, como saber, como idéia, como crença, aquilo que é comunitário como bem, como trabalho ou como vida. Ela pode existir imposta por um sistema centralizado de poder, que usa o saber e o controle sobre o saber como armas que reforçam a desigualdade entre os homens, na divisão dos bens, do trabalho, dos direitos e dos símbolos.

A educação é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade.

[...] A educação existe no imaginário das pessoas e na ideologia dos grupos sociais e, ali, sempre se espera, de dentro, ou sempre se diz para fora, que a sua missão é transformar sujeitos e mundos em alguma coisa melhor, de acordo com as imagens que se tem de uns e outros” (BRANDÃO, 2007, p. 10 e 12).

A compreensão da educação, em uma abordagem ampla, tem sido palco de diversas publicações no Brasil. Carlos Rodrigues Brandão (2007), que escreveu o livreto *O que é educação?*, teve mais de 49 reimpressões da primeira edição de 1981. Nesse pequeno ensaio, a educação evidencia-se por aspectos sociais, antropológicos e históricos, visando à emancipação do ser humano e a transformação social, como se pode ler na epígrafe acima. Mais recentemente, Arroyo (2017) propôs uma ampliação do escopo da pedagogia por meio de reflexões sobre a limitação da pedagogia tradicional, que não leva em conta a formação de “Outros Sujeitos”, bem como de suas práticas educativo-emancipatórias, destacando-se a afirmação das identidades étnico-raciais e as pedagogias do desenraizamento e da desterritorialização. A abordagem de Brandão é mais antropológica, baseando-se, inicialmente, na questão indígena. A perspectiva de Arroyo é mais da área que se convencionou chamar “educação popular” com foco na luta dos movimentos sociais do campo.

Esta dissertação, seguindo a lógica que permeia os estudos e pesquisas da Linha 2 do Mestrado em Educação do PPGEd/UFCG, compreende também a educação de um ponto de vista amplo, no qual as práticas educativas emergem e se desenvolvem em vários âmbitos na sociedade, não se restringindo aos processos escolares. O Movimento Negro e a Educação enlaçam-se aqui como norteadores de uma construção histórica abrangente que tem ganhado corpo, tendo sido invisibilizada por muito tempo.

Durante muito tempo, os manuais de história de educação² pouco ou nada exploraram as experiências educacionais da população negra. Muito dessa omissão deveu-se à compreensão de que o negro, por estar na condição de escravo, era impossibilitado de frequentar a escola e estaria submetido apenas a uma pedagogia da violência. Esse entendimento simplificado forjava a ideia de que negro e escravo eram sinônimos (FONSECA, 2016), limitando a necessidade de se procurar entender as experiências educacionais desses sujeitos.

A partir da década de 1980, vários movimentos sociais tomam a cena política brasileira na luta pela redemocratização e garantia de direitos, impulsionando a aproximação desses atores políticos junto ao Estado brasileiro. Essa aproximação, por sua vez, exigiu o aprimoramento dos negros em novas formas políticas de ação, para além do campo reivindicativo, que se manifestou na proposição e na defesa de políticas sociais. Nesse processo histórico, as ações organizadas e conflituosas desempenhadas pelo Movimento Negro (MN) efetivaram-se a partir de práticas educativas que incluem as práticas familiares, institucionais, coletivas, entre outras. Com base na definição de Domingues (2007), entendemos o Movimento Negro como os negros em luta com o objetivo de sanar os problemas que são fruto das discriminações raciais e que dificultam ou impedem a sua inserção social. Esses problemas, segundo o autor, manifestam-se na marginalização do negro no acesso ao mercado de trabalho, do direito à educação, na política, na inclusão social e com a falta de reconhecimento e valorização das manifestações culturais.

Nesse contexto, o MN passa a ocupar ainda mais destaque como objeto e sujeito da produção de conhecimento científico. Assim, as ações do MN contra a discriminação racial e pela integração social do negro vão se desenvolver em um processo educativo em que o movimento, ao agir, educa-se e educa a sociedade. Por sua vez, essa agência educativa manifesta-se em variadas práticas, que, além de produzir um tipo específico de conhecimento, busca manifestá-lo como conhecimento válido com a produção científica e por meio dela.

A discussão sobre o Movimento Negro como movimento educador foi objeto de pesquisa de Nilma Lino Gomes (2017). Essa pesquisadora apontou o papel do MN na sistematização dos saberes produzidos historicamente pelos negros e que tem o *status* político de saberes emancipatórios, principalmente por ressignificar o conceito de raça, fator esse que impacta diretamente na forma de entender o racismo brasileiro e sua relação com os aspectos políticos, teóricos e ideológicos da sociedade. Essa ressignificação, por sua vez, imprime uma

² Esses manuais eram utilizados para o ensino de disciplina de história da educação nos cursos de formação de professores.

mudança profunda no entendimento do local das pessoas negras no processo histórico de constituição da nossa sociedade.

Partindo de pressupostos teóricos desenvolvidos por Boaventura de Sousa Santos sobre o lugar do conhecimento no surgimento e desenvolvimento da modernidade ocidental, Gomes (2017) afirma que, no citado período, ocorreu uma redução dos conhecimentos à ciência moderna, fator esse que construiu formas de distinções no interior da própria sociedade – a regulação e a emancipação social – que comportam, em seu interior, duas formas de conhecimento: o *conhecimento-emancipação* e o *conhecimento-regulação*³, tendo este último se convertido em um conhecimento legítimo por estar vinculado a procedimentos, instrumentos e produtos advindos da ciência moderna ocidental.

Já o conhecimento científico no *conhecimento-emancipação* (que se origina por meio da imersão no mundo, na busca da superação de dicotomia teoria e prática, não pretendendo se estabelecer como conhecimento total e perpétuo) é tido como um saber localizado temporalmente e contextualizado. Contudo, esse conhecimento, por estar situado em uma tensão dialética, pode ser incorporado pelo conhecimento-regulação com o risco de também atuar como regulatório da vida dos sujeitos. Como possível solução para esse problema, a autora propõe uma reavaliação do conhecimento-emancipação como forma de lhe conferir primazia sobre o conhecimento-regulação, movimento que se estabelecerá mediante a descoberta dos elementos culturais menos colonizados suprimidos pela modernidade que se tornarão guias na busca de novos paradigmas de emancipação social que podem ser identificados ao nível de “regulação” na comunidade e ao nível de “emancipação” na racionalidade estético-expressiva (GOMES, 2017).

Com o aprofundamento do diálogo com esses pressupostos sociológicos, a autora os reconhece como instrumento para a mudança de primazia no conhecimento ocidental que se dará por meio do desenvolvimento de uma pedagogia das ausências e das emergências⁴ como forma de oportunizar novas inquietações no campo educacional e escolar, novas reflexões e novas formas de racionalidades e que esteja em sintonia com os movimentos sociais. Com

³ O conhecimento-emancipação é a trajetória entre um estado de ignorância e um estado de saber. O primeiro, segundo Boaventura, é denominado colonialismo, e o segundo, a solidariedade. Já o conhecimento regulação parte de um estado de ignorância (caos) e um estado de saber (ordem).

⁴ O campo da produção do conhecimento em educação, assim como outros, partilha da razão metonímica que confere primazia ao conhecimento científico como a única forma de racionalidade legítima. Com isso, a construção de uma pedagogia das ausências busca apresentar outras formas de conhecimentos e saberes educadores, como os produzidos nos movimentos sociais, entre eles, o MN, como saberes legítimos e que são produzidos como não existentes, principalmente por meio do currículo. Já a pedagogia das emergências seria a criação de possibilidades de projetos de superação das carências sociais causadas pelo racismo a partir das possibilidades concretas, além de desestabilizarem os modelos epistemológicos dominantes. Para mais informações, ver Gomes (2017).

isso, defende a criação de projetos educativos comprometidos com os conflitos como forma de criar subjetividades rebeldes e inconformistas que questionem as “subjetividades conformistas” existentes nos currículos da Universidade e da Educação Básica. Defende, desse modo, a construção de uma teoria crítica educacional que esteja comprometida com uma vigilância epistemológica sobre o campo da produção do conhecimento educacional e que busque a superação da dicotomia entre saber e conhecimento por meio da relação entre o conhecimento produzido pela ciência e outras formas de conhecer e pensar o mundo, fazendo emergir disso uma pedagogia pós-abissal (idem).

Com isso, articula o potencial pedagógico e educacional do MN à necessidade dessa nova pedagogia, tendo em vista que ele é produtor de saberes específicos, cuja racionalidade está marcada pela ideia de “raça” em uma sociedade racializada desde sua formação. Assim, a produção e a manifestação desses saberes têm ocorrido historicamente por meio das ações do MN em níveis nacional e intencional, propagadas e desenvolvidas por esse ator político em várias frentes de luta na realidade social, não podendo ser considerados um saber menor nem residual, mesmo consistindo em saberes diferentes do conhecimento científico. Diante dessa constatação, a autora nos apresenta três tipos de saberes específicos produzidos pelo MN, que são: os saberes identitários, os políticos e os estético-corpóreos, formas de saber que se manifestam de forma articulada na realidade social.

Constatamos, a partir da discussão de Gomes (2017), que o impacto desses saberes apresenta-se, principalmente, com a inclusão e a tematização da raça de forma ressignificada na organização política das instituições do Estado brasileiro, fator esse que tem ocasionado um impacto na produção do conhecimento científico, fazendo com que a questão racial passe a ocupar outro lugar político. A partir dessa afirmação, podemos contatar, como exemplos do impacto dos “saberes políticos” no âmbito da produção do conhecimento, a fundação da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN), no ano 2000, e a criação do Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros (Copene), evento organizado e promovido pelos intelectuais negros bianualmente.

Na dimensão interna das instituições de ensino superior, esse impacto pode ser evidenciado por meio da organização dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros (NEABs), em que as questões étnico-raciais são colocadas no plano da produção de pesquisas, projetos, formação de professores, da fiscalização da implementação de políticas afirmativas e da introdução da História da África e Relações Étnico-raciais nos currículos dos cursos das instituições mediante a criação de disciplinas. Com isso, os intelectuais negros e pesquisadores passam a ocupar espaço na discussão sobre as questões raciais como forma de

garantir a efetivação dos direitos da população negra, que, estando determinados pelas ações afirmativas, levam os “saberes políticos” a entrarem em ação contra a ignorância sobre a questão racial no Brasil (idem).

Os saberes políticos tornaram-se imprescindíveis à ação do MN como educador, por ocasionar a promoção da educação tanto em seu sentido *latu*, por meio de atividades de formação política e de ação nos espaços sociais em que busca imprimir suas demandas, como também na educação em seu sentido *stricto*, no âmbito da educação escolar formal, em que busca atuar sobre as determinações curriculares junto aos professores, desenvolvendo atividades pedagógicas (ainda negligenciadas) voltadas a legitimar as resoluções da legislação educacional sobre a temática étnico-racial. Cruz (2004, p. 180-181) salienta que:

[...] o caráter educativo dos movimentos sociais apresenta-se como forma de aprendizagem aos participantes das mobilizações, das organizações e dos movimentos em geral, como efeito pedagógico multiplicador que espalha ações coletivas por todo o país, colocando demandas específicas dentro e fora da instituição escolar, o que implica dizer que os movimentos sociais têm caráter educativo, percebido pelos sujeitos neles envolvidos e pela sociedade como um todo.

Com isso, entendemos que a agência dos movimentos sociais apresenta-se como transversal a vários campos de força e espaços simbólicos que alicerçam a vida social, fator esse que leva a uma construção do saber, implicado com o próprio processo de desenvolvimento das ações desses movimentos na sociedade. Desse modo, o processo de ensino e a aprendizagem consubstanciam-se na própria experiência concreta de viver na luta política e que, mesmo não sendo desenvolvido diretamente na instituição escolar, toma-a como um dos instrumentos de promoção desses saberes.

A educação assume o papel de autoformação da sociedade, situando-se entre as práticas sociais e os conflitos que decorrem dessas práticas, fator esse que confere importância ao papel dos Movimentos Sociais na promoção de um processo educacional emancipatório, tendo em vista que a instituição escolar tem assumido uma cultura empresarial, baseada em conhecimentos instrumentalizados sem nenhuma vinculação crítica (STRECK, 2006). Assim,

Do ponto de vista das práticas educativas pode-se aprender muito com a forma como os movimentos lidam com os conflitos na sociedade circundante; com as suas estratégias para experienciar as continuidades e as rupturas. Pode-se aprender também a enraizar as práticas educativas na cultura ou nas culturas do lugar ou da região, colocando as perguntas sobre

quem se é e quem se pretende ser e recompondo a memória. É impressionante a riqueza e o vigor do conhecimento produzido por movimentos que buscam recuperar a sua trajetória, seja de negros, de povos indígenas, dos movimentos do campo ou das mulheres. Trata-se, não só de aproveitar estes saberes ali produzidos, mas também de conhecer a metodologia desenvolvida (STRECK, 2006, p. 105).

Compreendemos, assim, que o potencial pedagógico intrínseco às ações dos Movimentos Sociais pode ser incorporado à educação escolar como forma de se desenvolver uma pedagogia emancipatória, capaz de superar o atual estado de coisas da educação pública brasileira, que ainda permanece limitada a uma prática conteudista desvinculada da realidade histórica e social, em que surgem os conteúdos ensinados, e da realidade em que estão sendo transmitidos.

Quando nos deparamos com um sistema educacional que está cada vez mais submetido a uma racionalidade empresarial, percebemos que educação formal deixa de cumprir o papel de processo ontológico de formação humana global, ficando restrita a uma prática conteudista submetida a um sistema de avaliação. Esse tipo de lógica imposta à escola acaba por suprimir qualquer possibilidade de desenvolvimento de uma prática educativa realmente emancipatória em que as relações sociais e os conflitos intrínsecos a elas, vivido por alunos e professores, sejam colocados como núcleo desencadeador do processo de desenvolvimento do conhecimento.

Desse modo, partindo do entendimento de que o MN produz uma forma de conhecimento que pode dialogar com conhecimento científico, questionamo-nos: como as ações educativas do MN são apresentadas nas produções da Revista ABPN? Em quais frentes do MN essas ações educativas se manifestam? Portanto, como forma de responder a essas perguntas, elencamos como *objetivo central* de pesquisa investigar o caráter educador do Movimento Negro por meio de uma revisão sistemática na Revista da ABPN (Associação Brasileira de Pesquisadores Negros), desde a sua fundação. Como *objetivos específicos*, consideramos: a) apresentar panoramicamente a relação entre o Movimento Negro e a Educação, no quadro da história brasileira; b) caracterizar a constituição do Movimento Negro contemporâneo; c) fazer leituras exploratórias, seletivas, analíticas e interpretativas da produção da “Revista da ABPN”, considerando os principais temas, achados de pesquisas e evolução dessa discussão.

No tocante aos aspectos individuais, esta pesquisa dialoga diretamente com as minhas experiências pessoais e educacionais como homem negro, proletário e sertanejo, que sente no corpo e na mente os efeitos nefastos do racismo e da condição de classe como fatores que, por

muito pouco, não me levaram ao abandono dos estudos. Considero oportuno explicitar que, no último semestre do ano de 2020, devido à pandemia da COVID-19, tive que modificar a pesquisa proposta inicialmente (de cunho etnográfico) para uma pesquisa de cunho bibliográfico. Também tive que mudar de orientador acadêmico, uma vez que a professora orientadora, Doutora Ana Dorziat, teve seu contrato de professor visitante encerrado nesse mesmo período de redefinições. O objeto da pesquisa não sofreu modificações, e aproveitamos grande parte da revisão de literatura realizada anteriormente.

Esta pesquisa justifica-se academicamente pelo fato de que o campo da pesquisa em educação ainda se mostra resistente em procurar entender e incorporar os conhecimentos e práticas pedagógicas desenvolvidos pelo Movimento Negro como elementos essenciais para a construção de um projeto educacional nacional que possa se estabelecer a partir da realidade das pessoas negras como forma de promover uma educação emancipatória. Essa visão conflita com a atual estrutura educacional, imposta à população de cima para baixo, e pouco ou nada dialoga com as realidades educacionais de nosso país. No plano social, acreditamos que esta pesquisa pode contribuir de forma positiva para pensarmos a educação brasileira a partir das necessidades concretas das pessoas negras, de modo que os saberes e as práticas produzidas pelo MN levem ao desenvolvimento de uma pedagogia que supere o enrijecimento, a despolitização e alienação eurocêntrica e pequeno-burguesa contida em grande parte das práticas reais da educação brasileira pública.

A dissertação está organizada em três capítulos além deste de Introdução. No Capítulo 2, como estabelecido em nossos objetivos de pesquisa, faremos uma contextualização histórica da relação entre o MN e a educação, evidenciando, nesse percurso, a atuação política de organizações negras que tiveram papel importante na promoção do acesso à educação da população negra. Com isso, deter-nos-emos de forma mais pormenorizada na constituição do MN contemporâneo, que ressurgiu no final da década de 1970, inaugurando um novo marco político e na luta antirracista dos negros brasileiros. No Capítulo 3, apresentamos a metodologia, descrevendo o processo de seleção e organização do nosso *corpus* documental de análise, a construção dos agrupamentos dos textos em categorias temáticas gerais. No Capítulo 4, apresentamos os resultados mediante sínteses dos trabalhos analisados por meio das categorias temáticas elencadas. Finalmente, constatamos uma profunda diversidade de formas de práticas educativas desenvolvidas pelo MN tanto no passado quanto no tempo presente.

1.1 – Situando o campo dos Estudos Afro-Brasileiros

O campo dos estudos sobre questões raciais tem buscado compreender os processos históricos, sociais e culturais de legitimação de dominação dos povos europeus sobre as populações africanas tanto na África quanto em países de outros continentes. Seu marco de origem situa-se na segunda metade do século XIX no continente europeu e estava intrinsecamente relacionado com a justificação do processo de expansão neocolonial no continente africano, principalmente por parte das potências coloniais da época (Inglaterra e França), levando à criação de institutos universitários de pesquisa voltados especificamente para o estudo do continente africano até a segunda metade do século XX (PEREIRA 2008).

No continente americano, esses estudos se estabeleceram a partir da segunda metade do século XX, entre as décadas de 1960 e 1970 em especial nos Estados Unidos, e foram promovidos por professores negros que o identificaram como *black studies*. Esses estudos também estavam voltados para a história do continente africano, mas tiveram como um dos fatores de consolidação as lutas pela descolonização do continente africano e a Guerra Fria. A partir da última década do século XX, momento de profundas mudanças na geopolítica e na economia mundial, novas questões emergiram no campo de estudo, principalmente as relacionadas ao processo de marginalização a que o continente africano estava submetido (como ainda permanece). Cabe frisarmos também que é a partir do estabelecimento desses estudos nos Estados Unidos em 1976 que surge o *afrocentrismo*, um movimento ideológico em que se difundia uma perspectiva de orgulho pautado em um passado idílico dos povos negros africanos, cuja centralidade era a cultura egípcia em contraposição a situações de racismo experienciadas pelos afro-americanos (PEREIRA, 2008).

Na região da América Latina, merece destaque a Associação Latino-Americana de Estudos Afro-Asiáticos, criada em 1976, no México. Essa associação tinha como propósito proporcionar parcerias entre os pesquisadores latino-americanos com pesquisadores do continente africano e asiático, com o propósito de promover um intercâmbio na divulgação de estudos referentes a esses continentes, levando-os a impulsionarem a criação de seções em vários países latino-americanos. No Brasil, a primeira seção foi criada em 1984 na Universidade de São Paulo (USP), decorrendo desse processo a fundação de outros centros de estudo em várias universidades brasileiras (PEREIRA, 2008).

Dialogando como parte desse campo internacionalista dos estudos do mundo africano, estabelecem-se, em nosso país, os Estudos Afro-Brasileiros. Estes não estão limitados somente à produção de conhecimentos científicos sobre a temática racial, mas têm atuado no

processo de formação identitária e intelectual, elementos estratégicos na luta contra o racismo e a discriminação em nosso país. Desse modo, esse campo tem como foco de discussão “[...] as raízes africanas e as problemáticas de vida e formação humana enfrentadas pelos negros, dialogam com conhecimentos produzidos por outras raízes étnico-raciais que constituem a humanidade” (SILVA, 2010). A autora também constata que esse campo de estudo tem ganhado força a partir do ano 2000, em decorrência da criação de grupos de pesquisa voltados para a temática, como também a criação dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, também conhecidos como NEABs.

Em se tratando especificamente dos NEABs, estes começaram a ser organizados nas décadas de 1980 e 1990 por professores universitários negros como espaços para o estudo da temática das relações raciais no Brasil, ganhando maior importância após a Marcha Zumbi dos Palmares, realizada em 1995 em Brasília. Com a implementação da Lei 10.639/2003⁵ e das diretrizes que organizam a implementação da Lei, os NEABs assumem um papel importante no processo de formação inicial e continuada de professores e na consolidação dos Estudos Afro-Brasileiros (SILVA, 2019).

Especificamente no campo da Educação, os Estudos Afro-Brasileiros assumem o papel de “enegrecer” a educação, incidindo principalmente na produção científica referente ao campo educacional, acarretando, em decorrência disso, nos processos educacionais baseados nesses conhecimentos científicos, uma maior evidência dos significados da educação para os povos africanos e afro-brasileiros, tendo em vista suas visões de mundo (SILVA, 2010).

Além dos impactos pedagógicos na educação escolar, o estabelecimento desse campo de estudo tem proporcionado um aumento significativo na produção acadêmica sobre a temática em periódicos científicos, teses e dissertações, além de contribuir para a criação de programas de pós-graduação específicos sobre a temática, e criação de linhas de estudos específicas para o estudo de temática em programas de pós-graduação. No campo dos estudos sobre Educação, podemos constatar, como evidências dos avanços dessa discussão, a inserção da temática étnico-racial em eventos acadêmicos da e na Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), com a criação, em 2001, do Grupo de Trabalho Educação e Relações Étnico-Raciais (GT) 21.

Em periódicos, esse expressivo aumento de produções na área da Educação para as Relações Étnico-Raciais pode ser diagnosticada no dossiê “Educação e Relações Étnico-

⁵ A Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003, instituiu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira em todas as escolas públicas e particulares do país. Posteriormente, a sua publicação, em 10 de março de 2008, ocorreu uma modificação no texto com a implementação da Lei 11.645, que instituiu a obrigatoriedade do ensino de História dos povos indígenas.

Raciais: o estado da arte”, publicado em 2018 na revista “Educar em Revista”, da Universidade Federal do Paraná – UFPR. Nesse dossiê, podemos encontrar um conjunto de artigos que são frutos de pesquisas de Estado da arte em que se apresenta um rico panorama do aumento de publicações sobre a temática Étnico-racial, vinculada a várias dimensões da pesquisa em Educação.

Nesse contexto de aumento da produção científica sobre a temática, também merece nossa atenção o papel desempenhado pelo intelectual negro, principalmente a partir da década de 1980, período em que o avanço da luta política do MN também questionou o campo da educação superior e da produção do conhecimento científico sobre as pessoas negras, tendo em vista a inserção de um incipiente contingente de pesquisadores negros na pós-graduação. Gomes (2009, p. 424) nos alerta para o fato de existirem variadas formas de ser intelectual negro e entende que

Nem todos são partícipes de pensamentos e produções emancipatórias. Há aqueles que se nutrem de idéias (*sic*) conservadoras e outros não. Há aqueles que possuem uma relação mais orgânica com o Movimento Negro e outros não. Alguns produzem conhecimento mais ampliado e de maior reconhecimento acadêmico e outros nem tanto. Há diferenças de gênero entre ser homem e mulher negra e localizar-se no terreno da intelectualidade.

Contudo, para além dessas distinções a autora entende que a característica principal desse processo é o fato de esses intelectuais estarem se inserindo em uma instituição racializada e se posicionarem politicamente nesse local (GOMES, 2009). Além disso, ocorre a criação de grupos de pesquisadores e intelectuais negros em universidades públicas, e o desenvolvimento de pesquisas voltadas para a compreensão das questões raciais como parte dos processos das desigualdades socioeconômicas na sociedade brasileira, fator que conferirá uma maior centralidade ao conceito de “raça” como frutos das relações sociais.

Esses intelectuais negros organizando-se em coletivos e associações científicas, como no caso da ABPN, iniciam uma nova fase na produção do conhecimento científico, que se desenvolve em articulação direta com o MN e militantes do movimento, sendo o campo da educação o que mais tem evidenciado suas ações. Delas, decorrem um outro tipo de conhecimento, que objetiva dar visibilidade às subjetividades negras e apontar os silenciamentos e omissões relacionadas à existência de determinados grupos étnico-raciais (GOMES, 2009).

No campo da educação, esses intelectuais colocam em questão as práticas educacionais, os conteúdos, a política educacional e os processos sócio-históricos que atuam

na manutenção da exclusão das pessoas negras. Além disso, questionam as teorias científicas hegemônicas e a própria instituição universitária, tendo em vista a preservação de práticas racistas no seu interior que se manifestam em muitos casos, a partir da dúvida sobre a capacidade intelectual desses pesquisadores negros.

Ao produzirem conhecimento, este irá se apresentar como um conhecimento engajado, tendo em vista que, ao assumir um papel político e acadêmico, acabam por não só produzir um conhecimento sobre as questões raciais, mas se inserem politicamente na luta antirracista, ao passo que cobram da universidade e do Estado a implementação de políticas afirmativas. Além disso, assumem como um dos seus desafios de fazer com que a ciência e os grupos que detêm espaços de decisão no campo científico possam observar a realidade social para além da sua dimensão social e econômica, começando a levar em consideração os aspectos culturais, simbólicos, das discriminações e das desigualdades raciais, de gênero e sexuais que impactam na vida dos sujeitos (GOMES, 2009).

A universidade, a partir de uma maior inserção de intelectuais negros, torna-se, desse modo, um espaço de profundas disputas políticas para esses sujeitos, tendo em vista que, durante o final do século XIX e início do XX, essa instituição foi responsável por difundir teorias raciais pseudocientíficas⁶ que justificaram, em nosso país, a constituição da sociedade a partir de tipos distintos de raças, em que as pessoas brancas ocupavam o posto de raças superiores, e as pessoas negras, de raças inferiores (idem). No campo da educação, principalmente a partir da década de 1940, as ações estatais voltadas para o atendimento das populações negras e pobres estabeleceram-se a partir de teorias positivistas no campo da psicologia, buscando imprimir, na educação escolar direcionadas a esses grupos, os preceitos das teorias raciais, com o intuito de se construir o ideal de homem brasileiro que tinha como referência o branco europeu, ou seja, uma educação voltada para o que eles entendiam como aperfeiçoamento da raça.

No tópico seguinte deste trabalho, faremos um panorama sobre a relação do estabelecimento da ciência no Brasil e a questão étnico-racial negra, tendo em vista que o desenvolvimento de teorias raciais e sua divulgação na transição do Brasil Império para o sistema republicano implicaram um profundo processo de racismo institucional contra as

⁶ Entre as teorias, destacou-se o “darwinismo social”, que justificava uma superioridade dos povos europeus industrializados sobre outros povos do planeta como raça superior e civilizada, e a tese do branqueamento, que, dialogando com as teses eugenistas que defendiam um padrão superior para a raça humana [que era o branco europeu], apontava para a possibilidade de os mulatos/mestiços brasileiros serem uma raça transitória para a raça branca e que seria aprimorada a partir do processo imigratório europeu para o país.

peças negras em que seus efeitos deletérios ainda se fazem presentes nas relações entre os grupos étnico-raciais em nossa sociedade.

1.2 As relações históricas entre o negro, a ciência e a intelectualidade brasileira

O debate científico que se sucedeu entre o século XVIII e XIX na Europa sobre a origem das raças humana influenciou profundamente os cientistas brasileiros, tendo se estabelecido no campo científico brasileiro da época a partir das duas perspectivas científicas: o pensamento poligenista e o monogenista⁷, que se desenvolveram em um processo de disputa de explicação e justificação da ideia de raças humanas. Nessas disputas, os cientistas poligenistas tinham como um de seus principais interesses superar as visões monogenistas, que, segundo eles, contribuía para manter a tradição religiosa difundida no livro bíblico de Gênesis (SANTOS, 2005).

No contexto brasileiro, principalmente nos finais do século XIX e primeiras décadas do XX, as teorias raciais ganharam um lugar importante e genuíno, principalmente porque já nos constituíamos como um país em que estava estabelecido um profundo processo de mestiçagem entre os grupos, o que chamou a atenção de naturalistas europeus e norte-americanos que por aqui passaram. O fator “mestiço”, quando observado a partir das visões científicas sobre as raças que eram hegemônicas desde o século XIX, colocava o Brasil como um país em um profundo processo de atraso de desenvolvimento civilizacional, visto que a mestiçagem era entendida como um processo de degeneração das raças.

Dados os problemas que a questão racial apresentava para o Brasil na virada de século, “homens de ciência”⁸ se engajaram na busca de constituição de um novo projeto de nação, em que se manifestou a necessidade de afirmação de uma unidade racial do povo brasileiro. É nesse contexto que o branqueamento se apresentou como uma solução viável à necessidade de unidade racial. E, para tanto, alguns intelectuais apoiados nas teorias científicas de raça assumiram uma perspectiva de “raça social” que tinha como base o darwinismo social.

A partir da máxima do evolucionismo social das raças, criou-se um ideário de perfectibilidade humana em que se instituiu uma hierarquia natural entre os povos em que o

⁷ Os cientistas monogenistas acreditavam que o ser humano teria advindo de um único ser, ou seja, de um ser humano primordial. A partir dessa premissa, elencavam que elementos como alimentação, clima e costumes eram critérios de diferença de variedades humanas, atribuindo mais peso à questão climática. Já os cientistas poligenistas relacionaram as diferenças humanas a condições biológicas dos sujeitos, tomando como concepção científica uma perspectiva evolucionista em que cada raça teria suas especificidades de linhagem, contrariando a ideia de um humano primordial.

⁸ Terminologia utilizada pela antropóloga Lilia Moritz Schwarz em seu livro “O espetáculo das Raças” para designar os intelectuais brasileiros do final do século XIX e início do XX.

homem branco estaria no nível máximo do desenvolvimento humano. Esses preceitos também contribuíram para uma justificativa moral da exploração por meio do trabalho, a qual defendia que as desigualdades sociais decorrentes do processo não existiam e que o importante seriam as diferenças raciais nas sociedades (SANTOS 2005). Foi com base nessas ideias que os intelectuais brasileiros buscaram legitimar a superioridade de uma ideia de raça branca sobre as populações negras e mestiças (mulatos), defendendo o controle sobre as populações negras. Para tanto, a Constituição 1891 surgiu com o intento de cumprir esse papel, ao adotar em seu texto critérios diferenciados de cidadania (SCHWARCZ, 1993).

No entanto, as importações dessas teorias raciais tiveram de ser submetidas a reformulações, devido ao grande contingente de mestiços que compunham o nosso país e que estavam inseridos nas várias esferas da sociedade, principalmente nas elites políticas. A partir desse período, a mobilidade e a ascensão dos sujeitos estavam relacionadas diretamente com a cor da pele, fator esse que estabelecia uma condição racial. A partir desse momento, difundiu-se a política de assimilação do mestiço para transformá-lo em branco, chamada de política do branqueamento, em que o mestiço foi visto como ganho evolutivo no processo de constituição de uma nação branca.

Entre os intelectuais brasileiros que defendiam uma perspectiva de evolucionismo social em que o mestiço foi tomado como elemento intermediário no contínuo de gradações de cor entre os polos negro e branco que estavam dispostos numa perspectiva hierárquica, encontrava-se o diretor do Museu Nacional do Rio de Janeiro, à época João Batista Lacerda, que foi o único representante latino-americano a apresentar um relatório no Primeiro Congresso Universal das Raças, realizado em Londres em 1911 (PETRUCCELLI, 1996). Nesse congresso, Lacerda, ao imprimir sua análise racialista e evolucionista sobre os reconhecidos como mestiços, afirmava que estes tinham um valor considerável de transformação e que detinham liberdade para se unir aos brancos, fator esse que levaria ao branqueamento da sociedade brasileira (SCHWARCZ, 2011).

O historiador e sociólogo Francisco José de Oliveira Viana, um dos principais ideólogos da política de branqueamento no Brasil, pautado em uma perspectiva antropológica do “ativismo”⁹, entendia que o mestiço estava localizado em duas categorias: os mestiços superiores e os inferiores. Os primeiros seriam suscetíveis à brancura pelas suas aptidões intelectuais, fator esse que os levaria a colaborar com os brancos mediante relações matrimoniais, posse de terras e aquisição de valores morais considerados superiores; já os

⁹ Segundo Munanga (1999), o ativismo seria uma lei antropológica inevitável que defendia que os indivíduos resultantes da mestiçagem tenderiam a retomar as características físicas, morais e intelectuais das raças originais.

segundos – os mestiços inferiores – eram facilmente identificáveis e eram tidos como incapazes e degradados (MUNANGA, 1999).

Por sua vez, a mestiçagem enquanto conceito foi constituída de forma ambígua. Segundo Munanga (1999), do ponto de vista da constituição dos povos, a mestiçagem foi um fenômeno que ocorreu em todas as partes do globo e que atingiu várias civilizações ao longo da história, fator esse que contribuiu para que esse processo tivesse menos implicações ideológicas, do que do ponto de vista da abordagem raciologista. Desse modo, a visão raciologista, ao tratar da mestiçagem, constitui bases para que esses cientistas definissem a ideia de “grandes raças” de forma antecedente a um estudo empírico sobre a constituição dos grupos étnicos conhecidos. Com isso, o fenômeno da mestiçagem abordado na visão raciologista, a partir da ideia da existência de “grandes raças”, constituiu-se como uma ideologia que serviu para ocultar a pouca consistência científica com justificativas pautadas na existência desses tipos puros de grandes raças, em que o homem branco ocupava o topo dessa suposta hierarquia natural.

A partir dessa explicação, o autor entende que existe uma confusão acerca do conceito biológico de miscigenação e o de cultura na antropologia, que, abordado a partir da ideia de hibridade, passou a ser entendido a partir de terminologias variáveis. Nesse sentido, entende que, no plano genômico, a mestiçagem é um processo que sempre ocorreu na história da humanidade. Contudo, o que se apresenta como problemático nesse processo são os fatores sociais, psicológicos, econômicos e político-ideológicos que decorrem dessa miscigenação biológica (MUNANGA, 1999).

O processo de branqueamento dos mestiços no Brasil estava pautado no projeto de progresso de uma nação branca aos moldes europeus. Para isso, era necessário retirar da população negra o direito de participação desse progresso, marginalizando-a e criando um forte discurso racista que se perpetua no imaginário e nas práticas sociais até o tempo presente. No plano das relações sociais, o discurso ideológico do branqueamento apresentou-se e apresenta-se ainda hoje na recusa às características fenotípicas do negro que são tidas como marcas de subalternização, fazendo com que os mestiços adotassem – e adotem – os ideais de branquidade¹⁰, ou brancura, para escapar dessa condição, como forma de negar sua identidade étnica afrodescendente.

¹⁰ Segundo a pesquisadora Edith Pisa (2005), a branquidade é uma identidade cultural não demarcada racialmente e voltada para os valores do grupo racial branco pautados no racismo e que está associada a vantagens estruturais para o grupo racial branco, um lugar em que as pessoas brancas observam os outros não brancos e a sociedade e um conjunto de práticas culturais que se apresentam como não demarcadas nem nomeadas.

A partir da década de 30 do século passado, o processo de assimilação dos mestiços no Brasil passou por mudanças e contestações. As perspectivas do darwinismo social que diferenciavam as raças no plano social e as hierarquizavam passaram a rivalizar com uma concepção culturalista de raça. Nessa visão culturalista, comum aos intelectuais regionalistas do Nordeste e aos cariocas, os mulatos ou mestiços que compunham a sociedade brasileira estariam sendo introduzidos na dinâmica social, a partir de seus elementos culturais. Tal perspectiva pretendia mostrar para todo o mundo que o Brasil, diferente de outros países onde foram inseridas populações negras, vivia em uma democracia racial. No sentido ideal do termo, democracia racial seria “um sistema racial desprovido de qualquer barreira legal ou institucional para a igualdade racial, e, em certa medida, um sistema racial desprovido de qualquer manifestação de preconceito ou discriminação” (DOMINGUES, 2005, p. 116).

Após a Segunda Guerra Mundial, período em que é instaurado no Brasil o Estado Novo, a ideia de “democracia racial” comparece como parte de um projeto de constituição de uma identidade nacional que se diferenciava da democracia liberal, do fascismo e do comunismo, constituindo-se como uma terceira via burguesa de formação de um Estado Nacional. Na organização interna do país, o termo foi utilizado com diferentes significados pelas elites regionais. Em São Paulo, apresentou-se no sentido de hierarquização das raças que se consubstanciava em uma ideia de superioridade da cultura europeia sobre os demais grupos e que tinha os bandeirantes como símbolo dessa superioridade. No Nordeste, tinha-se a busca de uma cultura luso-brasileira, que se deu por meio da discussão sociológica de Gilberto Freyre, e, no Rio de Janeiro, ocorreu uma exaltação do cadinho brasileiro como base para a construção de uma nação mestiça (GUIMARÃES, 2012).

Interessa-nos apontar que, nesse contexto histórico, a noção de nação mestiça que se estabeleceu durante a ditadura varguista também teve apoio da intelectualidade negra da época que se organizava em torno do Teatro Experimental do Negro (TEN), cujas principais lideranças foram os intelectuais negros Abdias do Nascimento e Guerreiro Ramos. Segundo a discussão feita por Guimarães (2012), a defesa da ideia de “democracia racial” mobilizada pela militância negra partia da constatação da necessidade de uma segunda abolição que garantisse a efetiva integração social e econômica do negro à nova ordem capitalista que aqui se desenvolvia, como também a criação de uma nova sociologia brasileira. Essas defesas de integração tinham certa consonância com as reivindicações dos militantes negros da Frente Negra Brasileira (FNB) em 1930.

O ideal de “democracia racial” (defendida pelos intelectuais/militantes negros), que, inicialmente, estava em conformidade com a perspectiva nacionalista de Florestan Fernandes,

Gilberto Freyre, entre outros, começou a se romper, tendo em vista que a ideia de democracia racial defendida pelas elites brasileiras estava pautada na defesa da inexistência de preconceito racial no país e na apropriação da cultura afro-brasileira pelos antropólogos e artistas “brancos”, fatores esses que foram questionados pela militância negra, principalmente a partir do momento em que esta começa a sofrer influência do movimento de negritude francófona¹¹, o que acarretou uma reinterpretação do conceito pela militância negra no Brasil, tomando o conceito como uma relação entre a defesa do negro como povo brasileiro e o ideal político de uma real “democracia racial” (GUIMARÃES, 2012).

Esses questionamentos, por sua vez, irão se aprofundar e tomar outras formas de ação política após a década de 1970, com o surgimento do Movimento Negro Unificado (MNU), devido aos profundos casos de violência sofridos pelas pessoas negras durante o período ditatorial, negados como racismo pelo Estado, e ao fato de que a ideia de democracia racial tornou-se uma política do regime ditatorial, fator esse que levou ao enquadramento de algumas organizações negras como subversivas.

O campo acadêmico também foi afetado pelos questionamentos do Movimento Negro contemporâneo, principalmente no tocante à ideia de uma história única, que seria a história dos colonizadores; o local das pessoas negras na produção acadêmica, ou seja, a luta no sentido de retirar o negro do local de objeto de estudo e colocá-lo no local de sujeito intelectual que busca estudar sua condição; um questionamento sobre a hegemonia de epistemologias eurocêntricas no campo científico brasileiro; o questionamento sobre a pouca quantidade de pesquisadores/professores negros na Universidade e a luta pela legitimação de um campo de estudo acadêmico voltado para as questões raciais no Brasil.

No próximo capítulo, iremos nos deter mais especificamente sobre o Movimento Negro e a Educação, partindo de um movimento histórico.

¹¹ Movimento político literário surgido em Paris em 1934, criado por escritores negros advindos de colônias francesas. Teve como principais fundadores o poeta e dramaturgo Aimé Césaire e o escritor Léopold Sédar Senghor, que chegou a se tornar presidente do Senegal. Para maiores informações, ver Zilá Bernd, “O que é Negritude”, coleção Primeiros Passos, e Kabengele Munanga, “Negritude: usos e sentidos”, coleção da série Princípios.

CAPÍTULO 2

O MOVIMENTO NEGRO E A EDUCAÇÃO: UM PANORAMA HISTÓRICO

A história da educação brasileira é marcada por profundas omissões e exclusão das pessoas negras. Se nos voltarmos para a segunda metade do século XIX, perceberemos que, por meios institucionais, já se apresentavam ações institucionais que garantiram um mínimo de acesso dessas pessoas à educação formal escolar. A reforma de Couto Ferraz, promulgada em 1854, que tornou obrigatório o ensino, com matrícula para pessoas de cinco a 15 anos de idade, vedava o acesso de pessoas escravizadas (PERES, 2010), mas deixava subentendido que negros libertos poderiam acessar essas escolas.

Devido a essa brecha nas restrições de acesso, em algumas províncias do país, pessoas negras libertas tiveram acesso à educação escolar, mesmo esta sendo restrita e precária. Contudo, pode ter sido esse parco acesso à educação escolar um dos fatores que tenha contribuído para a existência de intelectuais negros atuantes nas causas sociais e políticas no início do período republicano (ALMEIDA; SANCHEZ, 2016). Esses intelectuais foram os responsáveis por idealizar as primeiras organizações negras no século XX, período em que o nosso país passava por profundas mudanças estruturais na política, na economia e na cultura, reatualizando os processos de exclusão e de extermínio da população negra, sendo que, nesse contexto, essas práticas deram-se mediante políticas eugênicas adotadas pelo Estado, como foi mencionado no capítulo anterior.

Em 1930, após empossado o governo provisório, foi criado, em novembro do mesmo ano, o Ministério da Educação e Saúde Pública, em que Francisco Campos, um integrante do movimento Escola Nova¹², ocupou a pasta e foi o responsável pela implementação de um conjunto de decretos que ficou conhecido como Reforma Francisco Campos. Esses decretos instituíram a criação do Conselho Nacional de Educação; a organização do ensino superior no Brasil; a organização da Universidade do Rio de Janeiro; a organização do ensino secundário; o estabelecimento do ensino religioso em escolas públicas e a organização do ensino comercial (SAVIANI, 2010), estando de fora dessas reformas o ensino primário que ficou sobe responsabilidade dos Estados.

Com esses regulamentos, podemos constatar uma maior preocupação do Estado brasileiro com o campo educacional que se estabeleceu de forma mais profunda após a

¹² Movimento de Renovação Educacional no Brasil ganhou proeminência em 1930, após a divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). No manifesto, defendia-se uma escola pública universalizada, laica e gratuita.

promulgação da constituição de 1934, momento em que ocorreu a implementação de renovações na educação que estavam baseadas na instrução tecno-profissional e na psicologia infantil. Essas mudanças na organização escolar representavam, principalmente, os interesses da burguesia industrial, tendo em vista a necessidade de mão de obra especializada para atuar nas fábricas. Concomitante a esse processo, também ocorreu o retorno dos interesses da Igreja Católica no campo educacional, que se manifestou por meio da instituição do ensino religioso nas escolas.

Em relação às políticas educacionais promovidas pelos reformadores da educação, essas, além de estarem voltadas para a ampliação do acesso e educação, buscaram desenvolver e aplicar políticas de branqueamento à população pobre e não branca, ações essas que estavam vinculadas ao ideário de constituição de uma identidade nacional aos moldes europeus. Sobre essa política eugênica por intermédio da educação escolar, o historiador brasileiro Jerry Dávila aponta que

Os dirigentes da educação pública no Brasil na primeira metade do século XX não impediriam alunos de cor de frequentarem suas escolas. Ao contrário, entre 1917 e 1945, eles se empenharam em uma série de expansões do sistema escolar e em projetos de reforma que visavam a tornar as escolas públicas acessíveis aos brasileiros pobres e não-brancos que, na virada do século, eram, em sua ampla maioria, excluídos da escola. Esses educadores buscavam “aperfeiçoar a raça” – criar uma “raça brasileira” saudável, culturalmente europeia, em boa forma física e nacionalista (DÁVILA, 2006, p. 21).

A partir do relato do autor, é possível constatar que as escolas públicas do país, durante esse período, tornaram-se espaços profícuos para a difusão, a inculcação e o enaltecimento dos valores sociais brancos europeus, que, tendo se estabelecido como modelo ideal de humanidade depois de séculos de colonialismo, inseriam-se no contexto educacional por meio da ciência, da meritocracia e do ideário de modernidade (DÁVILA, 2006).

Com esses interesses estabelecidos na estrutura escolar, o acesso e a permanência de pessoas negras na escola, tanto públicas como privadas, ocorreram de forma muito contraditória, pois, ao tempo em que as pessoas negras conseguiam ter acesso ao ensino, este estava baseado em um processo ideológico de branqueamento, com o objetivo de introjetar nessas pessoas aspirações europeizadas da sociedade burguesa. Além disso, submeteu os grupos não brancos a um processo de exclusão racial na própria instituição escolar, tendo em vista as práticas racistas desenvolvidas pelos professores das instituições.

O relato de Olímpio Moreira da Silva em um artigo do jornal “A Voz da Raça”, periódico produzido pela Frente Negra Brasileira (FNB), expunha as reações discriminatórias perpetradas por professores. No artigo do jornal, foi denunciado que, em alguns grupos escolares, as crianças negras eram excluídas do processo educacional mediante o menosprezo de professores, tendo em vista que esse tipo de atitude, por ocasionar um baixo desenvolvimento nas crianças negras, fazia com que os pais as retirassem da escola. (DOMINGUES, 2008). Essa denúncia, assim como outras que eram divulgadas no jornal, expunha os profundos problemas relacionados à garantia do acesso à educação das pessoas negras.

Cientes desses problemas, os militantes negros tomaram para si a responsabilidade de promover a educação das pessoas negras, sendo esta uma das pautas prioritárias das organizações negras até os dias atuais. A FNB, umas das maiores organizações negras criadas no século passado, defendeu combate ao analfabetismo das pessoas negras como algo imprescindível, tendo em vista que o considerava como principal fator que mantinha as pessoas negras alienadas e subservientes à estrutura social, não podendo se firmar como cidadãos. Em seu curto período de existência, a FNB ainda conseguiu se estabelecer com uma organização de massas, tendo boa receptividade na comunidade negra, o que a levou a se lançar como partido político, que, após o golpe de Getúlio Vargas com a implementação da ditadura do Estado Novo em 1937, acabou entrando na ilegalidade.

No mesmo ano da instauração do Estado Novo, essa organização já contava com um contingente de 60 delegações espalhadas pelo país, estando submetida a uma estrutura hierárquica rígida e centralizada, fator esse que a levou a possuir somente dois presidentes durante seu período de existência (DOMINGUES, 2016). Em seu interior, também havia diferenças de classe, relacionadas à origem social de seus membros filiados e de seus dirigentes. Os primeiros eram, em sua grande maioria, pessoas de origem humilde, e os segundos ocupavam o estrato social intermediário na sociedade, o que lhes garantiu certa mobilidade social (DOMINGUES, 2016).

A formação educacional promovida pela organização, mesmo tendo como foco as pessoas negras, ainda estava baseada em preceitos eurocêntricos difundidos pelas elites, que eram tidos pelas lideranças negras como sinônimo de civilidade. Desse modo, as pessoas negras, ao tempo em que conseguiam se inserir na sociedade de classe por meio dos estudos, corriam o risco de ficar alienadas de sua história e da sua cultura. Mesmo com essa contradição interna sobre os preceitos que a educação deveria desenvolver nessas pessoas, é imprescindível destacarmos que o departamento mais importante da Frente Negra Brasileira

foi o de instrução (DOMINGUES, 2016). Nesse departamento, a organização trabalhava a partir de uma concepção de educação ampliada, o que a diferenciava da simples instrução escolar que estava restrito ao domínio das letras, por meio da alfabetização ou do puro processo de inserção na escola. Desse modo, Domingues, ao analisar a perspectiva educacional desenvolvida pela FNB, traz o seguinte apontamento:

O conceito de educação articulado pela entidade era amplo, compreendendo tanto o ensino pedagógico formal quanto a formação cultural e moral do indivíduo. A palavra educação era usada frequentemente com esses dois sentidos. Já a palavra instrução tinha um sentido mais específico: de alfabetização ou escolarização (DOMINGUES, 2016, p. 339).

Levando em consideração o que já havíamos dito e a definição do autor, podemos inferir que a educação na FNB desenvolveu-se como um processo complexo, e com algumas nuances, que, a nosso ver, eram contraditórias, pois era tida como um instrumento eficaz no combate à discriminação racial contra as pessoas negras, podendo até erradicá-la (DOMINGUES, 2008), apresentando-se ainda como um elemento criador de subjetividade que poderia levar essas pessoas a uma recusa a suas origens étnicas, como forma de se acomodarem ao ideal de sociedade eurocêntrico e burguês. Isso, por sua vez, estava relacionado ao fato de que

Geralmente se acreditava que a marginalização do negro no pós-abolição era uma herança da escravidão, que lhe teria entorpecido o potencial intelectual e/ou cultural. Em outros termos, a escravidão teria gerado o despreparo intelectual e/ou cultural do negro para o exercício da plena cidadania no mundo “moderno e civilizado” da República (DOMINGUES, 2008, p. 523).

A educação tornou-se, desse modo, um elemento indispensável e prioritário na organização institucional da FNB, o que levou à criação de um setor específico para esse fim, o “Departamento de Instrução”, ou de cultura, promotor de valiosas ações com o intuito de retirar as pessoas negras da condição de analfabetas e ignorantes. O departamento, no mesmo ano de sua criação, promoveu um curso de alfabetização e, no ano seguinte, 1933, anunciou o projeto de fundação da escola “Liceu Palmares”, que comportaria os níveis de ensino primário, secundário, comercial e ginásial (DOMINGUES, 2016).

O curso de alfabetização funcionava no período noturno, na sede da FNB em São Paulo, e buscava atender adultos e crianças, independente de estes serem sócios ou não da organização, e estava destinado para pessoas de ambos os sexos. Esses esforços davam-se na busca de sanar aquilo que era visto como um dos principais problemas que assolava a

população negra, o analfabetismo. Pouco tempo depois de instituírem o curso de alfabetização em 1934, a FNB passou a oferecer o curso primário, dos quais existem poucos indícios de como se desenvolveu (DOMINGUES, 2016).

Para atender ao público frequentador de suas escolas, na sua grande maioria pessoas carentes, a FNB, por meio dos seus sócios, buscou oferecer material escolar e uniformes para as crianças. Contudo, devido à carência de pessoas capacitadas para alfabetizar e instruir o alunado, a proposta educacional só veio a se efetivar a partir das nomeações (por parte do Estado) de professoras que assumiram algumas turmas (DOMINGUES, 2008, p. 525). As nomeações de professores representaram uma ajuda, mas também se tornaram um problema, principalmente pelo fato de que as escolas da FNB começaram a ser submetidas a um maior controle estatal. A esse respeito, o autor aponta que

Com a nomeação das professoras, a escola passou a ser inspecionada pela referida secretaria. Periodicamente, um inspetor a visitava para acompanhar “o cumprimento das disposições regulares e orientar seus professores, visando a técnica e a finalidade do ensino”. Alvo de maior controle por parte do Estado (DOMINGUES, 2008, p 525).

Entretanto, foi a partir da nomeação dessas professoras que a escola “melhorou” sua estrutura organizacional, especialmente com a criação de exames avaliativos finais e a introdução de boletins escolares. A FNB também chegou a promover um curso de “Formação Social” correspondente ao ginásio, debruçando-se, por meio de palestras, sobre assuntos de política e de questões sociais. Cabe ressaltar também que esta não foi a única organização de pessoas negras a promover educação no período, de modo que sociedades beneficentes e clubes recreativos também atuaram nesse sentido (DOMINGUES, 2016).

Outra organização que assumiu o papel de promoção da educação das pessoas negras foi o Teatro Experimental do Negro (TEN), fundado em 13 de outubro de 1944, na cidade do Rio de Janeiro, e que atuou na luta antirracista até 1961. Foi uma organização que também trabalhou na perspectiva de integração das pessoas negras à sociedade brasileira, tendo como principal fundador o intelectual e militante negro Abdias do Nascimento (1914 – 2011). O TEM, mesmo estando voltado para o campo das Artes Cênicas, articulou nessa formação um processo pedagógico direcionado para a superação dos mecanismos subjetivos de violência que as pessoas negras introjetavam e que as levavam a construir imagens negativadas sobre si. Além disso, essa organização desempenhou atividades de alfabetização, em que atendeu uma quantidade considerável de pessoas negras e brancas, sendo estas, em sua grande maioria,

donas de casa, operários, moradores de favelas, entre outros segmentos, com uma participação de aproximadamente 600 pessoas (NASCIMENTO, 2004).

O processo educativo do TEN não se limitou à garantia de acesso aos conhecimentos da educação formal que estavam alinhados a sua proposta política antirracista, mas buscou educar as pessoas e a sociedade brasileira por meio da valorização da estética negra com a criação de concursos de beleza, divulgados em seu periódico, o Jornal *Quilombo*. Esses eventos buscavam enaltecer e elevar a autoestima da mulher negra e contribuir para sua integração à sociedade, tendo em vista que elas, historicamente, têm ocupado a base de pirâmide social brasileira.

Outro evento de caráter educativo promovido pelo TEN voltado para a elevação na formação intelectual e política das pessoas negras foi o Primeiro Congresso do Negro Brasileiro (CNB), realizado em 1950, na cidade do Rio de Janeiro. Esse evento teve o propósito de elevar o debate público sobre a questão racial brasileira, de modo que buscou incorporar variados segmentos sociais – acadêmicos, trabalhadoras domésticas, operários e representantes religiosos – e protagonizou como momentos marcantes os conflitos de perspectiva teórica entre os intelectuais acadêmicos vinculados ao projeto da Unesco¹³ e aos militantes negros. O ponto de divergência estava relacionado à discussão da existência ou não de racismo no Brasil. Ao final do evento, foi elaborada uma declaração de princípios que apontava para a recuperação econômica e social da população negra, formação de institutos de pesquisa voltados para o estudo da temática racial (CEVA, 2006).

Na década de 1970, após o um longo período de esvaziamento da luta negra devido às perseguições de militantes negros com a instauração da ditadura civil militar, surge o Movimento Negro contemporâneo, que desponta como um sujeito político e educador, tanto dos negros como da sociedade brasileira. No que diz respeito à questão da educação escolar, o plano de ações do Movimento Negro Unificado (MNU) trouxe como uma de suas pautas e demandas a necessidade de inclusão da História da África e dos negros no currículo escolar, como aponta Domingues:

No Programa de Ação, de 1982, o MNU defendia as seguintes reivindicações “mínimas”: desmistificação da democracia racial brasileira; organização política da população negra; transformação do Movimento Negro em movimento de massas; formação de um amplo leque de alianças na luta contra o racismo e a exploração do trabalhador; organização para

¹³ Projeto desenvolvido no Brasil entre os anos de 1951-1952, patrocinado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco) e que se desenvolveu por meio de uma série de pesquisas sobre as relações raciais no Brasil.

enfrentar a violência policial; organização nos sindicatos e partidos políticos; **luta pela introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares**, bem como a busca pelo apoio internacional contra o racismo no país (DOMINGUES, 2007, p. 114). (grifos meus).

Essas variadas formas de resistência e de luta pela garantia de uma educação que contemplasse de forma substancial as demandas da população negra estabelecem-se até os dias atuais e têm ocasionado valiosos ganhos históricos. Podemos mencionar como resultado dessas ações o fomento de políticas de identidades¹⁴, por parte do Estado brasileiro, que afetaram a arena do debate político sobre as identidades negras e a questão racial em nosso país, principalmente no campo educacional.

No tópico seguinte, deter-nos-emos a apresentar o processo de criação e estabelecimento das lutas do MN contemporâneo a partir da década de 1970. Diferentemente das organizações negras que o antecederam, no caso, a FNB e o TEN, o MN contemporâneo assume uma postura que reivindica do direito a diferença por meio da denúncia do “mito da democracia racial” e do combate ao racismo, intrínseco à sociedade brasileira.

2.1 Constituição do Movimento Negro contemporâneo: lutas por emancipação

Neste tópico, faremos uma contextualização do surgimento do Movimento Negro contemporâneo, cujo marco foi a criação do Movimento Negro Unificado (MNU), em 1978. Para tanto, levaremos em consideração os aspectos políticos e socioeconômicos da época, tendo em vista que, a partir da década de 1970, o Movimento Negro de caráter reivindicativo começa a ressurgir em meio a outras reivindicações sociais que se apresentavam no período. Foi, então, a partir da organização do Movimento Negro contemporâneo e de suas ações nas décadas que se deu a retomada de sua luta política de forma mais organizada, ocorrendo a incorporação de algumas demandas do movimento como políticas do Estado, principalmente após o processo de redemocratização.

Essa discussão será feita a partir da pontuação de momentos históricos específicos em que o MN esteve inserido, levando em consideração aspectos sociais, econômicos e políticos desses momentos. Esse esclarecimento torna-se pertinente como forma de atentar para possíveis simplificações dos fatos que estão, de alguma forma, relacionados com o nosso objeto de estudo. Estes não serão tratados de forma pormenorizada, devido aos limites deste

¹⁴ Segundo Woodward (2014), essas políticas se inserem no campo da luta social, voltadas para a politização e a valorização das identidades culturais de grupos historicamente marginalizados.

trabalho, mas nos dará suporte para entendermos o MN na dinâmica dos processos históricos brasileiros como ator político e educador.

2.1.1 O surgimento do Movimento Negro contemporâneo

O Movimento Negro contemporâneo surge como resultado das lutas dos movimentos anteriores ao golpe civil-militar de 1964, cuja organização, nas décadas precedentes, teve como uma de suas maiores expressões o TEN, o qual foi desmobilizado após a implementação da ditadura, fator esse que representou uma derrota política para o movimento. Nesse período, os movimentos negros foram acusados pelo regime de criar o racismo no Brasil, o que levou ao banimento da discussão pública sobre o tema (DOMINGUES, 2007), assinalando-se para o fato de que o Estado militar teria adotado a “democracia racial” como uma de suas bases ideológicas. Após o ano de 1964, os governos militares que se sucederam no poder do Estado brasileiro por 21 anos, empenharam-se em perseguir, prender e torturar todos aqueles que se colocaram contra o regime, ações estas que ganharam maior respaldo por meio dos Atos Institucionais (AIs), resultando em um processo mais bem estruturado de imposição do regime.

Durante esse período, duas mudanças na economia incidiram diretamente na realidade das pessoas negras: o primeiro foi o advento do “milagre econômico”¹⁵, que, sendo fruto do Programa de Ação Econômica do Governo (Paeg), aplicado durante a gestão do presidente Castelo Branco (1964-1967), estruturou-se por meio da relação entre o Estado militar, multinacionais e o empresariado nacional. Esse projeto contribuiu para a entrada massiva de capital estrangeiro no país, o que acarretou a ampliação do parque industrial do país, ao tempo em levou a um processo de desnacionalização e desaparecimento de pequenas empresas, locais em que esta inserida a maioria dos trabalhadores negros. O segundo aspecto diz respeito ao processo de desaparecimento das pequenas propriedades rurais, que, sendo submetidas ao grande latifúndio pertencente às multinacionais, ocasionou o aumento do desemprego no campo, levando ao êxodo rural e, conseqüentemente, ao aumento do número de favelas nas grandes cidades (GONZALES, 1982).

Nesse contexto de desenvolvimento do “milagre econômico”, as pessoas negras ocupavam, em sua grande maioria, os postos de trabalho em que os salários eram defasados, representados pelo setor da construção civil e pelo de serviço, principalmente em empregos

¹⁵ Período de estabilização econômica e financeira do Brasil implementado entre os anos de 1964 e 1967.

que não exigiam uma elevada qualificação profissional. Entretanto, no setor da grande indústria, como, por exemplo, o polo industrial do ABC Paulista, a quantidade de pessoas negras trabalhando era irrisória, devido à necessidade de qualificação. Soma-se a isso o fato de que o aumento populacional nos grandes centros urbanos, como no caso de São Paulo, combinado com os elementos de desagregação econômica (situação de vida, baixos salários, pouca escolarização e violência), contribuíram para que esses sujeitos criassem uma nova consciência quanto aos processos de opressão e exploração econômica (idem).

Contudo, os processos de exploração só começaram a ser questionados de forma mais sistematizada a partir da década de 1970, que, “coincidentalmente”, foi um dos períodos mais repressivos do regime civil-militar. Essa década também se apresentou como início de mudanças estruturais no Brasil, especificamente a partir do governo do General Ernesto Geisel, em 1974, que, diferentemente dos seus antecessores, buscava a institucionalização do regime e a implementação de um lento e gradual processo de “distensão”, em que se passaria o poder político para o governo civil, sem, entretanto, renunciar à repressão.

Na esteira de abertura do regime, o historiador Marcos Napolitano (2014) afirma que se buscou criar, no âmbito político, uma força de oposição em que estavam congregados políticos liberais e de esquerda, empresários, movimentos sociais e o movimento estudantil, que tinha como elemento aglutinador a questão democrática. Essa frente ampla ou “enfrentismo” era parte da luta política daquilo que comumente ficou conhecido como sociedade civil, “[...] um conjunto heterogêneo de atores, dividido em classes sociais, grupos corporativos, associações profissionais, frações ideológicas, instituições e movimentos sociais que dificilmente conseguem estabelecer um programa político comum” (NAPOLITANO, 2014, p. 248). Portanto, esse conjunto de agentes tinha em perspectiva a autonomia social, que foi gestada com críticas ao regime, principalmente por parte de setores de poder, como a Igreja e a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), que outrora o havia apoiado, o golpe, mas que se distanciaram do regime por conta do AI-5 (op. cit.).

A autonomia defendida em relação ao Estado era entendida, segundo Leonardo Avritzer (2012), como uma forma de agir que não estivesse previamente autorizada e que ignorava os limites impostos pelo Estado às ações dos atores sociais, fator que implicou o surgimento de novas formas de organização e de cobrança de demandas sociais. Estes espaços de organização surgem a partir de um contexto político que Napolitano (2014) entende como o período da “democracia relativa”¹⁶ nos anos do governo Geisel.

¹⁶ Frase utilizada pelo então Presidente da República, à época o ditador General Ernesto Geisel, ao conceder entrevista a um jornalista francês um dia após fechar o Congresso Nacional em 1977, medida que fez parte do

Com isso, o período de “distensão” desenvolveu-se perpassado por profundas contradições, pois, ao tempo em que o governo militar possibilitou alguns ganhos políticos de cunho democrático para a sociedade, não deixou de perseguir e torturar os seus opositores. Em vista disso, a oposição ao governo militar estabeleceu-se no terreno da sociedade civil, o que pode ter contribuído para o processo de saída negociada do regime, principalmente em virtude da entrada do Movimento Operário na luta, que teve um papel importante na luta política contra o regime, principalmente por meio da incitação de greves, como as que ocorreram no ABC Paulista em 1978, que existiram praticamente durante todo o período de abertura. (Napolitano (2014).

Articulados ao movimento operário, surgiram outros, como foi o caso do Movimento Custo de Vida (MCV), criado em 1973, pelas Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) da Igreja Católica, na periferia sul de São Paulo. Segundo Napolitano (2014), as greves metalúrgicas contribuíam no aprofundamento do sentido político do MCV, tendo em vista que, além de o movimento ser contrário à política econômica do governo, era composto, em grande parte, pelas famílias dos operários em greve. Foi na esteira do aprofundamento das lutas sociais desse período que ressurgiu o Movimento Negro como ator político reivindicativo.

Criado no final da década de 1970, tinha, em sua liderança, um grupo de militantes negros com formação em nível superior, fator esse que, segundo alguns historiadores, teria sido fruto do “milagre econômico” vivido no Brasil entre os anos de 1968-1973, tendo proporcionado a inserção de um pequeno setor médio da população negra na universidade, principalmente as privadas, o que não alterou a marginalização de uma enorme parcela da população negra, contribuindo para que esses sujeitos de se organizassem, mesmo estando imersos em um contexto de repressão policial.

Desse modo, esses grupos de jovens militantes, estando inseridos em uma rede social ampla, passaram a problematizar a questão racial no interior dos setores denominados “progressistas”, que os proporcionou desenvolverem seu projeto político, dialogando com os movimentos contestadores da ordem militar. Com isso, articulavam-se na realização de reuniões em variados espaços e instituições, momentos em questionavam as bases da identidade brasileira e se colocavam contra o “mito da democracia racial” (RIOS, 2012).

conjunto de leis outorgadas pelo presidente conhecido como Pacote de Abril. O termo referia-se ao processo de institucionalização do regime militar como forma de saída controlada do mesmo para o regime democrático. Para mais informações sobre o assunto, ver o artigo de Carlos S. Arturi (2001).

Com o acúmulo de experiências políticas desses jovens militantes, colocou-se a necessidade da constituição do Movimento Negro contemporâneo, fruto da articulação conjunta de várias entidades negras que atuavam no país. Algumas delas tinham suas ações voltadas para aspectos culturais e estéticos, fator esse que levou a um acalorado debate sobre a forma do programa político do movimento, tendo em vista que se estabeleceu a ideia de existir uma contradição entre a ação política reivindicatória e práticas culturalistas. Contudo, o MN só assumiu uma postura de caráter reivindicativo após a histórica greve do ABC, gerando a cisão entre os grupos que eram identificados como culturalistas e aqueles que queriam uma mudança mais profunda na ação política negra (AUGUSTO *apud* PEREIRA, 2010).

As divergências da forma de ação política podem ser atribuídas ao fato de que muitos militantes do MNU eram advindos de partidos de esquerda, o que pode ter levado à adoção de um discurso mais radical e crítico. Esses militantes, antes da fundação do MNU, também estiveram inseridos em organizações de formação intelectual e cultural. Para as pessoas negras, entre as mais conhecidas, estavam o Centro de Cultura e Arte Negra (CECAN), criado em 1972 na cidade de São Paulo; o Grupo Cultural Palmares (1971), criado na cidade de Porto Alegre, considerado a primeira organização negra a defender a substituição das celebrações de 13 de maio para 20 de novembro; o Instituto de Pesquisas das Culturas Negras (IPCN), criado em 1976 no Rio de Janeiro e o Movimento Black Rio (DOMINGUES, 2007), (PEREIRA, 2010).

Essa multiplicidade de organizações que convergiram na proposta de criação de um Movimento Negro unificado expressava também a variedade de perspectivas políticas referentes à ideia do que é a pessoa negra no Brasil dos problemas socioeconômicos decorrentes do “ser negro” em uma sociedade forjada sobre bases coloniais.

Com isso, entendemos que o Movimento Negro contemporâneo, que surge como a coalizção de várias organizações em torno do MNU, decorreu dos desdobramentos de processos políticos de repressão do regime ditatorial, que, além de submeter a população negra à repressão policial, principalmente por meio de esquadrões da morte, e criminalizava as contestações à ideia de “democracia racial” mediante denúncias de racismo, tendo em vista as determinações do AI-5 (PEREIRA, 2010). Foi por conta disso que os estopins para a criação do MNU foram a morte de Robson Silveira da Luz, homem negro, pai de família, torturado e morto no 44º Distrito de Guaianases – SP, e o caso de discriminação sofrida por uma jovem no Clube “Regatas Tietê”. Esses casos de racismo foram tomados como parte das denúncias e reivindicações na carta do ato de fundação do MNU, que ocorreu em frente ao

Teatro Municipal de São Paulo, no dia 7 de julho de 1978 (DOMINGUES, 2007), sendo os principais idealizadores de sua criação as entidades negras carioca e paulista.

A articulação para o dia do ato de lançamento consistiu no envio de um documento ao secretário de segurança de São Paulo, Ênio Viegas Monteiro de Lima, com vistas à autorização para a realização da atividade, bem como uma ampla divulgação na grande mídia, cujo objetivo era que o ato ganhasse repercussão nacional e internacional. Apesar disso, o temor da repressão prevaleceu entre os organizadores. Segundo Miltão, presidente do ato de lançamento do MNU, um dos fatores que contribuiu para a não repressão no dia do ato pode ter sido o fato de que o governo brasileiro expunha para o mundo a imagem do Brasil como um país não racista, ao passo que também mantinha relações econômicas com países africanos, de modo que a repressão ao ato poderia gerar problemas em acordos econômicos e diplomáticos com esses países (PEREIRA, 2010).

A carta que foi distribuída aos manifestantes durante o ato de inauguração deixava explícita a necessidade de organização das pessoas negras na construção de um movimento político de massas, ou seja, um movimento que se estabelecesse na articulação política entre várias instituições e setores da sociedade que também estivessem comprometidos com o combate às opressões sofridas pelas pessoas negras. Diante disso, na carta de princípios lida durante o ato de inauguração, convocavam as pessoas negras

[...]a formarem “Centros de Luta” nos bairros, nas vilas, nas prisões, nos terreiros de candomblé e umbanda, nos locais de trabalho e nas escolas, a fim de organizar a peleja contra a opressão racial, a violência policial, o desemprego, o subemprego e a marginalização da população negra (DOMINGUES, 2007, p. 114).

Essa articulação política também esteve diretamente influenciada pela luta dos negros em contexto internacional, fator esse que contribuiu para um aprofundamento crítico sobre a situação das pessoas negras no Brasil. Desse modo, as influências internacionais que convergiram para acentuar o caráter combativo do MNU consistiam na luta dos negros pelos Direitos Civis nos Estados Unidos, expressada nas figuras de Malcom X (1925-1965), Martin Luther King Jr. (1929-1968) e o Partido dos Panteras Negras (1966-1982), além das influências, advindas dos processos de luta de libertação nos países africanos, em que se destacaram as ideias de intelectuais negros militantes, como Frantz Fanon (1925-1961), Amílcar Cabral (1924-1973) e outros.

Entretanto, esses processos políticos de circulação de ideias entre os negros brasileiros com outros negros da diáspora não é algo específico do período de formação do MNU, tendo

isso ocorrido desde o período da colonização e do estabelecimento do tráfico negreiro. Um dos fatos históricos que demonstra essa troca de ideias foi a revolta de escravizados negros e mulatos no Recife em 1824, na qual o seu líder, Emiliano Mandurucu, lançou um manifesto em forma de poema em que estavam expressas influências da revolução haitiana¹⁷ (MOURA, 1993). Já durante as primeiras décadas do período republicano, entre 1920 e 1930, as discussões sobre as relações raciais vivenciadas pela população negra no Brasil chegavam à imprensa negra norte-americana, ao ponto que algumas ações das organizações negras brasileira foram tomadas como exemplo nos Estados Unidos (PEREIRA, 2010).

No que diz respeito às tendências políticas que incidiram na constituição do MNU, Domingues (2007) aponta que este sofreu forte influência da esquerda socialista, entre elas, as correntes trotskistas, como foi o caso do agrupamento dentro da Liga Operária¹⁸, que, posteriormente, passou a se chamar Núcleo Negro Socialista, que esteve sob a liderança do jornalista Jorge Pinheiro. Também teve como participantes de sua formação militantes advindos do Partido Comunista Brasileiro (PCB), como no caso do militante negro Yedo Ferreira, que, em sua trajetória política atuou na fundação do IPCN, na Sociedade de Intercâmbio Brasil-África (Sinba) e no MNU.

Pereira (2010), ao analisar essas influências críticas no MNU, entende que elas marcaram uma nova dimensão da luta do Movimento Negro, relacionando-se à ação e ao um discurso de denúncia mais politizado, tendo a articulação entre raça e classe contribuído para a formulação teórica do movimento e, conseqüentemente, a visão de luta empreendida por ele. A necessidade dessa articulação entre classe e raça no processo de organização política do Movimento Negro contemporâneo e os conflitos decorrente disso já estavam ocorrendo antes mesmo da constituição do MNU. Exemplo disso foi a ruptura ocorrida na “Sinba”, que deu origem ao IPCN (GONZALES, 1982). Segundo Pereira (2010), entre os fatores que levaram a essa ruptura, estava a questão de classe, que perpassava a visão política de alguns militantes e que se expressou no conflito ideológico entre os negros identificados como revolucionários e aqueles que eram vistos como negros burgueses (PEREIRA, 2010).

Essa fragmentação também estava relacionada às divergências em relação ao método de ação e aos lugares onde se realizariam as ações políticas da organização. Na visão dos

¹⁷ A Revolução Haitiana, também conhecida por Revolta de São Domingos (1791-1804), foi um período de conflito brutal na colônia de Saint-Domingue, levando à eliminação da escravidão e à independência do Haiti, tornando-o a primeira república governada por pessoas de ascendência africana. Para mais informações, ver “Os Jacobinos Negros” de C. L. R. James (2000).

¹⁸ Organização socialista e trotskista, vigente no Brasil entre os anos de 1972 a 1978 e que teve papel importante nas lutas estudantis e operárias na década de 1970, na organização da Convergência Socialista na criação do Partido dos Trabalhadores (PT).

militantes do Sinba, que atuavam na Zona Norte da cidade do Rio de Janeiro, o IPCN seria uma organização formada por negros burgueses que ficavam delimitadas às suas atuações à Zona Sul do Rio. Contudo, essas divergências de posição política não impediu a articulação entre as duas organizações (GONZALES, 1982).

Os relatos acerca das disputas políticas em torno de organizações negras que antecederam a criação do MNU exprimem o quanto o Movimento Negro contemporâneo estava (e está) repleto de disputas políticas e ideológicas, que se unificaram em torno da ideia de “raça” no seu sentido sociológico, e do combate à “democracia racial”. Vale salientar que essas disputas influenciaram diretamente no programa de ação do MNU e na forma como o movimento encarou (e encara) a superação dos problemas raciais no Brasil.

As primeiras disputas e divergências no interior do movimento ocorreram na Primeira Assembleia Nacional do Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial (MNUCDR), que foi realizada em 9 de setembro de 1978, no IPCN. Na ocasião, discutiu-se a carta de princípios e o estatuto da organização, elaborados por uma comissão interestadual composta por três militantes paulistas e três cariocas. Nessa assembleia, ocorreu o primeiro “racha” no MNU, tendo as organizações IPCN e Sinba deixado o movimento. Entre os fatores que levaram a esse racha, estiveram as disputas para a aprovação do estatuto do movimento na assembleia, tendo em vista a apresentação de dois deles que divergiam programaticamente (PEREIRA, 2010).

Segundo a entrevista concedida por Yedo Ferreira para Pereira (2010), o estatuto produzido pela fração do MNU de São Paulo, aprovado na assembleia, determinava a construção de um movimento de caráter reivindicativo. Já naquele elaborado pelo entrevistado, os outros militantes da fração da comissão do Rio de Janeiro tinham o entendimento de que o MNU deveria se estabelecer como um movimento mobilizador. Essa diferenciação, segundo o próprio depoente, refletia uma questão teórica de princípios, pois, se o movimento apresentava-se somente como reivindicativo, não propunha nada, apenas reivindicava. Já a fração da qual ele participava defendia que o Movimento Negro deveria ser mobilizador, ou seja, organizar as massas negras para a luta política (FERREIRA *apud* PEREIRA, 2010).

2.2 O Movimento Negro e as aproximações com o Estado

No transcorrer das mudanças conjunturais brasileira, a década de 1980 foi marcante tanto no campo político como no econômico, o que levou à articulação entre política e o

MNU com instâncias do Estado. Essas novas formas de atuação política, ao nosso ver, constituem as bases para a posterior incorporação das demandas do Movimento Negro organizado pelo Estado brasileiro que se refletiu na criação de políticas afirmativas nas primeiras décadas do século XXI. A década de 1980 também se tornou marcante por ser o período do centenário da “abolição” da escravidão, o que levou a expressivas denúncias contra o racismo e o aprofundamento da formação política e identitária do país por meio da mobilização dos negros.

Essas mudanças eminentemente institucionais começaram ainda no final da década de 1970, como, por exemplo, a implementação da Emenda Constitucional nº 11, de setembro de 1978, que extinguiu o AI-5 e que se deu em meio a uma série de protestos pelas liberdades democráticas, principalmente, com a retomada dos movimentos estudantis, operário e os movimentos sociais em protestos nas ruas, e pela rebelião liberal feita pelo empresariado (NAPOLITANO, 2014). Além dessa emenda, vale ressaltar a implementação da Lei da Anistia, de 1979, e a Reforma Partidária, ocorrida a partir da implementação da Lei nº 6767, de dezembro do mesmo ano, que colocou fim ao bipartidarismo e proporcionou o surgimento de novos partidos políticos (SANTOS, 2005).

Na esteira dessas mudanças, em 1982, ocorreram as Eleições Gerais para Governos Estaduais, Deputados Federais, Senado, Prefeituras e Câmaras Municipais, sendo que, três anos antes dessas eleições, ocorreu a criação de quatro partidos de oposição dentro sistema político que forma: Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), Partido Democrático Trabalhista (PDT), Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) e o Partido dos Trabalhadores (PT), e a mudança do partido do regime militar, a Aliança Renovadora Nacional (ARENA) para o Partido Democrático Social (PDS). Segundo Santos (2005), a reforma política que levou à instituição do bipartidarismo, estabeleceu-se como uma jogada política do governo militar que tinha o interesse de fragmentar a oposição, que, desde a década anterior, organizava-se em uma frente ampla, tendo sido sua maior expressão político-partidária o Movimento Democrático Brasileiro (MDB). Entretanto, o autor aponta que, em uma manobra para burlar a engenharia política do governo militar, que proibia as legendas políticas do bipartidarismo disputarem as eleições após a reforma, o MDB mudou a legenda partidária para PMDB.

Nesse contexto de mudanças, interessa-nos apontar a inserção das demandas do Movimento Negro junto aos novos partidos, principalmente nos Estados do Rio de Janeiro e São Paulo, onde grande parte da militância negra se encontrava aliada aos partidos de oposição, entre estes, o PMDB, que saiu vitorioso nas eleições para o governo do Estado de

São Paulo com a vitória de André Franco Montoro, que, a partir da pressão política dos militantes negros até mesmo no interior do seu partido, criou o primeiro Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra. O surgimento do Conselho deu-se, principalmente, por conta da articulação política entre lideranças do Movimento Negro com políticos profissionais, tendo se manifestado na criação da Frente Negra de Ação Política de Oposição (FRENAPO). Esta frente tinha como objetivo fazer oposição a alguns políticos do MDB, que, após a reforma partidária, fizeram opção pelo PDS (SANTOS, 2005). Na avaliação do autor,

A existência da FRENAPO inovava a atuação política dos negros pelo caráter declaradamente oposicionista de seus membros e pelas pessoas envolvidas que, na sua maioria, haviam tido experiência parlamentar que buscavam a ação do Movimento Negro integrada aos partidos políticos. Não tinham ainda uma política definida ou mesmo uma ideologia, pois no grupo havia comunistas, socialistas, democratas cristãos, que entendiam que o fundamental era articular os interesses ligados à comunidade negra, para encaminhar as demandas aos tomadores de decisões políticas (SANTOS, 2005, p. 89).

Cabe atentarmos que as demandas específicas das pessoas negras não eram discutidas nos partidos políticos. Sobre esse tipo atitude, Santos (2005) aponta que, após a institucionalização do bipartidarismo com o AI-2, a militância negra dividiu-se entre os partidos ARENA e o MDB. O ARENA, por sua vez, negava a presença de preconceito racial no Brasil e perpetuava o discurso de que aqui existia uma democracia racial. Ao contrário disso, o MDB diluía os problemas da população negra nos problemas mais gerais do país, mas que, devido ao fato de ter se tornado o principal partido de “oposição” ao regime, recebia maior apoio da população negra.

As ações dos militantes negros no interior do partido só começaram a surgir a partir de 1974, quando uma parte da juventude do Movimento Negro, influenciada pelo movimento estudantil, colocou em questão a necessidade de se combaterem líderes do partido, que falavam em nome dos negros, sem terem, no entanto, nenhum vínculo com as organizações. Baseados nessa crítica, ocorreu o impulsionamento de lideranças negras para o interior do partido, momento em que foram colocadas em debate as fragilidades e omissões do MDB em lidar com as questões raciais (idem).

Desse modo, tendo ocorrido a criação da FRENAPO a partir da convergência de várias correntes políticas que atuavam dentro do MDB, após a reforma partidária, os interesses de alguns grupos negros foram refletidos nos programas dos partidos recém-criados. Desse

modo, na campanha eleitoral 1982, ocorreu mobilização da FRENAPO para promover o encontro entre a comunidade negra, os candidatos e intelectuais brancos, que se mostraram receptivos às demandas dos militantes negros (ANDREWS, 2015). Essa frente também atuou como agente de campanha eleitoral, que ocasionou o seu encontro com candidato ao governo do Estado de São Paulo, André Franco Montoro. A partir desse encontro, as ações da frente concentraram-se no PMDB, tendo em vista que a maioria de seus componentes era vinculada a esse partido (SANTOS, 2005).

As ações desenvolvidas visavam trazer para o debate político daquele período as relações de interdependência entre democracia política e democracia racial de fato, pois, sendo o Brasil um país de profundas desigualdades que se refletiam na situação de exclusão das pessoas negras, só seria possível haver uma democracia política de fato se existisse uma real democracia racial, que garantisse a participação efetiva das pessoas negras na economia, na política e na vida social, em pé de igualdade com as pessoas brancas, o que levava à conclusão de que uma não poderia existir sem a outra (ANDREWS, 2015).

Em se tratando dos candidatos ligados ao MNU que concorreram às eleições de 1982, estes tiveram desempenho inexpressivo em comparação à população negra votante, de modo que, dos 54 candidatos afro-brasileiros que tinham concorrido às eleições no Estado de São Paulo pelos principais partidos, foram eleitos somente dois, um para vereador da capital e outro como deputado estadual (*idem*). Uma explicação plausível para a realidade de os eleitores negros não votarem em candidatos negros seria o fato de que esses políticos teriam maior inserção entre os segmentos negros com maior nível de instrução educacional e inserção social do que na população negra, que compunha a classe trabalhadora e que refletia o distanciamento das origens desses políticos e militantes negros em relação à grande massa de afro-brasileiros que vivia imersa em uma profunda desigualdade social (ANDREWS, 2015)

Com isso, é necessário frisarmos que a aproximação do Movimento Negro com os partidos políticos não ocorreu de forma consensual por parte das lideranças negras, existindo, no interior do movimento, militantes que denunciavam essa aproximação como “cooptação” dos partidos políticos. Além disso, chegaram a comparar a criação do Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra, criada durante o governo Montoro, a uma “FUNAI dos negros” (SANTOS, 2005); (SILVA, 2010). Essas críticas, contudo, ainda permanecem até os dias atuais, tendo em vista a existência de militantes que defendem bandeiras da autonomia do Movimento Negro.

Além de São Paulo, no Rio de Janeiro, também ocorreram ações de partidos políticos com vista à institucionalização de demandas do Movimento Negro contemporâneo. Entre

essas ações, destaca-se a articulação feita pelo governador eleito Leonel Brizola (PDT) com o interesse de empossar o militante negro Abdias do Nascimento como deputado federal. Essa manobra ocorreu pelo fato de que Abdias, após a eleição, ficou na terceira suplência do partido para a Câmara Federal. Com isso, Brizola renomeou os dois primeiros suplentes para cargos no Poder Executivo do Estado, como forma de garantir atuação política de Abdias no Congresso Nacional, entre os anos de 1983-1986 (SILVA, 2010).

No PT, o apoio de segmentos do Movimento Negro ocorreu desde a sua fundação, especialmente por parte de alguns líderes que fizeram parte da Liga Operária. Essa organização atuava na convergência socialista e teve aproximadamente 20 membros ligados à constituição do MNU em 1978. Segundo Rios (2014), um dos motivos para a aproximação entre o MN e o PT era o fato de que este partido tinha inserção junto aos movimentos sociais da época, com uma ala progressista da Igreja Católica, expressa nas CEBs, além da inserção junto às populações das periferias de São Paulo. Essa aproximação, por sua vez, materializou-se na constituição de uma Comissão de Negros no partido, fundada em 1981, destinada a aproximar as reivindicações do Movimento Negro à perspectiva teórica do partido em que se buscou a articulação da questão racial como parte da luta de classe, sem dissolver uma na outra.

Nesse contexto, o Movimento Negro junto com outros movimentos sociais estabeleceu-se como uma base de mobilização e legitimação, que imprimiu no partido um caráter heterogêneo de composição das classes, além de denotar uma ideia de pluralismo político na composição do partido. Contudo, em um manifesto publicado pelo partido logo após a sua formação, era possível constatar que as demandas do Movimento Negro e de outros movimentos sociais foram tratadas de forma puramente simbólica, sem um aprofundamento substancial da problemática (RIOS, 2014).

A autora supracitada ainda aponta que, por mais que o partido demonstrasse interesse nas demandas, o mesmo não tinha formulações de medidas para o combate e a superação do racismo em seus documentos, sendo que essa ausência estaria relacionada ao caráter reivindicatório do movimento social negro, em que não havia formulações capazes de ser convertidas em políticas públicas. Esse fato demonstrava a falta de preparo do partido e do movimento em relação aos trâmites burocráticos para a promoção de políticas institucionais (idem).

Nas eleições de 1982, o PT teve nove candidatos negros concorrendo nas eleições pelo Estado de São Paulo, sendo que três candidatos disputavam vaga na Câmara Federal, dois na Assembleia Estadual e três na câmara de vereadores da cidade, não tendo sido eleito nenhum

dos candidatos. Essa eleição foi considerada um fiasco tanto para o partido como para o Movimento Negro. Apesar disso, mesmo não tendo uma grande base no Rio de Janeiro, o partido teve melhor desempenho nesse Estado do que em São Paulo, tendo conseguido eleger uma vereadora negra na capital (*idem*).

Ademais, durante a campanha das “Diretas Já”, contou-se com a participação direta de representantes do Movimento Negro, que colocaram em discussão a autonomia do movimento em relação aos partidos políticos, pois se via a necessidade da participação de representantes no comitê pró-Diretas que não estivessem vinculados a partidos (SILVA, 2010). Por fim, mesmo com a aproximação de militantes negros com partidos políticos, ocorreu também uma articulação do movimento no processo da Assembleia Nacional Constituinte, os quais serão tratados no tópico seguinte.

2.2.1 Movimento Negro e a Constituinte (1988)

A articulação política que se estabeleceu no Brasil para a implementação de uma Constituinte começou no final da década de 1970. Esse processo é fruto das articulações políticas em que estavam implicados os partidos de oposição, que, até 1979, concentravam-se no MDB, nas ações e proposituras de organizações da sociedade civil, como no caso da OAB, que, mesmo tendo apoiado o golpe militar, já desferia críticas ao regime, às pressões dos movimentos sociais e sindicais e a questões econômicas, tendo em vista que o Brasil estava adentrando em uma profunda crise econômica.

Todo o processo de transição política da ditadura à redemocratização esteve relacionado a aspectos conjunturais, como a fragilidade do regime em manter sob sua redoma de controle o sistema político e a sociedade civil e, em contrapartida, o aparecimento de uma nova hegemonia liberal moderada, que, após 1982, apontava para a emergência de uma negociação com vistas à transição política. Esse movimento tinha como força de pressão e apoio o capital financeiro nacional, as multinacionais e as grandes corporações, que, devido à situação de crise em que se encontrava o país, já se colocavam críticos à intervenção do Estado na economia, apontando para adoção de uma agenda neoliberal, que, naquele momento, ainda não estava totalmente formulada (NAPOLITANO, 2015).

Outro fator que contribuiu para a saída do regime foi a preocupação dos militares em evitar a ascensão de grupos políticos alinhados mais à esquerda, principalmente os de tendência comunista ou socialista que pudessem interferir no processo político de transição, mesmo que, nesse processo, não tenha deixado existir a atuação de movimentos sociais. O

regime também temia que a passagem do poder para os civis levasse à investigação das violações de direitos humanos perpetradas pelos militares, o que foi entendido por eles como “revanchismo”. É nesse contexto maior de crise do regime que se mobilizaram de forma mais contundente, na década de 1980, pressões sociais para a criação de uma nova Constituinte, como também de eleições diretas para presidente (idem).

Já em 1983, o PMDB, que, no ano anterior, teve expressiva votação nas eleições governamentais, buscou atuar na superação do regime por dentro, propondo uma Emenda à Constituição (emenda Dante de Oliveira), em que se determinavam eleições diretas para Presidente da República e a extinção do colégio eleitoral. A emenda foi derrotada, mas suscitou importantes manifestações no âmbito político, acarretando uma crise no interior do PDS, culminando na formação da Frente Liberal, que esteve alinhada a uma fração do PMDB, formando, assim, a Aliança Liberal, que tinha o objetivo de pressionar as demandas democráticas no âmbito institucional (SANTOS, 2015). Entretanto, o processo de busca de superação do regime por vias institucionais por meio das eleições visava tirar a política das ruas, tendo em vista que o PMDB assumia uma posição moderada que fazia com que a redemocratização ganhasse um caráter institucional e negociado (NAPOLITANO, 2015).

No plano das estratégias para disputa à presidência no colégio eleitoral, a aliança levou a indicação de Tancredo Neves (PMDB) como candidato à presidência e José Sarney, então dissidente do PDS, como vice-presidente, compondo, assim, a chapa de oposição no colégio eleitoral. Essa aliança previa, em seu plano de governo, a implementação de eleições diretas para 1985 e de eleições para uma Assembleia Nacional Constituinte (ANC) em 1986. Após as eleições, a chapa da aliança saiu vitoriosa, com a subida de José Sarney ao executivo devido ao falecimento de Tancredo. Sarney, três meses após sua posse, apresentou ao Congresso Nacional o projeto de convocação da ANC, na forma de uma Proposta de Emenda à Constituição (PEC). Com isso, o presidente instituiu uma Comissão Provisória composta por 50 membros (sociólogos, juristas, economistas, entre outros profissionais) a que foi atribuído o trabalho de redigir um anteprojeto de Constituição. Esses membros ficaram conhecidos como os “notáveis”, e a comissão ficou conhecida como “Comissão Afonso Arinos”, nome do jurista presidente da mesma. Os trabalhos na comissão tiveram o marco inicial a partir do Decreto nº 91.450, de 18 de julho de 1985, e foram concluídos em 18 de setembro de 1986 (SANTOS, 2015).

A convocação feita por Sarney confirmava que a nova Constituição não seria exclusiva, com suas atividades ocorrendo paralelamente às do Congresso. Por esse motivo, foram enviadas várias cartas ao Congresso, clamando-se por uma ANC exclusiva. Em outubro

de 1985, contudo, votou-se a Emenda Constitucional n° 26, aprovada pelo presidente, decorrendo disso a ANC. Um ano após a convocação, foram realizadas eleições gerais, tendo saído eleitos os responsáveis pela elaboração da nova Constituição brasileira. No pleito eleitoral, segundo Souza (2001), participaram trinta partidos, sendo que, destes, apenas 12 elegeram representantes para a ANC, em que o PMDB garantiu a maior bancada:

O PMDB e o PFL reunidos asseguraram quase 80% dos membros da ANC e os partidos considerados progressistas (PT, PDT, PSB, PCdoB e PCB) tinham, juntos, 9,5%. A força do PMDB e do PFL, que foram, também, os principais fiadores da transição, poderia levar a crer que a elaboração da Constituição seria uma tarefa relativamente fácil. Mas não só isso não aconteceu, como também os partidos tidos como progressistas conseguiram aprovar muitas de suas demandas (SOUZA, 2001, p. 515).

No ano seguinte às eleições, em 1° de fevereiro de 1987, foi instalada, pelo Supremo Tribunal Federal, a Assembleia Nacional Constituinte, que teve como presidente o Deputado Federal Ulysses Guimarães, também presidente do PMDB, e que assumiu a função de presidente com o papel de moderar os conflitos internos do partido ao qual estava filiado, como também das relações entre o Congresso e o Executivo (TROIANO, 2015).

Por sua vez, um dos conflitos que suscitou intenso debate antes da implementação dos trabalhos formais da ANC foi o fato de se utilizar o anteprojeto constitucional produzido pela “Comissão Afonso Arinos” na construção da nova constituição. Segundo Souza (2001), muitos Constituintes viam a comissão como uma ameaça à ANC, contudo, essa rejeição se expressou somente na retórica dos parlamentares constituintes, já que foram utilizadas partes do anteprojeto da comissão na construção do texto constitucional.

O Regimento Interno da Constituinte teve como relator o senador Fernando Henrique Cardoso (PMDB), o qual foi publicado em março de 1987. O documento determinava que a Constituinte fosse composta por 24 subcomissões, que produziram seus relatórios para oito grandes comissões temáticas, que depois constituíram uma comissão de sistematização, e, posteriormente, o texto iria para votação no plenário em duas rodadas, cujos votos seriam nominais (SOUZA, 2001). Este regimento contou com uma novidade, que seria a admissão de propostas advindas de fora do Congresso. “Entre os habilitados estavam os Legislativos estadual e municipal, o Judiciário e os cidadãos, estes últimos via emendas populares, que deveriam ser assinadas por, no mínimo, 30.000 eleitores, sob a responsabilidade de três entidades da sociedade civil” (ibid., p. 519).

Com a abertura para participação de organizações da sociedade civil e da população no processo de construção da nova constituição, o Movimento Negro buscou estabelecer suas demandas, sendo que uma de suas principais preocupações em relação à convocação da ANC deu-se antes mesmo de sua convocação e estava relacionada à forma como ela seria organizada. Nesse período, uma atividade política promovida pela militância negra foi significativa para a participação do MN na Constituinte: o Encontro Nacional das Entidades Negras, realizado na cidade de Uberaba-MG, durante os dias 23 e 24 de novembro. No encontro, estiveram presentes 600 ativistas negros, que elaboraram uma resolução com o intuito de ser entregue ao então candidato à presidência, Tancredo Neves. Nesta resolução, constavam sugestões para o programa de governo do presidencialista, como também reivindicações em que se destacava a convocação de uma ANC (MOURA, 1988).

Outros encontros ocorreram no ano de 1985, entre os quais, destacamos o “Primeiro Encontro Estadual O Negro e a Constituinte”, realizado na Assembleia Legislativa de Belo Horizonte. O evento teve a participação de várias entidades negras, como também de 40 representantes de municípios mineiros. Na ocasião, foi produzido um documento que versava sobre vários aspectos da vida social das pessoas negras: saúde, educação, trabalho, economia, entre outros (idem).

Já em 1986, ano em que foram realizadas as eleições para Constituinte, as discussões do Movimento Negro aproximaram-se dos atores políticos no processo eleitoral, efetivando, assim, uma militância partidária, já que vários parlamentares negros se candidataram para ter um assento na ANC. A partir desse momento, ocorreu uma expressiva mobilização por intermédio da imprensa negra, com o intuito de incentivar votos a candidatos negros, tendo sido eleitos, contudo, para o processo constituinte, somente dois candidatos negros, Benedita da Silva, do PT/RJ, e Carlos Alberto Caó, do PDT/RJ (SANTOS, 2015).

Outro momento importante foram as comemorações do Centenário da Abolição, que ocorreu no mesmo ano da Constituinte. Nesse período, o MN já se encontrava nacionalizado, mesmo não tendo se tornado um movimento de massas, promovendo manifestações em âmbito nacional, devido a sua capilaridade em várias regiões do país. A Universidade Federal do Rio de Janeiro fez um levantamento no qual constatou a ocorrência de 43 atos públicos em todo o país, sendo que 21% deles ocorreram em cidades interioranas dos três maiores Estados da região sudeste: Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro (RIOS, 2014).

Concomitante ao processo da Constituinte, ocorreram várias mobilizações pelo país, que se manifestaram em protestos de rua, atividades culturais variadas, reuniões e panfletagem, realizadas em articulação com várias organizações da sociedade civil e órgãos

participativos do Estado, como foi o caso dos Conselhos da Mulher e do Negro. Nesse sentido, destacamos a atuação das mulheres nas articulações do Movimento Negro com o Estado, ações importantes na criação de propostas para o Movimento Negro, evidenciando-se a produção e a difusão de dados estatísticos sobre as desigualdades no mercado de trabalho e na educação, em que estavam implicadas as questões de cor e sexo (idem).

Outro evento importante para a articulação do MN no âmbito da constituinte foi a “Convenção Nacional Do Negro e a Constituinte”, organizado pelo MN, em 1986, em Brasília. O evento tinha um caráter democrático, não estando restrito somente a pessoas negras filiadas ao movimento. Dessa convenção, resultou um documento que foi entregue ao Presidente da República, José Sarney, e, posteriormente, ao Presidente da ANC, o Deputado Ulysses Guimarães (MOURA, 1988). Entre as demandas e os assuntos expressos no documento, destacavam-se: “Direitos e Garantias Individuais; Violência Policial; Condições de Vida e Saúde; Mulher; Menor; Educação; Cultural; Trabalho; Questão da Terra e Relações internacionais” (ibid., p. 65).

Em 1987, foi enviado à ANC o “Dossiê Mulheres Negras” como sugestão para a Constituinte, encaminhado pelo Conselho Estadual da Condição Feminina, do governo de São Paulo, especificamente da Comissão Para Assuntos da Mulher Negra, em que denunciavam o racismo e o mito da democracia racial. No seu conteúdo, o documento tratou de cinco temas específicos, entre eles, o da educação. O dossiê denunciava que a educação no Brasil estava pautada em valores etnocêntricos e sexistas, o que contribuiria para os altos índices de evasão de pessoas negras dos bancos escolares. Com isso, defendiam uma reforma curricular para o primeiro, segundo e terceiro graus, com base na herança cultural dos povos negros, como forma de superação do massacre psicocultural a que estavam submetidas as crianças negras nos espaços escolares (SANTOS, 2015).

No âmbito institucional parlamentar, as ações do Movimento Negro tiveram como um dos seus principais articuladores o então deputado federal Abdias do Nascimento, que, na Câmara, fez suas ações em defesa da população negra aparecerem no processo de discussão da Assembleia Nacional Constituinte. O parlamentar também teceu críticas à organização dos eventos da comemoração do Centenário da Abolição, tendo em vista a forma como ela sendo conduzida pelos Estados, pois a comissão responsável pela a comemoração dos 100 anos da Lei Áurea, além de contar com a participação de membros herdeiros da família Bragança, era formada somente por pessoas não negras (RIOS, 2014).

Na ANC, as questões relativas à população negra foram debatidas na Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias. Essa Subcomissão fazia parte

da Comissão de Ordem Social, cuja estrutura deu-se a partir de um acordo entre os dois maiores partidos na constituinte: o PMDB e o Partido da Frente Liberal (PFL). Nesse acordo, o PMDB ficou responsável pelos cargos de relatoria e vice-presidência nas comissões, enquanto o PFL ficou com os cargos de presidência, tanto nas Comissões como nas Subcomissões. Esse modelo foi contestado devido a sua grande centralização, o que levou os 63 parlamentares da Comissão de Ordem Social a se oporem a essa proposta (SANTOS, 2015).

A instalação da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias ocorreram mediante quatro reuniões, que provocaram debates e exposições de problemas que impediram o avanço dos trabalhos. Entre esses problemas, estava a pouca importância dada pelos parlamentares à subcomissão, que se refletiu na baixa frequência de constituintes nas reuniões, como também na pouca visibilidade dada pela mídia, situação denunciada pela militante do movimento de mulheres negras, a deputada Benedita da Silva (PT).

Ao final da primeira reunião, a deputada Benedita ressaltou que a subcomissão não era o local das minorias, mas sim das majorias marginalizadas, afirmação que conferia a esses grupos uma importância central no processo de criação de uma nova Carta Constitucional. Já na terceira reunião, foram definidas as quantidades de sessões que seriam realizadas para cada grupo de “minorias”, estabelecendo-se duas reuniões para o segmento negro. Outro ponto importante foram os informes sobre a disponibilidade de intelectuais – antropólogos, sociólogos, professores, entre outros – fazerem parte das atividades da subcomissão mediante a apresentação de um painel informativo, que teve como objetivo conferir fundamentação teórica, filosófica e política aos trabalhos ali desenvolvidos, tendo em vista a complexidade e a profundidade dos temas (idem)

Como apontado anteriormente, foram estabelecidas reuniões para se tratar especificamente da temática racial negra, sendo o primeiro encontro agendado para os dias 28 de abril de 1987, e o segundo, para o dia 4 de maio. Essas reuniões foram importantes no processo da Constituinte por ser o momento em que as demandas da população negra chegaram ao congresso, principalmente por meio das audiências públicas, nas falas de militantes do Movimento Negro, tendo prioridades nesses encontros (idem).

Entre os temas tratados nessas reuniões, estava o diagnóstico histórico das condições de vida da população negra, tendo em vista o processo histórico de alienação em relação a sua própria história, o que contribuía e contribui para a permanência do mito da “democracia racial”. Outros fatores discutidos nas reuniões foi a garantia de isonomia para as pessoas

negras como garantia de acesso ao mercado de trabalho e outros bens sociais; a violência policial; o controle de natalidade da mulher negra e a forma como deveria ser abordada a questão negra em seus aspectos econômicos ou culturais (idem).

No que se refere à alienação da população negra em relação a sua história, algumas intervenções atentaram os constituintes para a necessidade de mudanças no âmbito educacional, em especial, a questão curricular. Entre os militantes que participaram das audiências públicas, vários deles fizeram intervenções relacionadas ao âmbito educacional, valendo evidenciar as atuações das militantes Lélia Gonzalez e Helena Theodoro. A primeira pontuou que um dos mecanismos que contribuía para a alienação das pessoas negras era a estrutura curricular educacional, por estar baseada em uma perspectiva etnocêntrica, devendo tal aspecto ser superado como forma de levar o Brasil a se constituir enquanto nação. Desse modo, em uma de suas falas, a militante fez o seguinte diagnóstico:

Todos os que aqui estão têm uma reponsabilidade muito grande, sobretudo aqueles que efetivamente defendem (sic) seus interesses pessoais ou da sua classe dominante. A esses não temos muita coisa a dizer e não significamos muito, mas àqueles que efetivamente têm um projeto de construção de uma sociedade justa e igualitária, onde o princípio da isonomia efetivamente se concretiza, a esses nos dirigimos, temos que nos unir, temos que nos dar as mãos. (...) nos unimos àqueles Constituintes, àqueles efetivamente representantes do povo brasileiro, que se unem a nós, que são sensíveis às nossas propostas, às nossas denúncias, às nossas reivindicações, por que, repito, não é com a mulher negra na prostituição; não é com o homem negro sendo preso todos os dias por uma polícia que considera, antes de mais nada, um suspeito, não é com a discriminação do mercado de trabalho; não é com a apresentação distorcida e indignificante da imagem do negro nos meios de comunicação; ***não é com teorias e práticas pedagógicas que esquecem, que omitem a História da África e das populações negras e indígenas no nosso País, não é com isso que vai se construir uma Nação.*** Construir-se-á, isto sim, uma África do Sul muito bem estruturada, melhor estruturada do que a própria África do Sul, porque sem assumir legalmente o apartheid através, de um discurso teatral de democracia racial, ela mantém um tipo de apartheid. Isto, nós negros deste País, que lutamos nós, cidadãos desse País, pela nossa cidadania neste País, (sic) nós negros; mulheres; trabalhadores, não vamos permitir isso e é por isso estamos aqui. Se quiserem estruturar uma África do Sul, que o façam, mas não pensem em construir conosco uma Nação, esse projeto de Nação não é nosso. O nosso projeto de nação esta em nossas instituições negras, esta presente, por exemplo, em uma umbanda que recebe de braços abertos católicos espiritas, budistas. O nosso projeto é efetivamente de democracia, de sociedade justa, com todos os segmentos que a acompanham e igualitária em relação a todos os segmentos (GONZALES, 1987 *apud* SANTOS, 2015, p. 84) (grifos meus).

Já a fala da militante Helena Theodoro também se direcionou aos problemas históricos, evidenciando a exploração da população negra que emperrava (e emperra) o

processo de Constituição do Brasil enquanto Nação. No bojo de sua intervenção, também ficou evidente o papel estratégico e necessário de uma mudança curricular, que deveria ser baseada em uma ideia maior das relações sociais, pautadas na diferença, tendo em vista o caráter multicultural da formação histórica do nosso país. Entre suas falas, destacamos uma que exprime essas concepções:

Modificar a escola, incluímos currículos a história do negro no Brasil e a história do negro em África. Estabelecer uma relação de igualdade entre os cultos afro-brasileiros como os cultos católicos e protestantes. É uma necessidade efetiva para que nós possamos ver um Brasil real. Essa Subcomissão tem uma responsabilidade muito grande, a meu ver. Porque é a responsabilidade de construir um novo Brasil; de construir a possibilidade de se entender que este país é um país plural e que nós temos que fazer alianças, temos que dar um pulo muito grande, de sair de uma ótica, que é uma ótica unificada, posta no liquidificador, homogênea, para uma ótica heterogênea. Porque a riqueza está no diferente, não está no igual. A grande riqueza do nosso país está exatamente aí, nessa possibilidade que nós temos dessas diferenças; em modificar o nosso discurso (THEODORO, 1987 *apud* SANTOS, 2015, p. 86) (grifos meus).

Na segunda reunião, realizada no mesmo dia, continuaram os debates e críticas ao processo de suavização das barreiras sociais que são impostas aos negros, cuja base é o caráter racista intrínseco ao “mito da democracia racial”, camuflando a concretude das relações raciais no Brasil. Nesse sentido, a participação da ativista Marcélia Campos Domingos manifestou preocupação com relação às demandas do Movimento Negro para a educação, em que apontou a necessidade de se determinar um prazo para mudanças no currículo escolar, principalmente no tocante ao ensino de História da África, e na construção de mecanismos que garantissem a permanência dos alunos negros na escola. Na segunda audiência pública da subcomissão, permaneceram as denúncias dos militantes sobre o apagamento do negro da história nacional por meio dos currículos escolares.

Ao final das reuniões, as denúncias e debates, assim como as emendas populares enviadas pelo Movimento Negro, foram incorporados aos relatórios das Subcomissões e da Comissão de Ordem Social, sendo debatidos e modificados nas fases de Sistematização, Plenário e Redação do texto constitucional. Na fase do Plenário, ocorreram modificações dos procedimentos regimentais da Constituinte por parte do grupo de parlamentares conservadores, que ficou conhecido como “centrão”. Este grupo estava descontente com o documento produzido na Comissão de Sistematização, o que os levou a modificar o regimento da Constituinte para facilitar mudanças no texto. Esses problemas ocasionaram mudanças nos textos produzidos nas Comissões até a fase final de aprovação do texto.

Ao final de todo o processo, contabilizaram-se inúmeras perdas no texto Constitucional, embora um dos principais ganhos tenha sido a criminalização do racismo, a proibição de relações diplomáticas entre o Brasil e países que praticam racismo de forma explícita, além de ganhos no âmbito da cultura. No que se refere à questão educacional, houve mais perdas do que ganhos, segundo comenta Santos (2015, p. 178):

Se a princípio previa-se uma educação “com ênfase na igualdade dos sexos na luta contra o racismo” e “a obrigatoriedade do ensino da história da população negra e indígena” tem-se no texto final uma mudança de orientação importante: “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” e a previsão do ensino e valorização “das diferentes cultural e etnias para a formação do povo brasileiro”.

Como podemos constatar, as demandas da população negra referentes à educação formal escolar, principalmente relacionadas a uma mudança curricular, em que houvesse uma centralidade para o ensino de História dos negros no Brasil e História da África, foi suprimida no texto Constitucional por uma simples previsão de ensino que levasse em consideração a nossa formação étnico-cultural. Entretanto, as lutas do Movimento Negro em relação à pauta educacional não cessaram com a promulgação da “Constituição Cidadã” em 1988, de modo que, na década seguinte, intensificaram-se as lutas dos militantes negros para a regulamentação de dispositivos constitucionais de ações afirmativas que garantissem às pessoas negras o acesso a universidades.

2.3 Estado brasileiro, neoliberalismo e Movimento Negro

Neste tópico, abordaremos as mobilizações do Movimento Negro na década de 1990, tendo em vista as mudanças ocorridas durante o período, principalmente no que diz respeito aos aspectos políticos e econômicos que influenciaram diretamente as ações do movimento, considerando-se perdas e ganhos políticos que sucederam a reforma constitucional. Contudo, a nova Carta Constitucional abriu espaços no âmbito jurídico e do próprio Estado, para que esses sujeitos, enquanto movimento social, tivessem maior mobilidade de lutar por suas demandas.

Após a promulgação da Constituição, Fernando Collor de Melo foi eleito para a presidência da república (1990-1992), chegando ao executivo federal em meio a um contexto ainda conturbado, tanto no plano político, que se mostrava frágil para a criação de uma

hegemonia burguesa, quanto no plano econômico, cuja crise apresentava o esgotamento do modelo Nacional-Desenvolvimentista e a criação de um projeto de reestruturação econômica neoliberal (MACIEL, 2011).

As reformas implementadas pelo governo Collor incidiram também sobre os interesses políticos do MN, principalmente pelo fato de que uma de suas medidas excluiu várias autarquias, entre estas, a Fundação Cultural Palmares, fundada em 1988, que, naquele período, desempenhou um papel importante no campo da cultura. Por meio de articulações com parlamentares, o MN conseguiu que a Fundação não fosse extinta, embora esta tenha sido completamente esvaziada em suas funções.

Os impactos das ações promovidas pelo governo também levaram vários militantes profissionais do movimento a saírem da redoma estatal e se voltarem para ações no âmbito das Organizações Não Governamentais negras (ONGs), tendo em vista que foram fundadas várias destas organizações durante a década de 1990. Essas ONGs, no intuito de atuar junto às camadas negras marginalizadas, valeram-se, principalmente, de financiamentos de fundações privadas internacionais, como a Ford Foundation¹⁹. Esse tipo de articulação de entidades negras com fundações internacionais já ocorria desde a década de 1970, massificando-se somente na década de 1990. Essas organizações, por meio de projeto, atuaram em áreas prioritárias de serviços para a população negra, entre elas, a “saúde da mulher negra, defesa e garantia de direitos humanos; racismo e educação” (PEREIRA, 2010, p. 233).

Entretanto, tomando o fenômeno do “onguismo” para além de sua dimensão social, veremos que ele está atrelado ao desenvolvimento do neoliberalismo enquanto projeto político e econômico tanto no Brasil como na América Latina, haja vista que a sua proliferação está relacionada, principalmente, às restrições de direitos sociais promovidas pelas contrarreformas estatais. Essas ONGs passaram, desse modo, a ocupar o espaço na promoção de serviços que são de responsabilidade do Estado, que se “retira” destas obrigações. Essas ações, estando intrinsecamente relacionadas com um discurso de “livre iniciativa”, acabam criando uma ideia contrária a presença do Estado nos setores de direitos básicos, como também contribuem para o processo de despolitização dos segmentos sociais. Portanto,

[...] o caráter de “atividade voluntária privada” que caracteriza as ONGs depõe contra o sentido de “coisa pública”, à medida que tira do Estado a responsabilidade política de cuidar dos indivíduos, enquanto cidadãos,

¹⁹ É uma entidade que tem sede nos Estados Unidos, na cidade de Nova York, e foi criada como o objetivo de financiar programas de promoção da democracia e redução da pobreza. Para maiores informações, ver o site: <https://www.fordfoundation.org/>.

atribuindo ao setor privado o papel de solucionador das questões sociais, utilizando-se de recursos privados (BORELLI, 2008, p. 16).

Por sua vez, a crítica da autora demonstra a profunda contradição que se apresentou no processo de estabelecimento desse tipo de organização, principalmente as ONGs que atuam mais proximamente das demandas das pessoas negras, pois, ao tempo em que se tornam espaços concretos de atuação de militantes negros profissionais, com vistas à promoção do acesso da população negra a serviços essenciais, contribuí para a difusão da ideia de secundarização do papel do Estado.

Com o fim do governo Collor, que foi atravessado por acentuada crise política e econômica, o qual suprimiu as demandas das “minorias” junto ao Governo Federal, na gestão de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), teria ocorrido o contrário, tendo em vista que as mudanças ocorridas no plano econômico e político resvalaram diretamente nas demandas do MN, principalmente se comparadas as ações anteriores no âmbito federal.

A partir da reforma do Estado desempenhada pelo governo FHC, o Brasil inseriu-se de forma mais efetiva nos ditames da política econômica neoliberal. Tendo em vista que essas mudanças na política econômica não se constituíram como uma ruptura a políticas econômicas do regime ditatorial, pautadas, sobretudo, no modelo Nacional-Desenvolvimentista, mas se caracterizou como processo de transição que foi coordenada a partir de três processos que podem ser dispostos da seguinte forma:

[...] (i) a Constituição democrática de 1988, que estendeu, universalizou e protegeu os direitos de cidadania; (ii) o Plano Real de estabilização monetária, lançado em 1994, e o conjunto de reformas liberais que foram efetivadas no primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso; (iii) o ingresso de lideranças sindicais e de movimentos sociais na esfera do Estado, que resultou na intensificação do processo de inclusão da base da pirâmide social (GOULART; SALLUM. Jr, 2016, p.116).

Esses processos foram decisivos na recomposição das novas estruturas de poder compostas pelas classes dirigentes do Estado brasileiro, principalmente em relação à economia, tanto em seus níveis interno quanto externo. Essas novas configurações econômicas buscavam “[...] reformar o velho desenvolvimentismo adaptando-o às concepções liberais que se tornavam dominantes” (GOULART; SALLUM. Jr, 2016, p. 118). O que inicialmente se distanciava aos reais princípios neoliberais, dada a permanência regulatória do Estado.

Esses apontamentos corroboram para pensarmos acerca da complexidade com que se deu a inserção do Brasil à nova ordem da economia global, pois, mesmo existindo a imposição de maior abertura para o mercado internacional e a redução das ações do Estado, ele atuou como principal ator da garantia dos interesses privados em detrimento dos interesses públicos, como também sofreu fortes pressões dos movimentos sociais, o que contribuiu com a não implementação de um neoliberalismo mais ortodoxo, mesmo que paulatinamente isso tenha ganhado força.

Nesse contexto, especificamente em 20 de novembro de 1995, ocorreu a marcha em homenagem aos 300 anos de Zumbi dos Palmares. Esse foi um evento histórico e marcante para as lutas do MN junto ao Estado brasileiro. Nesse mesmo dia, militantes do MN entregaram ao Congresso Federal e ao Presidente da República um documento em que reivindicavam a adoção de políticas de ações afirmativas para as pessoas negras, como forma da garantia de acesso ao emprego e à educação, principalmente em nível superior. Segundo Talles (2003), no mesmo dia, o presidente FHC anunciou a criação do Grupo de Trabalho Interministerial – GTI, que ficou responsável por desenvolver políticas públicas de valorização da população negra, além de ter sido a primeira vez na história do nosso país que um chefe do executivo reconhecia publicamente a existência do racismo no Brasil.

No ano seguinte ao da marcha, ocorreu o Seminário Internacional sobre Multiculturalismo e Racismo, com financiamento do Ministério da Justiça. Esse seminário contou com a participação de um grupo de acadêmicos brasileiros e estrangeiros referenciados nos estudos raciais e de participantes do MN, que ficaram submetidos à condição de espectadores. Nesse seminário, ocorreram discussões sobre a possibilidade de políticas sociais voltadas para a população negra, que, posteriormente, vieram a ocorrer. Nesse período, também foi criado o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH, que buscava, em suas determinações, desenvolver ações afirmativas para a garantia de acesso de pessoas negras no ensino técnico profissionalizante, universidade e áreas de tecnologia, e pretendia, em longo prazo, acabar com as leis discriminatórias e formular políticas compensatórias baseadas na raça (TALLES, 2003).

Outro momento importante foi a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN nº 9.394/1996, que se desenvolveu em duas etapas. A primeira, mais democrática, compreendeu os anos de 1988 a 1993 e contou com a participação do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP), constituído por 15 entidades nacionais, tendo sido lançado oficialmente em 9 de abril de 1987 como expressão da luta política da classe intelectual brasileira na defesa da redemocratização e da escola pública e gratuita. A

segunda etapa, de 1994 a 1996, ficou marcada pela intervenção direta do Governo Federal na defesa de um projeto de LDBN criado pelo então Senador Darcy Ribeiro (RODRIGUES, 2005).

É possível constatar que, na primeira etapa, as discussões referentes ao processo de construção da Lei não contemplaram a participação dos movimentos sociais nesse processo, de modo que este ficou restrito a entidades técnicas da educação, como no caso do fórum supracitado. Contudo, Rodrigues (2005) aponta que, mesmo se o MN tivesse demonstrado interesse em participar do processo de constituição da Lei, teria sido impedido, devido à prerrogativa de que o MN não se constitui como entidade do Fórum em Defesa da Escola Pública, estando restrito ao âmbito de uma categoria corporativa, não podendo, desse modo, participar diretamente do processo (idem).

A autora ainda pontua que as ações do fórum na constituição da LDB estavam limitadas a uma ideia generalista de democratização da educação e que, em suas propostas, teria levado em consideração somente aspectos referentes à ampliação da oportunidade de acesso à educação e à qualidade da educação a partir da garantia de tempo para inclusão de conteúdos e o financiamento com recursos públicos, entendendo as desigualdades de acesso à educação exclusivamente como um problema de classe social, em que a raça estaria subsumida à classe.

Na segunda etapa de criação da LDB, de 1994 a 1996, não ocorreu mudança no projeto no que diz respeito à questão racial, tendo como único diferencial, nesse processo, a participação da militante negra e Senadora da República Benedita da Silva, representando o MN e propondo a reformulação do ensino de História em todos os níveis da educação, alegando ser obrigatório o ensino de História das populações negras do Brasil. Entretanto, as propostas foram negadas com a justificativa de que era desnecessária a exclusividade da temática, em se tratando do processo de constituição de uma Lei nacional comum para toda a educação (idem).

Desse modo, ficou estabelecido de forma genérica, na redação do Artigo 26 §4º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que o ensino de História deveria levar em conta as contribuições das diferentes cultura e etnias que constituíram a sociedade brasileira, dando ênfase para as matrizes indígenas, africanas e europeias. Com isso, o texto não contemplou as expectativas do MN, como também, transpareceu implicitamente a reafirmação do Brasil como caldeamento racial que contribuía para reafirmar o “mito da democracia racial” (idem).

Com o advento da *Internet*, em 1997, correu uma maior internacionalização do MN, levando à ampliação de suas relações com outras organizações negras na América Latina, Estados Unidos e África do Sul. Nesse contexto, como parte do processo de preparação que iria culminar com a participação do MN brasileiro em Durban, na África do Sul, ocorreu a criação da rede antirracismo, composta por juristas negros e brancos. Essa rede, ao se articular com as determinações da Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), que decidiu pela terceira conferência mundial contra o racismo, fez parte de uma série de conferências temáticas convocadas pela organização como forma de preparação para a conferência (TALLES, 2003).

A comitiva brasileira que participou da conferência foi constituída por representantes do Estado brasileiro e representantes da sociedade civil, ou seja, movimentos sociais e ONGs que tinham perspectivas políticas discordantes acerca do problema racial brasileiro. Os representantes do Estado afirmavam avanços no que diz respeito às reparações dos processos históricos de exclusão dos negros. Já os militantes denunciavam o não desenvolvimento das políticas públicas específicas para populações negras, como também o discurso hipócrita da sociedade brasileira em relação à problemática racial. No tocante às questões relacionadas à educação, o programa de ação elaborado durante a conferência trouxe algumas proposições que, posteriormente, foram importantes para o governo brasileiro na elaboração de políticas afirmativas para a população negra.

Essas demandas consubstanciadas em Durban, entretanto, só começaram a se efetivar em políticas públicas de ações afirmativas específicas para as populações negras a partir de 2003 com a ascensão de Luiz Inácio Lula da Silva (PT) ao executivo brasileiro. O marco desse processo, por sua vez, está na articulação às pressões de militantes do MN, que, filiados ao PT, atuaram internamente no partido para tornarem suas demandas específicas parte do programa político nas eleições presidenciais em 2002, tendo em vista que essas pressões e articulações posteriormente se consubstanciaram em ganhos políticos significativos com a criação da Secretaria Especial da Igualdade Racial (SEPPIR) em 21 de março de 2003, que tinha *status* de ministério e estava diretamente responsável pela:

- a) Formulação, coordenação, articulação e avaliação de políticas, inclusive afirmativas, e de diretrizes para a promoção da igualdade racial e da proteção dos direitos de indivíduos e grupos raciais e étnicos, afetados por discriminação racial e demais formas de intolerância, com ênfase na população negra; b) Articulação, promoção e acompanhamento da execução dos programas de cooperação com organismos nacionais e internacionais, públicos e privados; c) Formulação, coordenação e acompanhamento das

políticas transversais de governo; d) Planejamento, coordenação da execução e avaliação do Programa Nacional de Ações Afirmativas; e) Promoção do acompanhamento da implementação de legislação de ação afirmativa e definição de ações públicas que visem o cumprimento dos acordos, convenções e outros instrumentos congêneres assinados pelo Brasil (BRASIL, 2003 apud BARBALHO; OLIVEIRA, 2014, p. 160-161).

Essa secretaria tornou-se estratégica para a implementação de demandas reparatórias defendidas pelo MN desde sua fundação em 1978, não tendo sido facilmente inseridas nem mesmo no interior do PT, tendo em vista que a Secretaria Nacional de Combate ao Racismo (SNCR) do partido foi criada somente 15 anos após a fundação do partido em 1995. E, em se tratando especificamente das propostas políticas do partido que contemplassem as demandas do MN, essas só foram aplicadas no programa de campanha do partido em 2002 e intituladas Brasil sem Racismo. Esse programa, segundo Abreu e Tible (2012), fazia parte de diversas proposições voltadas para a população negra, a necessidade da criação de um órgão federal responsável para o atendimento das demandas do grupo que se realizou coma a criação da SEPPIR. No campo da educação, os ganhos políticos e estratégicos para o MN foram a aprovação da Lei 10.639/2003, a criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI), com a promoção de cotas para autodeclarados negros e indígenas e a criação do Fundo de Financiamento ao Estudante do Nível Superior (FIES) (BARBALHO; OLIVEIRA, 2014).

A adoção e a defesa de políticas públicas com recorte racial ou políticas de ações afirmativas tornaram-se uma demanda prioritária para o MN, principalmente pelo motivo de que as políticas públicas de caráter universalista – educação, trabalho, saúde, entre outras – ainda não têm conseguido contornar os problemas sociais que recaem sobre as pessoas negras, tendo em vista que a questão racial no Brasil é um determinante importante nos processos das relações econômicas, jurídicas e sociais.

Desse modo, concluímos este capítulo reafirmando o caráter estratégico do MN como ator político educador da sociedade brasileira. Como foi exposto até aqui, esse movimento social, por intermédio de seus militantes inseridos em várias dimensões do Estado, tem atuado historicamente com o objetivo de superar os problemas de discriminação racial inerente à estrutura da sociedade brasileira. Para tanto, suas ações têm levado a um processo de reeducação da sociedade e do Estado brasileiro, fazendo-se ainda mais necessárias no contexto atual em que estamos vivendo. A profunda crise política, econômica, social e sanitária tem afetado de forma drástica as populações negras, que se encontram, majoritariamente, excluídas da garantia de direitos sociais básicos, como educação, saúde, moradia e emprego. Juntam-se a isso os variados casos de racismo que têm ganhado

repercussão tanto em âmbito nacional como internacional, pressionando o MN brasileiro a adotar ações políticas cada vez mais radicais.

CAPÍTULO 3: A REVISTA DA ABPN E A METODOLOGIA DA PESQUISA

3.1 – A Revista da ABPN

No percurso do levantamento bibliográfico para desenvolvimento de nossa pesquisa, pudemos constatar um aumento considerável de produções sobre a temática da Educação para as Relações Étnico-Raciais, principalmente em dossiês em periódicos científicos conceituados no âmbito da pesquisa em educação e em coletâneas de livros. Duas publicações se destacam nesse conjunto, ambas do ano de 2018: o dossiê “Educação e Relações Étnico-Raciais: o estado da arte”, publicado pelo periódico “Educar em Revista”, do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR), composto por nove artigos, discutindo diversas subáreas nos estudos em educação (EDUCAR EM REVISTA, 2018), e o *e-book* “Educação das relações étnico-raciais: o estado da arte”, publicado em 2018 (SILVA et. al, 2018), fruto de um projeto iniciado com a proposição do Grupo de Trabalho em Educação e Relações Étnico-Raciais (GT 21) da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), levando à criação da ABPN e do Consórcio Nacional de Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (CONNEAB). O desenvolvimento do livro digital contou com financiamento da extinta SECADI e com o apoio da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e da Universidade Federal do Paraná (UFPR).

Partindo desse panorama de aumento das produções sobre a temática das relações étnico-raciais é que elegemos como método de nosso trabalho a análise sistemática da literatura, mas tendo como foco a produção de um mesmo periódico reconhecido pelos pesquisadores da área e pela comunidade afrodescendente, uma vez que reúne vasta produção, por se tratar de um veículo de publicação oficial da ABPN. A Revista da ABPN, periódico criado no ano de 2010, cumpre o papel de consolidação dos Estudos Afro-Brasileiros, além de ter um importante papel político para a população brasileira, principalmente para a população negra.

A Revista da ABPN é um periódico de acesso livre e gratuito, que publica artigos com periodicidade trimensal e que está hospedada no site da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros. Seu principal objetivo, conforme suas diretrizes editoriais, é o de evidenciar as discussões sobre relações raciais no Brasil a partir da produção intelectual de pesquisadores e intelectuais negros e de outros segmentos étnicos, que estejam engajados com a promoção da equidade racial e a produção de conhecimento sobre o continente africano e as diásporas africanas em nível nacional e internacional. Com isso, o periódico tem como

público-alvo pesquisadores e comunidade acadêmica, integrantes de organizações e instituições que trabalham com a questão racial e pessoas interessadas no debate sobre as relações raciais (ABPN, 2020).

Em se tratando da composição do seu corpo editorial, este é formado por uma editora-chefe, quatro editores executivos, três tradutores, um chefe de edições, dois assistentes editoriais e tem conselho editorial composto por dezessete pesquisadores, sendo este de universidades brasileiras, latino-americanas, africanas, norte-americanas e europeias, fator que aponta para o caráter transnacional da revista.

Desse modo, reafirmamos o papel dessa revista como elemento estratégico na consolidação do campo dos Estudos Afro-Brasileiros e como espaço profícuo de articulação da produção científica acadêmica com a militância desenvolvida no Movimento Negro, fator que contribui direta e indiretamente na construção do caráter educador do MN. O MN cumpre o papel político de sintetizar e aplicar os variados saberes produzidos pelos negros em luta historicamente, saberes esses que são emancipatórios, tendo em vista que nascem das ações dos negros contra o profundo processo de subsunção desses sujeitos à lógica colonial, eurocêntrica e capitalista e que também se propaga nas instituições universitárias e na produção do conhecimento científico. Disso decorre a desvalorização dos conhecimentos e saberes produzidos nas lutas históricas das pessoas negras que educam o MN e a sociedade brasileira no geral (GOMES, 2017).

3.2 - Revisões sistemáticas de pesquisa

O primeiro uso da metodologia revisão sistemática de pesquisa remonta ao ano de 1904, com a publicação dos resultados de uma pesquisa desenvolvida pelo matemático britânico Karl Pearson, que, por meio da técnica formal de combinação dos resultados de pesquisas, analisou os efeitos preventivos das inoculações contra a febre etérica. Entretanto, foi somente em 1955 que surgiu metodologicamente a primeira revisão sistemática, desenvolvida no âmbito da ciência médica (CORDEIRO, et al, 2007). A revisão sistemática, nesse sentido, constitui-se como:

[...] um tipo de investigação científica que tem por objetivo reunir, avaliar criticamente e conduzir uma síntese dos resultados de múltiplos estudos primários. Ela também objetiva responder a uma pergunta claramente formulada, utilizando métodos sistemáticos e explícitos para identificar, selecionar e avaliar as pesquisas relevantes, coletar e analisar dados de estudos incluídos na revisão. Os métodos estatísticos (metanálise) podem ou

não ser usados para analisar e sumarizar os resultados dos estudos incluídos (CORDEIRO et al, 2007, p. 429).

Esse tipo de revisão, por se estabelecer a partir de protocolos de organicidade e sistematicidade, diferencia-se das formas comuns de revisão de literatura. De acordo com Costa e Zoltosky, “A revisão sistemática é um método que permite maximizar o potencial de uma busca, encontrando o maior número possível de resultados de uma maneira organizada”. Ainda na perspectiva dos autores, a revisão sistemática, por ser organizada e sistemática, permite minimizar o viés da “[...] tendência de supervalorizar estudos que estejam de acordo com nossas hipóteses iniciais e ignorar estudos que apontem para outras perspectivas” (COSTA; ZOLTOSKY, 2014, p. 56).

Como parte do processo de construção do *corpus* e análise dos dados coletados, baseamo-nos em alguns pressupostos metodológicos da Teoria Fundamentada sobre o estudo de textos, que nos ajudaram a construir um entendimento criterioso das evidências das práticas educativas do MN em suas dimensões individuais e coletivas. Esses pressupostos foram consubstanciados com as metodologias de leituras para trabalhos de revisão bibliográfica definidas por Antônio Carlos Gil (2002), a saber: a leitura exploratória de forma global, em que se buscou verificar a adequação dos textos aos objetivos de pesquisa; a leitura seletiva, que, sendo mais criteriosa, estava voltada para a seleção do material que realmente seria utilizada no desenvolvimento da pesquisa; a leitura analítica que teve como finalidade ordenar e sumarizar as informações dos textos e a leitura interpretativa, em que buscamos atribuir significados de forma mais ampla aos resultados levantados no processo da leitura analítica, procurando ir além dos dados de forma que estabelecemos diálogo com outros conhecimentos produzidos e que nos auxiliaram nesse processo.

3.3 - Descrição do *corpus* documental

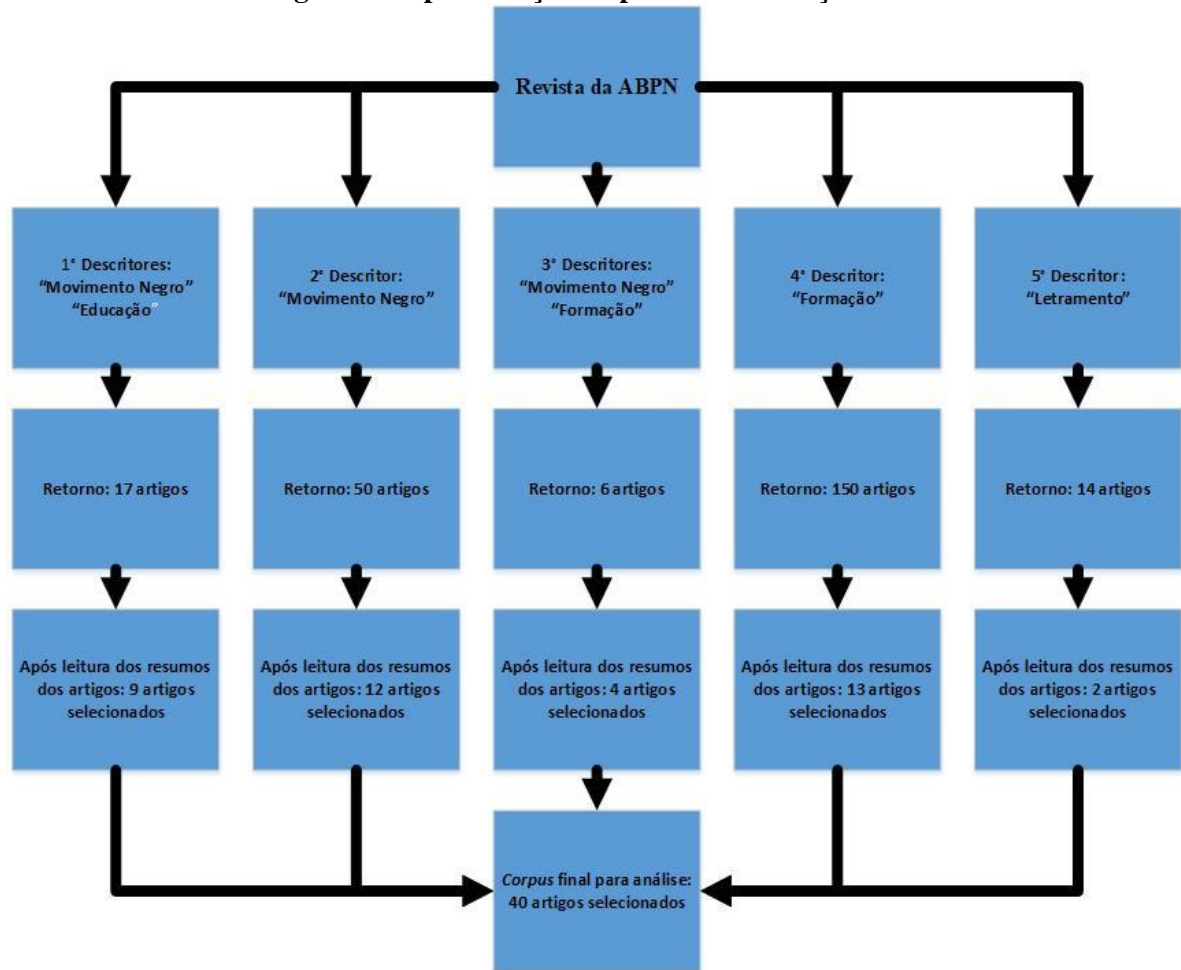
Como parte inicial de uma revisão sistemática, determina-se a criação de um protocolo de revisão em que devem constar os principais critérios para seleção dos textos a serem utilizados para compor o *corpus* documental de análise: delimitação temporal, palavras-chave, critérios de inclusão e exclusão dos textos. Em nosso protocolo de revisão, elegemos um recorte temporal de 2010 a 2020, que representa o período de existência do periódico da ABPN. Em relação aos descritores escolhidos para a busca, foram elencados os seguintes: “Movimento Negro”, “Educação e Movimento Negro”, “Movimento Negro e Formação”,

“Formação” e “Letramento” O critério de seleção dessas palavras deu-se em virtude de representarem a síntese dos conceitos e as variáveis principais do nosso estudo (COSTA; ZOLTOWSKI, 2014).

Após a eleição das palavras, determinamos os critérios para a seleção dos textos: efetuar a leitura exploratória dos resumos dos trabalhos com o objetivo de identificar se as discussões propostas se adequavam aos nossos objetivos de pesquisa e se os textos abordam questões relacionadas ao MN e seus agentes no Brasil, tendo em vista nosso marco teórico, que toma essas ações como educativas e produtoras de conhecimentos emancipatórios. Quando não foi possível identificar esse enquadramento a partir da leitura dos resumos, determinamos que fosse feita a leitura do texto na íntegra. Outro critério de inclusão estabelecido foi de natureza do trabalho em que determinamos a inclusão de artigos oriundos de resultados de pesquisas empíricas e artigos de ensaio teórico. Com isso, definimos que seriam excluídos artigos se, por meio da leitura exploratória do resumo ou do texto na íntegra, não fosse possível detectar elementos que correspondessem diretamente aos nossos objetivos de pesquisa. Determinamos também que seriam excluídas as resenhas de livros e as apresentações de dossiês.

Após a seleção do nosso material de revisão, fizemos uma leitura exploratória e seletiva dos textos na íntegra, a partir da articulação entre o MN e a temática analisada nos textos. Fizemos um agrupamento dos textos em oito categorias abrangentes que definimos da seguinte forma: MN e Políticas Públicas de Educação; MN e Intelectuais Negros; MN e Movimentos Culturais; MN e Movimento Quilombola; MN e Gênero; MN e Identidade; MN e Mídia e MN e Letramento. De um total inicial de 237 artigos, após leituras exploratórias e seletivas, selecionamos um *corpus* final de 40 artigos, como se pode observar na Figura 1, a seguir.

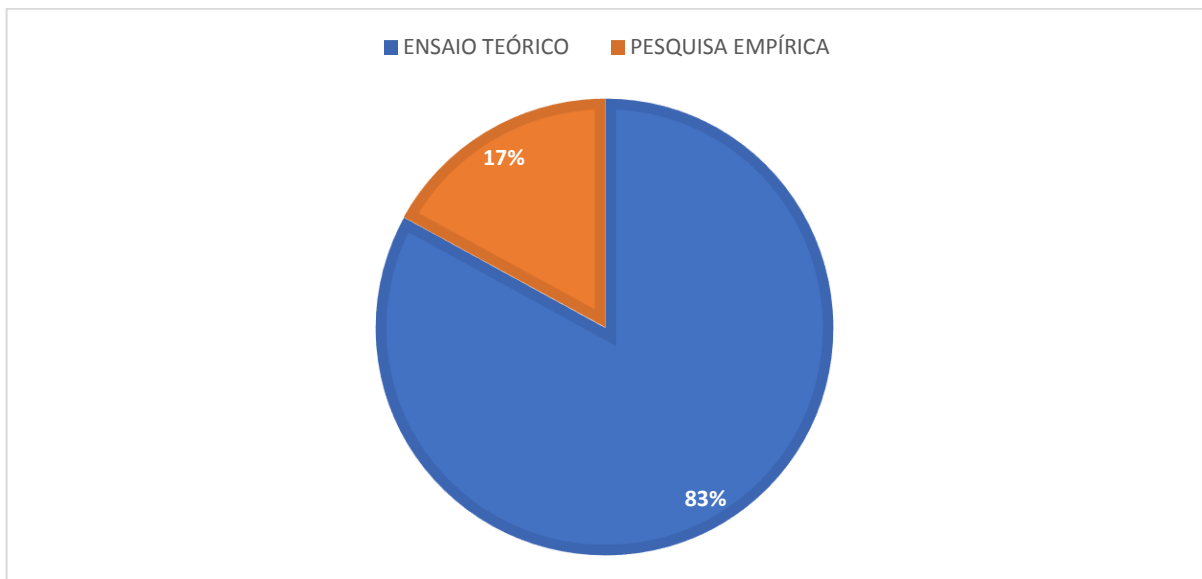
Figura 1. Representação do processo de seleção de trabalhos



Fonte: Arquivo do pesquisador, 2020.

A partir do agrupamento dos textos, passamos ao processo de descrição do *corpus*, que se baseou na natureza disciplinar dos textos, metodológica e natureza da pesquisa – artigos de ensaio teóricos ou de resultados de pesquisas primárias. Desse modo, constatamos que, dos 40 selecionados, 33 são de natureza ensaística, a partir de abordagens historiográfica, sociológica e educacional. Nesse grupo, identificamos apenas sete artigos frutos de pesquisas empíricas e de revisões bibliográficas.

Como sabemos, os periódicos mais reconhecidos pela comunidade científica são aqueles que têm por base uma maior quantidade de publicações do tipo pesquisas empíricas. A Revista da ABPN possui, em sua grande maioria, artigos de ensaios. Há, no site dessa instituição, uma aba direcionada à divulgação de teses e dissertações. Contudo, um grande número de ensaios, nessa revista, parece aproximá-la mais de revistas escopo de divulgação científica.

Gráfico 1 – Natureza dos artigos

Fonte: Arquivo do pesquisador, 2020.

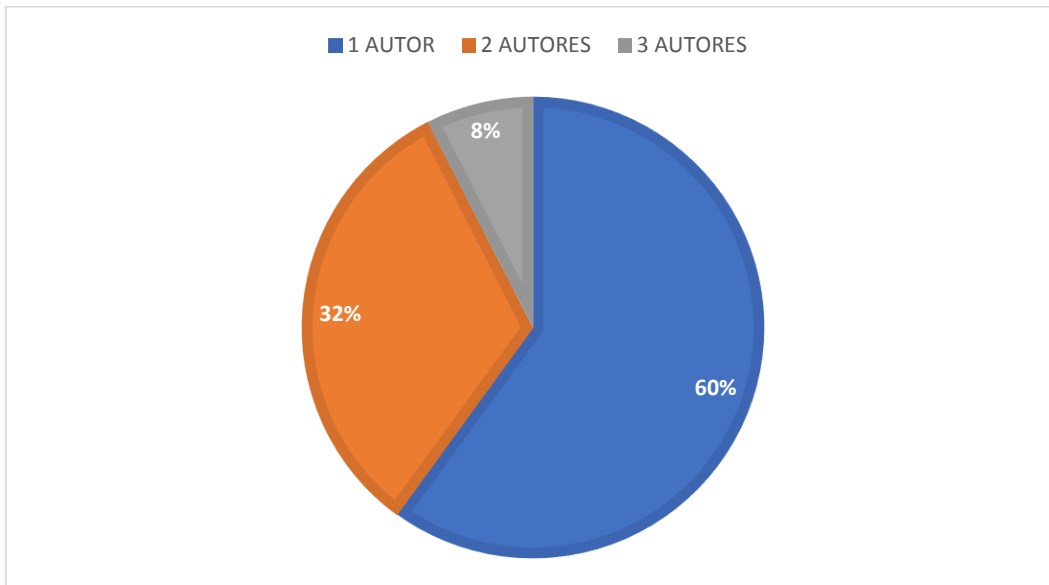
A partir da seleção dos textos, fizemos um levantamento nos próprios artigos sobre a formação/titulação dos autores como forma de termos uma melhor compreensão de qual categoria de formação a revista tem alcançado. Para tanto, dividimos o universo total de 55 autores em categorias relacionadas à titulação e à condição para titulação, de modo que obtivemos os seguintes números: Doutores: 35; Doutorandos: 6; Mestres: 7; Mestrandos: 4; Graduados: 0; Graduandos: 3 e Especialistas: 1. Em seguida, submetemos os dados a um cálculo de porcentagem simples em que dividimos o universo total da pesquisa pela quantidade das categorias de formação acadêmica identificadas, multiplicada por 100, da qual geramos o gráfico a seguir:

Tabela 1 – Autores (Formação Acadêmica)

AUTORES (FORMAÇÃO ACADÊMICA)	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
DOUTORES	35	63%
DOUTORANDOS	6	11%
MESTRES	4	13%
MESTRANDOS	4	7%
GRADUANDOS	3	5%
ESPECIALISTAS	1	2%
TOTAL	56	100%

Fonte: Arquivo do pesquisador, 2020.

Além da titulação dos autores, procuramos fazer o levantamento da quantidade de autores nos artigos, constatando que, dos 40 artigos selecionados, 24 são frutos de produções individuais; 13 foram produzidos por dois autores, e três artigos foram produzidos por três autores. Cabe apontar que, nos artigos, não se evidencia qual é o autor principal e quais são os coautores. Desse modo, segue o nosso gráfico com a representação da média de autores por artigo.

Gráfico 2 – Artigos (Quantidade de autores por texto)

Fonte: Arquivo do pesquisador, 2020.

A partir da caracterização do nosso *corpus* de análise, no próximo tópico, abordaremos o processo de avaliação a partir de estratégias de síntese narrativa, com o objetivo de termos uma compreensão mais aprofundada do fenômeno estudado. Faremos isso a partir de uma leitura seletiva e analítica dos principais temas, buscando evidenciar, nesse processo, os principais achados de pesquisa. Para tanto, tomaremos como base a construção inicial que foi feita a partir de categorias pautadas na afinidade temática que elencamos. Desse modo, as sínteses e a interpretação dos dados serão discutidas no tópico seguinte.

CAPÍTULO 4

ANÁLISE TEMÁTICA DAS CATEGORIAS

Neste capítulo, apresentaremos os principais temas que emergem de cada categoria e como esses se articulam a nossa discussão central, que é o papel educador do MN defendido por Gomes (2017), em que este produz um tipo específico de conhecimento que surge e se constitui historicamente por meio das lutas concretas das pessoas negras. Para isso, a autora tem como base teórico-epistemológica as discussões feitas pelo sociólogo Boaventura de Souza Santos, que propõe a criação de uma sociologia das ausências e das emergências como forma de se contrapor ao conhecimento científico hegemônico, ocidental, europeu, nortecêntrico e colonial²⁰.

A partir dessas discussões, Gomes (2017) propõe a criação de uma nova teoria pedagógica crítica, que se estabeleceria a partir de uma pedagogia das ausências e emergências e que levaria a uma discussão mais radical sobre a relação conhecimento e saber, principalmente sobre o conhecimento científico, fruto da ciência moderna e outras formas de conhecimento que estão além do ocidente. Com isso, a autora defende a possibilidade do desenvolvimento de projetos educativos que estejam pautados nas experiências dos movimentos sociais, entre eles, o MN, e que possam levar à produção de subjetividades inconformistas, a partir do questionamento da produção curricular na educação básica e no ensino superior.

Desse modo, Gomes (2017) propõe outra discussão sobre a relação saber-conhecimento para a superação da razão metonímica, cuja produção do saber está fortemente implicada com a experiência. Segundo Boaventura de Sousa Santos (2002), a razão metonímica é uma forma de racionalidade que toma a parte pelo todo. Essa totalidade, por sua vez, é feito de partes hegemônicas que coloca tudo que está fora de sua forma de racionalidade como não lugar, inexistência. Diante disso, Gomes (2017) considera que a comunidade negra e o MN produzem saberes que diferem do conhecimento científico, mas que não podem ser considerados como saberes residuais, pois são:

[...] uma forma de conhecer o mundo, da produção de uma racionalidade marcada pela vivência da raça numa sociedade racializada desde o início de conformação social. Significa a intervenção social, cultural e política de forma intencional e direcionada dos negros e negras ao longo da história, na vida em sociedade, nos processos de produção e reprodução de existência.

²⁰ Para maiores informações ver Santos (2002).

Ou seja, não se trata de ações intuitivas, mas de criação, recriação, produção e potência (GOMES, 2017, p. 67).

Para tanto, Gomes (2017) defende a incorporação desses saberes como parte da educação escolar e de projetos educativos extraescolares, bem como do campo do conhecimento em geral, principalmente se levarmos em consideração o que determina a LDB, a partir de sua modificação com a Lei 10.639/2003. É tomando essa discussão como elemento basilar que buscaremos traçar, neste capítulo, um quadro dos processos educativos do MN por meio do nosso *corpus* de análise.

Nossa análise deteve-se nos temas emergentes das categorias gerais já apresentadas, de modo que os artigos serão tomados como nossos informantes. Assim elencamos, no conjunto dos artigos, as categorias com padrões de homogeneidade de temas, que convergem para responder à nossa questão de pesquisa e aos nossos objetivos, dando as bases para apresentarmos, dentro do nosso *corpus*, um panorama dos processos educativos do MN, os quais emergem em várias dimensões da realidade social.

O foco na leitura dos artigos esteve em identificar como os temas progrediam, explícita e implicitamente, nas narrativas dos autores e como estes se apresentavam em relação a nossa questão de pesquisa e objetivos. A partir dessa leitura, procuramos identificar palavras ou ideias-chave que convergiam na caracterização e na construção de sentidos para os temas estudados. Encontramos padrões de homogeneidade de sentido entre os temas e subtemas dispostos nas fichas que foram produzidas na análise.

4.1 Movimento Negro e Políticas Públicas de Educação

Nessa categoria, agrupamos um conjunto de 10 artigos que, em sua grande maioria, discutem historicamente as ações do MN junto ao Estado brasileiro na luta por direitos, principalmente, a partir da década de 1980, período de “derrocada” da ditadura civil-militar. Entre os eventos históricos que podemos considerar como marcantes, estão as disputas e demandas que foram apresentadas durante a Constituinte, as quais mencionamos no primeiro capítulo, relacionadas às questões educacionais e, que, minimamente, garantiram ganhos constitucionais que, posteriormente, foram explorados e tiveram como culminância a implementação da Lei 10.639/2003, a qual é tomada como ponto central na maior parte das discussões feitas pelos autores.

É nesse sentido que os temas emergentes dessa categoria voltam-se para construir uma narrativa, buscando-se evidenciar os sentidos atribuídos pelos autores às ações de tensionamento no campo da política educacional, especificamente dos desafios decorrentes desse processo de conflito, tendo em vista que a Lei 10.639/2003 se estabelece como uma política pública curricular, que colocou, diante da escola, questionamentos sobre suas lacunas, problemas e omissões no tocante à aplicação pedagógica das determinações legais estabelecidas por essa legislação.

Nesse sentido, os textos que constituem esta categoria de análise foram os seguintes: *“Por uma indignação antirracista e diaspórica: negritude e afrobrasilidade em tempos de incerteza”*, de autoria de Nilma Lino Gomes (2018). O artigo é um ensaio teórico feito pela autora durante a conferência do II Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros da Região Sudeste (II COPENE). O objetivo central do estudo é refletir sobre as incertezas que se apresentam para as pessoas que lutam contra o racismo, uma vez que, por meio de sua própria negação, ele se mostra publicamente. Quando ocorre o recrudescimento das forças conservadoras, o MN manifesta-se como um ator político e educacional na luta antirracista, que reeduca a sociedade, o Estado e a Universidade.

O segundo texto selecionado para compor a categoria, intitulado *“O Movimento Negro brasileiro indaga e desafia as políticas educacionais”*, também de autoria de Nilma Lino Gomes (2019), constitui-se um ensaio teórico, que tem como objetivo discutir os limites e os avanços do MN em prol de uma educação antirracista. Para tanto, a autora busca evidenciar as reconfigurações do MN diante das disputas políticas que tem travado no Brasil, a partir do processo de redemocratização, para que suas demandas, no âmbito da educação, fossem incorporadas à política educacional nacional, fator este que advém de seu caráter educativo e de resistência democrática, que o tem levado a indagar acerca da política educacional.

O terceiro texto utilizado em nossa análise é intitulado *“Raça negra e educação 30 anos depois: memórias e legados”*, com autoria de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2019) em forma de ensaio teórico, que teve como objetivo uma releitura dos artigos publicados nos Cadernos de Pesquisa, nº 63, fruto das discussões realizadas em 1986 no Seminário “O Negro e a Educação”, promovido pela Fundação Carlos Chagas e pelo Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra do Estado de São Paulo, com o apoio da Fundação Ford.

No texto, a autora aponta que, após 30 anos desse evento, que contou com a participação de acadêmicos estudiosos da temática racial, além de militantes e intelectuais negros, os quais expuseram seus relatos de vida, bem como proposições teórico-

metodológicas sobre a educação do negro, foram importantes avanços nos marcos da legislação educacional, com a implementação da Lei 10.639/2003 e sua posterior mudança com a incorporação das demandas indígenas, além da aplicação de ações afirmativas como garantia de acesso desses grupos à universidade. Desse modo, a autora conclui o seu texto defendendo a continuidade da realização de pesquisas que estejam comprometidas em fazer um intercâmbio entre a academia e as experiências de vida das pessoas negras, como uma forma de contribuição para a construção de um projeto democrático de sociedade.

O quarto artigo utilizado é intitulado: “*Política curricular e relações raciais: o estado da arte nas produções da ANPED*”, escrito por Raquel Amorim dos Santos e Wilma de Nazaré Baia Coelho (2016), é um ensaio descritivo, com o objetivo de apresentar uma análise dos artigos da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), em específico do Grupo de Trabalhos Educação e Relações Étnico-Raciais (GT-21). Para tanto, as autoras utilizaram, em suas análises, os textos das 25^a a 34^a reuniões, relativas ao período de 2003 a 2011. A pesquisa de caráter qualitativo foi desenvolvida a partir de uma perspectiva de análise bibliográfica, utilizando-se do Estado da Arte de Tânia Mara Pedro do Müller (2015), que discute a pesquisa sobre estado do conhecimento em relações étnico-raciais, além de se aportar na análise do dialogismo discursivo de Bakhtin (2003; 2010). Os resultados da pesquisa apontam para uma ampliação das pesquisas sobre educação e relações raciais, tendo em vista as várias temáticas de estudo elencadas pelos autores.

O quinto texto utilizado em nossa análise é intitulado “*A demanda da população negra brasileira por educação: um longo trajeto até a Lei 10.639/03*”, escrito pelos autores Waldete Tristão Farias Oliveira e Carlos Eduardo Dias Machado (2018). Tal ensaio teórico tem uma perspectiva de análise sócio-histórica e buscou fazer apontamentos históricos para a compreensão dos motivos que levaram a educação a se tornar uma demanda da população negra, tendo como símbolo de conquista a promulgação da Lei supracitada.

O sexto texto elencado intitula-se “*Á luz da Lei 10.639/03, avanços e desafios: movimentos sociais negros, legislação educacional e experiências pedagógicas*”, de autoria de Solange Rocha e José Antonio Novaes da Silva (2013). O texto, em formato de um ensaio teórico, alinha uma análise sócio-histórica e relatos de experiência, com o objetivo de analisar a Lei 10.639/03, levando em consideração os avanços e desafios quanto à efetiva implementação e aos desafios colocados ao MN para sua conquista a partir da década de 1980. Assim, os autores discutem, de forma abreviada, o processo histórico de reivindicações do MN na luta contra o racismo até a implementação da Lei e examinam as experiências

pedagógicas de um curso de formação continuada de professores na cidade de João Pessoa, Paraíba.

O sétimo texto que selecionamos para compor a categoria de análise é intitulado *“Toma que o filho é seu...”: políticas públicas pragmáticas e outros desafios na institucionalização da luta contra o racismo*”, de autoria de Amauri Mendes Pereira (2012), com caráter de ensaio teórico. O trabalho teve como objetivo discutir a complexidade dos desafios postos aos avanços da luta contra o racismo no Brasil, de modo que o autor procurou evidenciar os êxitos relacionados ao desvelamento do mito da democracia racial, das políticas de ações afirmativas e das conquistas dos espaços institucionais e políticos, além de apontar seus limites e as perspectivas relativas às responsabilidades do MN.

O oitavo texto que utilizamos em nossa análise intitula-se *“Racismo, religião e educação no Brasil: desafios contemporâneos*”, de autoria de Carolina Rocha Silva (2019), em formato de ensaio teórico de relato de experiência, objetivando discutir as dificuldades enfrentadas pelos docentes na efetivação da Lei 10.639/03 na educação escolar, além de relatar sua experiência pessoal no desenvolvimento de oficinas itinerantes sobre o racismo religioso em escolas públicas da cidade do Rio de Janeiro. Essa ação, segundo a autora, sofreu boicotes, tendo em vista a calcificação de olhares estereotipados por parte de professores e gestores que professam a concepção religiosa cristã católica ou neopentecostal ou a elas se filiam.

O nono texto que analisamos é intitulado *“Movimento social negro: caminhos emancipatórios na luta por educação*”, escrito pelas autoras Danielle Celi dos Santos Scholz Pereira e Cláudia Rodrigues de Freitas (2020). O artigo é um ensaio teórico, fruto de uma revisão bibliográfica desenvolvida por meio de textos levantados no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, na Scielo e em documentos e normativas do Ministério da Educação. Esse estudo teve como objetivo delinear as lutas empreendidas pelo MN, no âmbito da educação, a partir de uma perspectiva de trajetória histórica do movimento, e a dimensão conclusiva da pesquisa aponta para o protagonismo do MN na construção de políticas públicas educacionais.

O décimo texto utilizado em nossa análise intitula-se *“Movimento Negro na agenda da educação*” e foi escrito por André Lázaro, Luciano Cerqueira e Carolina Castro (2019). O artigo informa as análises e resultados da pesquisa *“Movimento em movimento*”, desenvolvida pela Faculdade Latino-americana de Ciências Sociais (Flacso) e pelo Laboratório de Políticas Públicas (LPP) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), com a parceria da Fundação Carlos Chagas e apoio da Fundação Ford.

A pesquisa teve como objetivo identificar o lugar da agenda educacional na pauta de organizações do Movimento Negro e foi desenvolvida no segundo semestre de 2016. Segundo os autores, como parte do processo de desenvolvimento da pesquisa, foram identificadas 526 organizações do movimento social negro, sendo que destas só conseguiram contactar 357, às quais foram enviados questionários sobre a pauta da educação em suas agendas. Deste montante, somente 57, ou seja, 16% dos questionários foram respondidos.

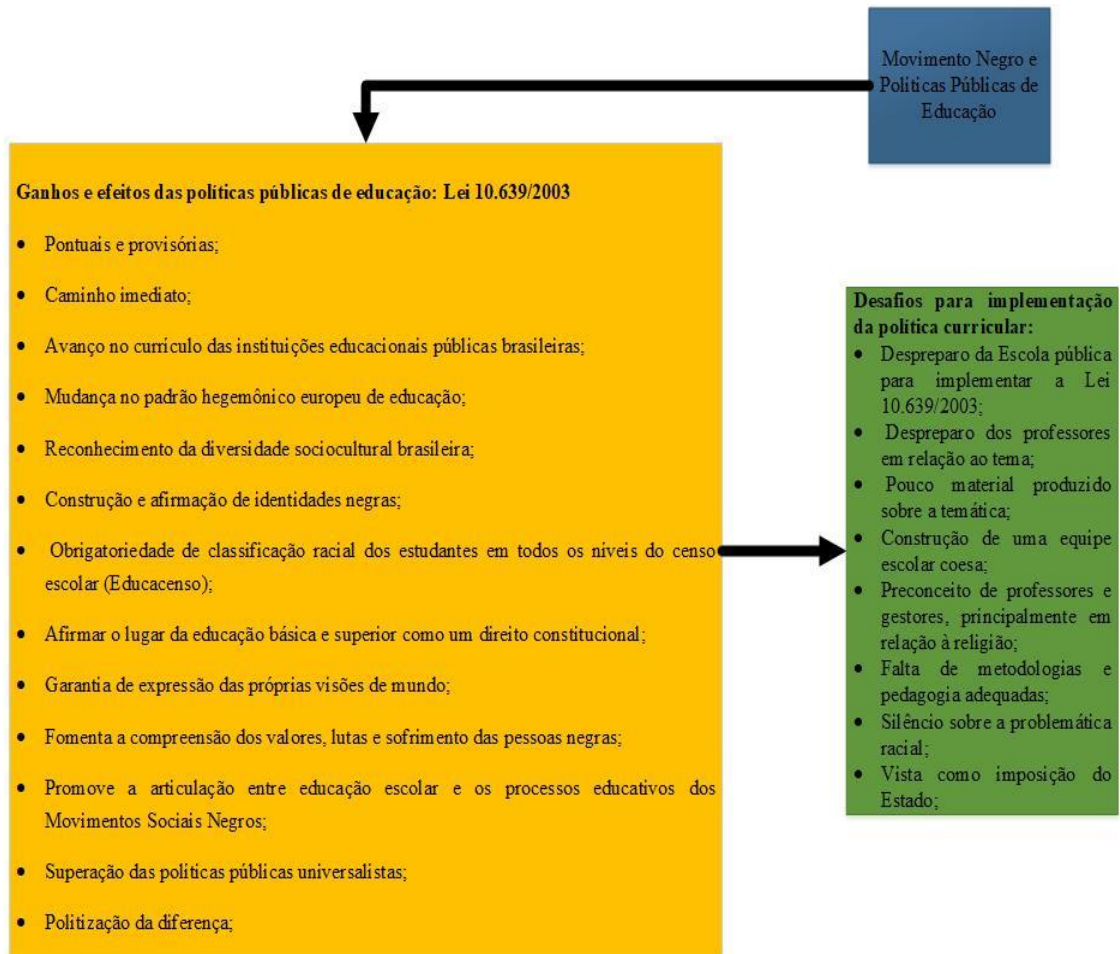
A título de dimensão conclusiva, os autores destacaram que as maiorias das organizações negras se encontram na Região Sudeste, contabilizando 157, depois da Região Nordeste, contabilizando 142; a Região Norte, com 51 instituições; a Região Centro-Oeste, com um total de 35 e, por fim, a Região Sul na última colocação, com somente 33 instituições. Além disso, os autores identificaram que a maioria dessas organizações foi constituída por mulheres, cujo total é 61,8%, em contrapartida a 36% de homens. Constataram também que as maiorias dos correspondentes se identificam como de cor/raça “preta” 73,7%; 14% como “brancos”, e 12,3% como pardos. No que diz respeito ao tipo de organização, 29% identificaram-se como ONGs, 21% como movimento social, 7% como coletivo estudantil, e 26% responderam como “outros”. Segundo os autores, o grande número de organizações indefinidas expressa a grande variedade de organizações negras existentes no Brasil atualmente. No tocante à questão das áreas de atuação, os pesquisadores identificaram que, na perspectiva da educação, atuavam 17,7% das organizações no campo da cultura; 17% na área da juventude; 15% na saúde; 9,9% na justiça e segurança; 9% na economia e meio ambiente; 7,5% no trabalho e 6,1% na moradia. Além disso, buscaram aferir as questões relacionadas ao financiamento dessas organizações, constatando que a grande maioria, ou seja, 34%, desempenham seus trabalhos sem nenhum financiamento.

Com base na leitura analítica e seletiva desses textos, buscamos identificar padrões de temas que representassem o papel do MN no tocante ao campo da política educacional. E, tendo como base esses desafios e demandas no âmbito da educação, construímos uma tabela em que estão organizados os principais temas emergentes nos textos analisados, cuja grande maioria é constituída de textos de ensaios de revisão bibliográfica, sendo apenas dois artigos frutos de pesquisas empíricas. Portanto, destacamos os temas relativos aos ganhos políticos que representaram a implementação de uma legislação educacional direcionada especificamente para demandas da população negra e que, como acertadamente ratifica Gomes (2019), é fruto das pressões e indagações do MN ao Estado brasileiro.

Cabe evidenciar que também surgiram temas relativos aos desafios que estão colocados ao MN e ao Estado brasileiro acerca dessa legislação educacional, fruto de,

aproximadamente, duas décadas de luta, se tomarmos como marco temporal o processo de redemocratização do país. Nesse sentido, segue nossa representação dos temas relativos a essas duas dimensões da política educacional que foram frequentes nas leituras dos artigos:

Figura 2 – Movimento Negro e Políticas públicas de educação



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador, 2021.

Tomando como elemento norteador da nossa análise uma das dimensões de produção de conhecimento debatida por Gomes (2017), a produção de saberes políticos desempenhados pelo MN, delineamos nossa análise sobre os temas que emergiram nessa categoria. Para tanto, cabe frisarmos que a autora entende como saberes políticos as ações indagadoras do MN ao Estado brasileiro, que reverberaram na criação de políticas de ações afirmativas e políticas sociais relativas às várias dimensões da vida das pessoas negras, como a educação, a saúde, o emprego, entre outras, que, até recentemente, são negligenciadas pelo Estado brasileiro.

Cabe frisarmos também que essa produção de saberes políticos, por mais que tenha como núcleo desencadeador de ações, proposições e denúncias feitas pelo MN contemporâneo, que ressurgiu no final da década de 1970, articulou-se com outros setores da sociedade, em particular com o âmbito acadêmico, o qual contribuiu para validar de forma científica teses defendidas e apresentadas pelo MN. Um dos eventos históricos que melhor constatou essa relação foi o Seminário “O Negro e a Educação”, realizado em dezembro de 1986, mencionado anteriormente no texto da professora Petronilha (SILVA, 2019).

Ressalta-se, mais uma vez, que o evento reuniu pesquisadores que estudavam questões relativas à educação do negro e a militantes do MN, com pretensões de discutir resultados de pesquisas, além da apresentação de relatos de experiência de militantes negros. Os textos foram reunidos e publicados em 1987 na revista da Fundação Carlos Chagas, Cadernos de Pesquisa nº 63, com o título “Raça negra e educação”. No artigo analisado por nós, a professora Petronilha aponta que, nesse seminário,

Perspectivas se cruzaram e diálogos, mais ou menos tensos, se estabeleceram. Os negros e negras usualmente objetos de pesquisa, chegavam com o conhecimento ideológico fundamentados tanto na vida como na literatura. Apontavam referências teórico-metodológicas que cabiam, ou não, para estudar a questão racial (SILVA, 2019, p. 15).

Além disso, é necessário destacar que essas pesquisas tornaram-se base para as proposições e pressões do MN junto ao Estado, pois que a proposição de políticas educacionais específicas para a população negra reverberou na implementação da Lei 10.639. Contudo, nesse entremeio, outros desafios institucionais surgiram, como, por exemplo, a atuação no Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública na LDB, que, após a promulgação da nova Carta Constitucional, em 1988, discutiam a construção da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Nesse espaço de discussão e de disputas políticas relacionadas à construção da nova LDB, a participação do MN e de outros movimentos sociais não foi aceita por parte das entidades formadoras do fórum (GOMES, 2019).

Ações como essas servem para exemplificar os desafios antidemocráticos que historicamente o MN vem enfrentando no processo de tensionamento com o Estado brasileiro, para conseguir implementar uma legislação educacional que contemple as especificidades do grupo negro. Com isso, acreditamos que os temas que emergiram da nossa análise constituem um avanço na política curricular das instituições educacionais brasileiras, tanto de educação básica como de nível superior, já que apontam para mudanças no padrão hegemônico de

educação, calcificada nos conhecimentos eurocêntricos ainda transpassados pela moral cristã católica ou neopentecostal.

Além disso, os temas apontam que a legislação pode levar ao reconhecimento da nossa diversidade sociocultural, garantindo a exposição das visões de mundo das pessoas negras, a politização da diferença, a superação das políticas universais, além da construção e da afirmação de identidades negras nos censos escolares, proporcionando um instrumento legal de acompanhamento da situação educacional das pessoas negras nas instituições. Entretanto, como evidenciamos no nosso organograma, a implementação de Lei enquanto política curricular é intrinsecamente atravessada por desafios, como, por exemplo, o despreparo da escola pública para a implementação da Lei, especialmente acerca da formação dos professores sobre a temática, situações que o MN tem buscado contornar por meio de cursos de formação continuada, promovidos nas Universidades em especial nos Núcleos de Estudo Afro-Brasileiros (NEABs).

Ademais, tem-se evidenciado como desafio o pouco material produzido sobre a temática, embora, atualmente, tenha ocorrido um aumento expressivo de livros de literatura afro-brasileira e africana na composição dos acervos de bibliotecas de escolas públicas. Outros fatores também apontados são a falta de coesão em relação à equipe escolar, no que diz respeito à implementação da Lei, a falta de metodologias e pedagogias adequadas às determinações legais, o silenciamento de professores e gestores em relação ao racismo, além da justificativa de não implementação da Lei pelo fato de esta ser uma imposição do Estado para as escolas.

Entretanto, vale a pena apontarmos alguns questionamentos sobre os temas analisados que se constituem como um discurso coeso na produção acadêmica em relação à aprovação e à implementação da Lei 10.639/2003. O primeiro questionamento é relativo à afirmativa de que as políticas universais não dariam conta de abarcar questões específicas, como as da população negra, tendo em vista a negligência da raça como elemento agregador de profunda desigualdade social. A partir disso, questionamos se, concretamente, estabeleceu-se no Brasil uma universalização da educação escolar. Se sim, em que condições concretas e em que perspectiva teórica de educação escolar?

O segundo questionamento que levantamos é relativo ao papel da Lei de proporcionar uma ação contra-hegemônica dos conhecimentos científicos eurocentrados ensinados na escola, como a única forma de conhecimento válido. Ou seja, levando em consideração os conhecimentos elementares – Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais e Ciências Humanas – que compõem o currículo das escolas públicas do país e que são difundidos como

de matriz europeia, uma afirmação discutível em nível historiográfico é se são concretamente abordados e ensinados conforme determina a legislação vigente. Segundo, se sim, de que forma esses conhecimentos são ensinados para que se justifique uma hegemonia do conhecimento científico europeu sobre as formas de conhecimento advindo da realidade e da comunidade onde esses sujeitos negros estão inseridos? Pois é notório e lícito afirmar que existe um profundo rebaixamento na transmissão e apreensão desses conhecimentos na escola.

Outro questionamento é: concretamente, é possível a implementação da Lei 10.639/2003, conforme está normatizado em suas Diretrizes Nacionais? Questionamos essa possibilidade, tendo em vista que, na última década, temos presenciado a profunda interferência de setores privados – fundações, ONGs, empresas – na educação pública brasileira e quem têm agido na privatização de dimensões estratégicas da política educacional, entre elas, o currículo, o financiamento e a gestão educacional e que resvalam em casos de corrupção.

Com isso, também tem ocorrido o aprofundamento da lógica gerencialista empresarial, que se manifesta na política educacional do Estado a partir de determinações de órgãos do imperialismo norte-americano, e que com nada contribui para solucionar as reais necessidades educacionais da nossa população, em especial, a população negra, para quem não se dá a oportunidade de decidir quanto à forma e à operacionalização da educação de seus filhos.

Além disso, a lógica gerencialista na educação escolar pública brasileira tem reduzido o ensino e a preparação dos alunos para a realização de avaliações nacionais, estaduais e municipais, buscando aferir a instrumentalização dos alunos em relação a conhecimentos matemáticos e de língua portuguesa, levando as coordenações pedagógicas e secretarias de educação a secundarizarem os conhecimentos relativos às Ciências Humanas e Sociais. Estas disciplinas constituem, portanto, o único espaço de aprofundamento das questões raciais, já que existem implicações políticas e econômicas cruciais para a abordagem da temática, de modo que os conhecimentos históricos, sociológicos e filosóficos problematizaram as manifestações culturais, bem como a maneira exotizada com que são incluídos no currículo.

Por fim, vale questionarmos se, a partir do recrudescimento das elites burguesas e genocidas brasileiras, as quais detêm o poder sobre uma base de estrutura social colonizada, existe segurança para que professores e gestores possam levantar discussões relativas à questão racial de forma séria e engajada, sem que sofram perseguições e ameaças tanto por parte do Estado como dos pais dos alunos e da própria gestão escolar. Portanto, esta categoria de análise reafirma que, no plano simbólico da legalidade institucional, o MN, por meio de

suas pressões políticas e sociais, conseguiu vários ganhos que contribuem para o processo de educação do Estado e da sociedade brasileira. Entretanto, se permanecerem isolados, tornar-se-ão ineficientes na realidade concreta da educação brasileira frente aos desafios reais, em especial, a Lei 10.639/2003.

4.2 Movimento Negro e Intelectuais Negros

Nessa categoria de análise, procuramos evidenciar o papel do intelectual negro como artífice na promoção da educação interna do MN, fator este que reverbera na forma como esse movimento constrói e exerce sua política enquanto organização coletiva. Nesse sentido, selecionamos oito artigos para compor nosso *corpus* de análise da categoria, os quais são frutos de análises da trajetória de vida de intelectuais negros, bem como da produção teórica sobre o papel desse intelectual em autores, como Nilma Lino Gomes (2010), Bell Hooks (1995) e West (1985), também utilizados como suporte teórico para justificar e caracterizar o intelectual negro e o seu papel político.

Desse modo, tomamos como fonte “*Neninho de Obaluaê – o intelectual insurgente do subterrâneo tropical e os movimentos sociais negros*”, escrito pelas autoras Fernanda Barros dos Santos e Caroline Amanda Lopes Borges (2018), um ensaio teórico de perspectiva sócio-histórica e análise discursiva, cuja corrente teórico-epistemológica não foi delineada. A fonte de análise das autoras é a narrativa testemunhal presente em “*Beco sem saída*” (1999), escrito por Neninho de Obaluaê, cujo objetivo foi o de investigar aspectos da trajetória de Neninho de Obaluaê, um militante negro, um preso político durante a ditadura civil-militar e que desenvolveu sua práxis política como militante dentro do sistema carcerário.

O segundo texto utilizado foi “*A sociologia negra de Eduardo de Oliveira e Oliveira*”, escrito por Rafael Petry Trapp (2018). O texto é fruto do quinto capítulo da sua tese de doutorado em História e teve como objetivo analisar aspectos da produção intelectual pública do sociólogo negro Eduardo de Oliveira e Oliveira, em meados da década de 1970, tendo em vista que as ações e as produções desse intelectual negro contribuíram para a construção das lutas políticas negras em São Paulo. Cabe atentar que o autor não evidenciou em que linha teórico-epistemológica da historiografia o seu trabalho se insere, entretanto, podemos inferir que este se estabelece no campo da História Intelectual, uma vez que o objeto da sua análise é a produção intelectual do sociólogo.

O terceiro texto utilizado foi “*Das insurgências e deslocamentos intelectuais negros e negras: movimentos sociais, universidade e o pensamento social brasileiro, século XX e*

XXI”, escrito por Claudia Miranda (2018). Podemos contatar, a partir da leitura, que não apresenta um objetivo específico explícito, embora tenha analisado os enfrentamentos assumidos pelo MN no Brasil, em especial, no campo acadêmico. Nesse sentido, a autora estabeleceu suas análises a partir de uma matriz teórica pós-colonial, baseada em autores, como Bell Hooks e Frantz Fanon.

O quarto texto foi “*José Correia Leite, Eduardo de Oliveira, Eduardo de Oliveira e Oliveira – militantes do Movimento Negro de São Paulo no século XX*”, escrito por Ivair Augusto Alves dos Santos (2019). Trata-se de um ensaio teórico e biográfico com o objetivo de apresentar resumidamente a história de vida de ativistas do MN paulista na década de 1980, como fica explícito no título do texto. O autor não expôs os aspectos metodológicos e teóricos que balizam suas análises e discussões, de modo que estas são feitas a partir de relatos e produções dos próprios sujeitos que foram objeto/sujeitos da análise biográfica.

O quinto texto foi “*Pensamento negro em educação no Brasil: trajetórias históricas de proposições pedagógicas em Salvador e no Rio de Janeiro no século XX*”, produzido por Ivan Costa Lima (2018). É um ensaio teórico de abordagem sócio-histórica, que teve o objetivo de reconstituir as pedagogias oriundas do MN inseridas no sistema formal de ensino, com vistas a alterá-lo. Diante disso, o autor toma como objeto/sujeitos da sua análise e descrição as ações empreendidas por Manoel de Almeida Cruz, elaborador da Pedagogia Interétnica na cidade de Salvador, na década de 1970, e Maria José Lopes da Silva, criadora da Pedagogia Multirracial, desenvolvida na cidade do Rio de Janeiro na de 1980, ambos artífices na construção de um pensamento negro em educação.

O sexto texto foi “*Intelectual negro: agente de letramentos*”, escrito pelos autores Maria Dolores Sosin Rodriguez, Silvana Carvalho da Fonseca e Jorge Augusto de Jesus Silva (2018). Consiste em um ensaio teórico, com o objetivo de discutir a presença do intelectual negro como um agente de letramento. Para tanto, os autores valeram-se de uma análise genealógica sobre o intelectual no Ocidente, de modo que estabeleceram diálogos com Nilma Lino Gomes (2010), Bell Hooks (1995), Bobbio (1997) e Ana Lucia Souza (2011).

O sétimo texto foi “*A formação discursiva pós-colonial em Alberto Guerreiro Ramos*”, de autoria de Leonardo Borges da Cruz (2018). Com o formato teórico de revisão de literatura, é um recorte da tese de doutoramento em Sociologia e teve como objetivo demonstrar como o intelectual negro contribuiu em termos de ação política, pessoal e intelectual para uma compreensão não eurocêntrica das relações raciais no Brasil, enfatizando a impossibilidade de um pensamento negro nos estudos de Guerreiro Ramos.

O oitavo texto utilizado foi “Clóvis Moura e a fundação do IBEA – Instituto Brasileiro de Estudos Africanistas”, de Cleber Santos Vieira (2017), com o cunho sócio-histórico e o objetivo de analisar a fundação do Instituto. Para tanto, enfatizou o papel do intelectual Clóvis Moura e as contribuições de outros intelectuais e militantes que participaram do instituto.

Diante do que foi exposto, buscamos identificar temas e sentidos temáticos implícitos e explícitos nos textos, para construir uma narrativa temática que evidenciasse as inter-relações educativas que se estabelecem entre o intelectual negro e o MN. Ou seja, buscamos enfatizar a centralidade do intelectual negro como agente que delinea as perspectivas de ação política e educativa do MN, onde quer que ele ou ela atue. Nesse sentido, segue nossa exposição da categoria-tema, organizada a partir de três subtemas principais, os quais se inter-relacionam e nos ajudam a compreender o papel desses sujeitos no MN e na sociedade.

Tabela 2 -Movimento Negro e Intelectuais Negros

Movimento Negro e Intelectuais Negros
PAPEL DO INTELECTUAL:
✓ Agente em luta coletiva pelo poder;
✓ Agente de letramento da cultura negra;
✓ Ator na insurgência coletiva;
✓ Organizador de projetos educativos;
✓ Criador de iniciativas;
✓ Criador de propostas pedagógicas – TEORIA EDUCACIONAL (centrada na raça e no combate a democracia racial);
✓ Agente de projetos políticos;
✓ Crítico da democracia racial;
✓ Articulador de conhecimentos científicos com trajetórias de vida marcadas pela raça;
✓ Está ligado à vida da comunidade negra;
✓ Tem uma contestação subversiva;
✓ É sujeito-objeto de sua pesquisa.
PROBLEMAS ENFRENTADOS PELOS INTELECTUAIS NEGROS:
✓ Localizam-se em um abismo com relação aos intelectuais brancos;
✓ Têm seus conhecimentos colocados sob suspeita.
CONTRIBUIÇÕES DOS INTELECTUAIS NEGROS:
✓ Descolonizam o pensamento social brasileiro;
✓ Educam o branco;
✓ Desestabilizam o <i>status quo</i> universitário;
✓ Deslocam formas vigentes de produção do conhecimento;
✓ Disputam epistemologias;
✓ Produzem narrativas subalternizadas;

✓ Criam legados e costumes;
✓ Criam teoria para ação social;
✓ Constroem fundamentos intelectuais da luta política dos negros;
✓ Negam a neutralidade científica;
✓ Negam o paternalismo intelectual branco;
✓ Politizam a postura teórica;
✓ Não lidam com assuntos, lidam com causas;
✓ Lutam contra (a violência epistêmica e física) e pelo poder (democratizar o poder);
✓ Realizam produção intelectual como existência e (re)existência;
✓ Lutam pelo cumprimento dos direitos humanos;
✓ Tomam o negro como lugar de enunciação.

Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador, 2021.

A partir dos temas e subtemas que emergiram dos textos, podemos constatar a centralidade e a importância do intelectual negro na organização da luta do MN, pois ele ocupa o papel de pensador e proponente de ações para a comunidade negra, uma posição que inspira responsabilidade. Nos processos educativos inerentes ao MN, foi possível constatar que os intelectuais negros manifestam-se tanto no âmbito de suas ações políticas em suas organizações, como também por meio de proposições pedagógicas no nível da educação formal, as quais podem contribuir para uma efetiva aplicação da Lei 10.639. Isto porque a não aplicabilidade da Lei passa pela ausência de pedagogia que dê subsídios teóricos e práticos para que professores e gestores possam efetivar os novos projetos político-pedagógicos.

Essas propostas estão marcadas pela capacidade que esses intelectuais têm de articular os conhecimentos científicos com as suas práticas e vivências na militância, cuja articulação proporciona teorias pedagógicas, a exemplo daquelas que já pontuamos acima, as quais podem contemplar de forma ampla as necessidades educacionais dos alunos negros e, conseqüentemente, dos alunos brancos. No campo da produção científica acadêmica, sobre e para o negro, esta ação possibilita a efetivação dos negros como sujeito e objeto de pesquisa, tendo em vista que a questão da raça está implicada com sua própria vida e a forma de se colocar no mundo. Além disso, essa forma de produção do conhecimento, além de contestar os preceitos de neutralidade científica, situa a produção do conhecimento no espectro de uma práxis social que confere um sentido político para ela.

Outro elemento importante e que em nosso entendimento confere credibilidade a esse intelectual por parte da comunidade negra é o fato de ele estar vinculado à própria vida desses sujeitos. Após a criação do MN contemporâneo, principalmente durante a década de 1990, como foi abordado no segundo capítulo deste estudo, vários militantes negros voltaram suas

atuações políticas para as comunidades negras pobres, principalmente, por meio de trabalhos desenvolvidos por ONGs. Essas ações no plano das disputas não somente contra o poder, mas pelo poder, conferiram ganhos políticos importantes para esses intelectuais que assumem o papel de vanguarda da comunidade negra.

Entretanto, a tomada de posição dos intelectuais negros, por se tratar de uma ação política de contestação a uma ordem social profundamente marcada pelo racismo, cria conflitos, principalmente em espaços institucionais, como a Universidade, local em que, muitas vezes, o conhecimento desses sujeitos é colocado sob suspeita, além de suas capacidades intelectuais. Tais atitudes, na maioria das vezes, é feita por intelectuais brancos que sentem suas posições e instituições ameaçadas, ou ainda quando são declaradamente racistas e não aceitam dividir espaço com colegas de trabalho negros. Além disso, os intelectuais negros sofrem dificuldades em se inserir nos espaços institucionais de conhecimento, devido às profundas desigualdades de acesso aos conhecimentos legitimados pela Universidade, fator que os leva à exclusão desses espaços.

Para além desses problemas conjunturais enfrentados pelos intelectuais negros, esses trazem contribuições importantes para a luta política. Entre elas, está o de assumir o papel descolonizador do pensamento social brasileiro, o qual está diretamente implicado com a educação das pessoas brancas e, conseqüentemente, de desconstrução dos valores de branquidade na sociedade. E, quando esses intelectuais estão inseridos no espaço universitário, promovem a desestabilização desse espaço, já que a tomada de postura antirracista na produção científica acadêmica abala a hegemonia eurocêntrica, além de gerar conflito com intelectuais racistas que desconsideram ou negam a legitimidade dos conhecimentos dos intelectuais negros.

Como já frisado nesta discussão, as ações desses intelectuais como núcleo central do MN colocam-se na recusa de qualquer forma de paternalismo do branco, além de que a sua produção de conhecimento está engajada na centralidade da raça como uma forma de epistemologia, que disputa espaços com as demais formas até então legitimadas. Essa produção de conhecimento está voltada não para assuntos, mas para causas de lutas, o que leva essas teorias a serem utilizadas como base na construção do programa político do MN, uma forma de tornar o intelectual negro um lugar legítimo de enunciação. Esses valores simbólicos construídos na luta por garantia dos reais direitos humanos não estão restritos a ganhos jurídicos, às políticas sociais, mas sim às garantias de condições dignas de vida, implicando o fim do genocídio negro e de seus representantes políticos, além do acesso efetivo aos direitos sociais básicos, como saúde, educação e trabalho.

Desse modo, concluímos essa categoria, entendendo que a posição que os intelectuais negros ocupam no MN volta-se diretamente ao processo da educação e reeducação individual e coletiva, que se desenvolve de forma constante, ou seja, o intelectual negro, ao formular suas teorias com base em um engajamento social de luta, centralizado na raça enquanto construção social, educa a si próprio, como também educa o MN, que, ao tomar essas elaborações teóricas como demandas políticas por direitos, retorna esse conhecimento para a sociedade. Num processo contínuo, essas disputas políticas retornam ainda para os intelectuais negros como forma de reelaboração e ajustamento das teorias, cujo elemento-guia são as próprias experiências de vida.

4.3 Movimento Negro e Movimentos Culturais

Essa categoria foi construída a partir do agrupamento de sete artigos que versam sobre grupos ou organizações negras que também se inserem na amplitude do que é o MN no Brasil, atuando, especificamente, no campo da produção e manifestações culturais, fator esse que não diminui o papel político dos mesmos, tendo em vista que, na sociedade brasileira, historicamente, tem ocorrido a supressão e a exotização de caráter mercadológico das práticas culturais da população negra, fatores que estiveram relacionados, primeiro, ao processo de colonialismo e, posteriormente, à inserção do capitalismo nas antigas colônias, o que levou a uma reatualização do próprio racismo sob novas bases de relações sociais.

Antes de adentrarmos na análise dos temas, convém fazermos uma breve apresentação dos textos que selecionados para compor esta categoria: o primeiro texto analisado intitula-se: *“Rap nacional é coisa séria: o gangsta, o feminino e o Lúdico”*, produzido pelos autores Maria Nilda de Carvalho Mota e Eduardo Guilherme de Carvalho Mota (2018). O trabalho produzido pelos autores é um ensaio teórico que tem como objetivo analisar os novos letramentos construídos a partir das outras cenas políticas e culturais do hip-hop atual, de modo que entendem o letramento como uma apreensão que faz cotidianamente da complexidade social e histórica por meio da linguagem. A partir disso, discutem o processo histórico de surgimento do movimento hip-hop no Brasil e como este tem sido ocupado por mulheres negras de periferia, que se utilizam dessa forma de manifestação cultural para expressar seus anseios, desejos e revoltas, além de se afirmarem contra o machismo pela produção dessa cultura.

O segundo texto que selecionamos, *“R.a.p. ensina: As possibilidades educativas que permeiam as práticas do movimento hip hop”*, foi escrito por Adriana do Carmo de Jesus

(2011). O artigo em formato de um ensaio teórico tem como objetivo expor os processos educativos que permeiam as práticas do movimento Hip Hop mais especificamente do rap, mas com foco no trabalho desenvolvido pelo coletivo de rap Família M.L.K.

O terceiro texto “*Um raio X do movimento hip-hop*”, escrito por Amailton Magno Azevedo e Salomão Jovino da Silva (2014), é um ensaio teórico que, por uma perspectiva que inferimos como sócio-histórica, faz um panorama da história do movimento hip-hop nos Estados Unidos e no Brasil, evidenciando seus principais criadores, principais grupos e os desafios e interesses que perpassaram e perpassam o surgimento desse movimento.

O quarto artigo, “*O movimento hip hop e a construção da identidade negra/juvenil*”, escrito por Benjamin Xavier de Paula (2011), é um trabalho em formato de ensaio teórico que, além de incorrer no processo histórico de constituição do movimento hip-hop no Brasil, busca evidenciar o papel deste na constituição da identidade negra em jovens das periferias. Além de evidenciar os desafios e a forma como esse movimento cultural atua na denúncia dos problemas sociais enfrentados por esses jovens.

O quinto texto, “*Bloco Afro Akomabu: Espaço de fortalecimento da identidade e autoestima entre crianças e adolescentes negros*”, escrito por Grace Kelly Silva Sobral Souza (2012), é um ensaio teórico em que a autora busca evidenciar o papel do bloco Afro-maranhense Akomabu no processo de construção de uma identidade negra positiva. A autora também evidencia o papel político desse bloco, tendo em vista que adveio da primeira organização formal do MN, no Estado do Maranhão, o Centro de Cultura Negra (CCN)

O sexto trabalho, “*Aprendendo com a comunidade-terreiro em Palmas-TO na luta antirracista*”, escrito por Rosemberg Ferracini (2020), é um ensaio teórico fruto de um trabalho de pesquisa-ação desenvolvido pelo autor entre nos anos de 2017 a 2019, na cidade de Palmas. O autor aponta como aporte teórico principal de sua pesquisa as discussões sobre territórios-terreiros de Muniz Sodré (1988) e, metodologicamente, baseia-se nas determinações espaciais apresentadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. O trabalho, em síntese, busca evidenciar os desafios e violência ou racismo religioso sofrido pelas comunidades de terreiro desse município, tendo em vista a omissão do executivo municipal em promover espaços de valorização e respeito às religiões de matrizes africanas, além de buscar transformar a cidade em um centro turístico gospel, dando visibilidade principalmente para os grupos religiosos neopentecostais e excluindo as comunidades de terreiro.

O sétimo texto analisado, “*Os congos de milagres: cultura e resistência negra no cariri cearense*”, escrito por Cícera Nunes (2014), é um ensaio teórico que, em uma perspectiva sócio-histórica, tem como objetivo fazer uma análise dos Congos da cidade de Milagres, Ceará, com vistas a estabelecer relações entre esta e elementos da influência africana no Brasil, além de evidenciar o papel e a potência dessa manifestação cultural na formação de jovens e crianças no ambiente escolar.

A partir de processo de leitura analítica e seletiva, elencamos temas explícitos e implícitos nos textos que convergiam na caracterização do papel educativo desses movimentos. A partir disso, submetemos esses temas a um processo de refinamento, tendo em vista que alguns, mesmo sendo escritos de maneira diferente pelos autores, convergiam nos seus sentidos. A partir disso, criamos um quadro em que conseguimos representar três aspectos inerentes aos movimentos culturais negros, que, em nossa representação, aparecem separados, mas que, nas práticas concretas desses movimentos, estas se manifestam de forma conjunta. Nesse sentido, a seguir, segue nosso modelo representacional:

Tabela 3 - Movimento Negro e Movimentos Culturais

AÇÕES EDUCATIVAS NÃO FORMAIS	Espaços de informação e formação política;
	Aprendizagem de conteúdos que não são abordados com profundidade na escola e não são menos importantes para as pessoas negras;
	Legado de conhecimentos materiais e imateriais transplantados pelos povos africanos para o Brasil;
	Contestam o currículo da educação formal;
	Espaços de letramento para os negros;
	Conjunto de valores, signos, rituais, danças, corpos e vestimentas;
	Constroem discursos e práticas que contestam a ordem hegemônica;
	Promovem democracia e justiça social;
	Criação cultural livre;
	Ação coletiva;
	Transgressão estética, ideológica e comercial;
	Indagam e combatem a violência policial;
	Indignam-se contra a pobreza;
	Reinventam o sentimento tradicional por meio de reelaborações históricas da cultura de matriz africana;
	Reinventam os usos sociais da oralidade, do verbal e do não verbal;
	Posicionam-se contrariamente ao machismo;
	Denunciam a segregação contra os pretos;
	Promovem mobilizações políticas de combate ao racismo;
	Consistem em território de resistência;
	Ocupam espaços de atuação no campo social para reivindicar os direitos de cidadania plena;
Reelaboram suas vivências, transformando-as em músicas;	
Fazem discurso de protesto materializado numa narrativa;	

	Expressam uma poesia concreta sobre a era pós-industrial;
	Sociabilidades desenvolvidas a partir do local de moradia – da rua, do bairro, da vila, do “estar junto” e do “ser igual”, usar o mesmo cabelo, ouvir a mesma música, “curtir” a mesma festa, pertencer ao mesmo grupo étnico racial;
	Concretizam os direitos políticos, culturais e estéticos;
	Têm valores e referenciais considerados legítimos pela comunidade;
	Vias de resistência, de compreensão e de desconstrução de um mundo;
	Tomadas de consciência das inúmeras faltas cometidas contra os afro-brasileiros em nome da cor da pele.
DESAFIOS	Associados à criminalidade;
	Produção cultural vista como de “segunda classe”;
	Escassez de recursos;
	Associados ao atraso místico e religioso.
CRÍTICAS	Essencialismos da cultura negra;
	Distanciamento da vanguarda de classe média dos setores populares.

Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador, 2021.

Na tabela, procuramos expor os temas e subtemas que emergiram dos textos, tendo em vista que, em todos eles, foi possível identificar nas discussões o potencial e o papel histórico e político das manifestações culturais. Nesse sentido, é possível constatar, a partir da descrição do *corpus* utilizado, que os trabalhos discutem e analisam movimentos culturais que podem ser vistos como aparentemente distantes em suas formas representacionais, conferindo-lhes sentido político.

Ao fazermos, entretanto, um refinamento dos temas, buscando a homogeneidade entre os mesmos, a dos seus sentidos implícitos e explícitos que são atribuídos pelos autores, podemos constatar que as manifestações culturais desses grupos, mesmo sendo específicas em suas formas e lógicas internas de sentido, são fruto de representações das múltiplas dimensões da vida humana. Nesse caso em específico, essas várias manifestações advêm de matrizes culturais localizadas em um território e em um povo que, mesmo tendo sido transplantados para o Brasil, continuaram a produzir sua cultura.

Desse modo, diante das condições objetivas de vida que lhes foram impostas na colônia e das relações concretas que estabeleceram com o mundo, coisas e pessoas que circundavam suas vidas, esses grupos acabaram por ressignificar suas práticas culturais, sem, contudo, perder a essência de uma cultura que os ligava a sua terra, ao seu povo, ao seu mundo e a todo o conjunto de significados sociais que carregavam desde a travessia forçada no atlântico.

Nesse sentido, ao nos voltarmos para uma representação mais organizada das dimensões de sentidos inerentes a esses movimentos, elencamos três dimensões: ações

educativas não formais, desafios e críticas. Na dimensão das ações educativas, na qual enquadrámos o maior número de subtemas, é possível inferir que esses movimentos culturais, além de desenvolver uma prática educativa não formal, ampliam o acesso a conhecimentos desprezados pela escola, conhecimentos esses que têm um profundo valor político e prático, principalmente para a juventude negra, tendo em vista que, ao tematizar em suas manifestações culturais a história e a vida cotidiana, acabam por teorizar concretamente a vida das pessoas, sem amarras ou crivos de instituições educacionais submetidas aos ditames de uma forma de legalidade jurídica que não passa de uma abstração que, quando colocada frente a frente com a realidade concretas desses sujeitos, torna-se algo contraditório e ilegítimo.

Além disso, é interessante pontuarmos que alguns dos subtemas dessa primeira dimensão apontam ou expõem o poder intrínseco a esse movimento de criar formas de relações sociais que estão pautadas no princípio da comunidade e da coletividade, princípios esses que, dependendo da política que organiza esses movimentos, podem se tornar ameaças à ordem social hegemônica que se impõe a toda sociedade por meio de preceitos individualistas, meritocráticos e de exclusão. Nesse sentido, entendemos que esse princípio da comunidade retoma a esses sujeitos o que consideramos como uma real condição de humanidade, tendo em vista que o ser humano é um ser social que se desenvolve e se insere no mundo coletivamente.

Outro elemento importante que os dados nos apresentam é o fato de esses movimentos tornarem-se instituições, construindo outra moral social, outras formas legítimas de conhecimento e de transmissão do mesmo. Criam outras formas de signos e significados e linguagens em suas relações sociais que se colocam contra as formas sociais hegemônicas de linguagem e de sentido, buscando precisar a conceituação da realidade, mas que não se fazem válidas nesses espaços, tendo em vista que são impostas a esses sujeitos sem uma mediação adequada e politicamente direcionada às necessidades e demandas do grupo.

Esses movimentos também assumem um posicionamento denunciativo que está implicado com a forma como historicamente essas manifestações culturais são vistas em uma sociedade racista, fator esse que demanda dos mesmos ações de combate ao racismo, com a ocupação de espaços e mobilizações.

Na dimensão dos desafios enfrentados por esses movimentos culturais, foi possível identificar temas que apontam para questões relativas à associação desses movimentos com a criminalidade, atitude essa que, nos primeiros anos do Brasil Republicano, vinham do próprio Estado. Além disso, foi possível identificar a denúncia da hegemonia de um discurso elitista de cultura em nossa sociedade que difunde a ideia de que esses movimentos desenvolvem

uma cultura de segunda classe. Esses grupos também são associados a um atraso místico religioso, principalmente as comunidades de terreiro, fator esse que está associado ao racismo religioso e que, no tempo presente, tem se manifestado em atitudes e discursos de representantes legais no Estado, fator esse que aponta para o recrudescimento de uma onda religiosa conservadora e reacionária que vem incidindo no processo de marginalização dessas formas de manifestações, refletindo nos poucos investimento em projetos e ações que busquem garantir um maior espaço de valorização e viabilização das ações culturais desses grupos, sem as reduzir a uma dimensão exotizada mercadologicamente, como podemos comprovar atualmente, principalmente no âmbito das mídias.

Na dimensão das críticas feitas por esses movimentos culturais, foi possível constatar que, mesmo esses movimentos desenvolvendo uma práxis voltada para a valorização de aspectos culturais que retomam elementos da ancestralidade africana, esses denunciam, dentro do próprio MN, formas de essencialismos que acabam por não entender ou incorporar os processos de ressignificação da cultura com relação direta às novas e possíveis atuações desses grupos na realidade social e sobre ela. Além disso, denuncia o distanciamento de setores médios da vanguarda do MN dos setores populares, crítica essa que acaba por colocar a questão de classe como elemento balizador das relações raciais no Brasil, tendo em vista que a capacidade de mobilidade social e econômica de alguns setores dentro do próprio MN acaba por distanciá-los da própria comunidade e, conseqüentemente, das demandas concretas e prioritárias para a população negra pobre.

4.4 Movimento Negro e Movimento Quilombola

Essa categoria surgiu do agrupamento de cinco artigos que abordam e analisam questões relativas aos processos de luta, estabelecimento e manifestações culturais de comunidades quilombolas, além de aferir especificidades a esse movimento, distinguindo-o do MN tradicional. Nesse sentido, o primeiro texto analisado é intitulado “*A importância da memória para a reconstrução da identidade quilombola: a experiência do quilombo da rua palha (Itororó/BA)*”, com autoria de Polline Almeida de Oliveira e Ana Cristina Santos Peixoto (2020). O trabalho foi fruto de uma pesquisa etno-histórica, que teve o objetivo compreender os efeitos do autorreconhecimento dentro da comunidade, objeto de análise como forma de fortalecimento da identidade dos integrantes da comunidade. Para tanto, as autoras apontaram que a pesquisa baseou-se na perspectiva teórica do Pensamento Decolonial

em que o trabalho de pesquisa se desenvolve não em uma perspectiva sobre os sujeitos da comunidade, mas com eles e a partir deles.

O segundo texto utilizado para análise intitula-se “*O processo de(s)colonizador na performance arte ‘Mumbuca’: do fazer artístico-criativo aos atravessamentos poéticos e afetivos*”, de autoria de Ana Carolina Costas dos Anjos e Thiago Francysco Rodrigues Cassiano (2019). O artigo discute a possibilidade de produção artística que foi inspirada em relatos de um diário de campo de uma pesquisa desenvolvida na comunidade Macumba, localizada no estado do Tocantins.

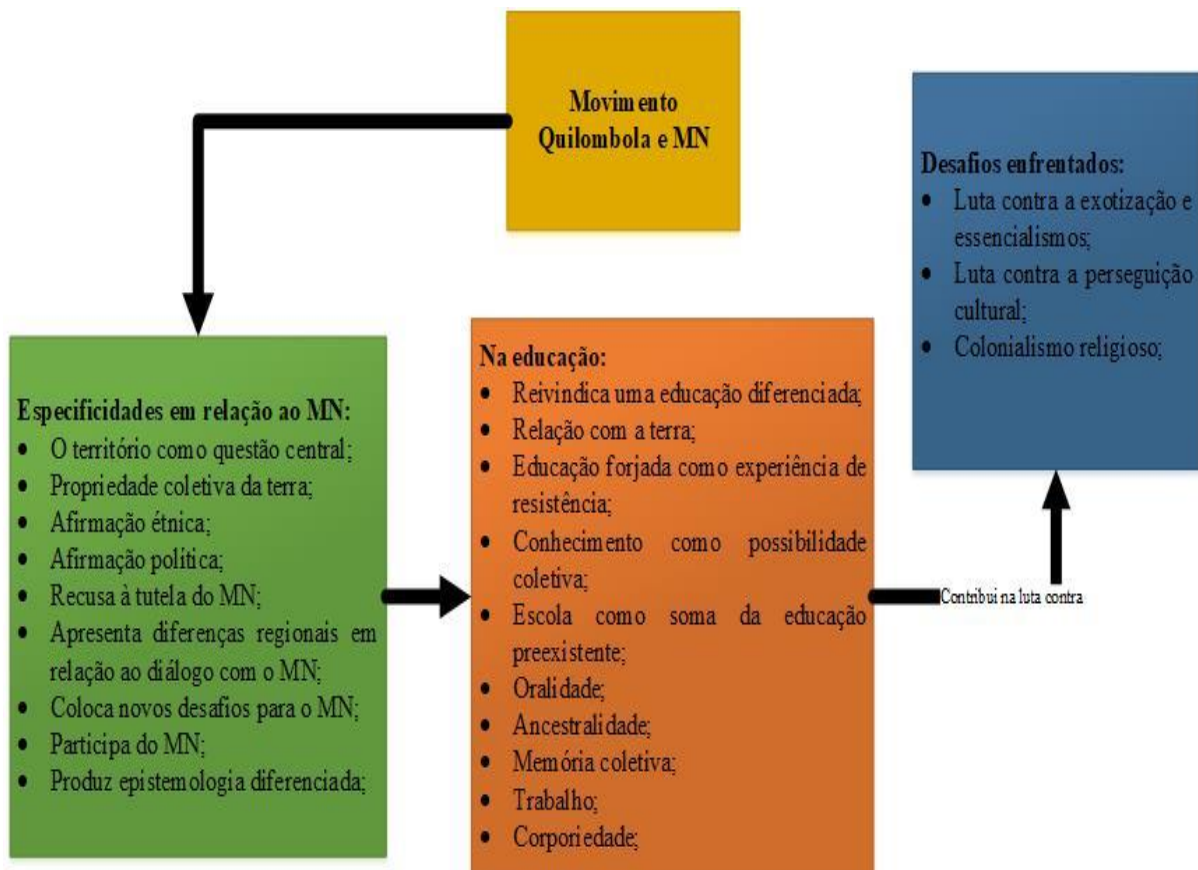
O terceiro artigo utilizado para análise foi “*A educação escolar quilombola: processos de construção e algumas experiências*”, texto de autoria de Georgina Helena Lima Nunes (2015). O texto em forma de ensaio teórico teve como objetivo fazer uma discussão sócio-histórica sobre a luta voltada ao direito a uma educação específica, situação diretamente vinculada à luta pelo território. Para tanto, utiliza-se de trabalhos de pesquisa e extensão desenvolvidos no Sul do país. Cabe frisarmos que a autora não expõe a perspectiva teórica e epistemológica a partir da qual ela desenvolveu sua análise.

O quarto texto de nossa análise intitula-se “*O Movimento Negro, a constituição de 1988 e a questão da territorialidade na preservação de uma cultura: a comunidade remanescente dom quilombo Caçandoca*”, texto de autoria de Egléia Adalgizo Minas e Leonice Domingos dos Santos Citra Lima (2016). O artigo de cunho historiográfico expõe os resultados de um estudo sobre o MN no Brasil, em especial sobre os conflitos relacionados com a terra. Para tanto, os autores tomam como objeto de suas análises a luta empreendida por uma comunidade quilombola do interior de São Paulo, o Quilombo da Caçandoca. O recorte temporal situa-se no período que antecede a promulgação da constituição de 1988, momento em que os moradores da comunidade reivindicaram uma identidade quilombola como forma de conquistar direitos relacionados à posse do território.

Já o quinto artigo utilizado para compor o nosso *corpus* de análise é intitulado “*Movimento Negro e movimento quilombola: para uma teoria da tradução*”, de autoria de Lourenço Cardoso e Lilian Gomes (2018). No texto, os autores procuram demonstrar o modo pelo qual o MN e o Movimento Quilombola estão implicados e são parte de um mesmo contexto de lutas. Nesse sentido, os autores, a partir da perspectiva da teoria da tradução intercultural formulada por Boaventura de Sousa Santos, têm como objetivo principal indicar a possibilidade de propor elementos que atuem em uma aproximação entre os dois movimentos.

A partir da análise desse conjunto de artigos, que são frutos de análises diversificadas sobre as comunidades quilombolas e como estas historicamente se inserem na luta política por direitos, principalmente a partir da promulgação da nova carta constitucional e 1988, desenvolvemos um esquema que converge na criação de sentidos acerca das ações educativas desse movimento, enquanto parte constitutiva do que genericamente é conceituado como MN. Nesse sentido, a partir do processo de análise interpretativa dos textos, construímos um organograma, em que procuramos expor os principais temas relativos a esse movimento (Figura 8).

Figura 3 – Movimento Negro e Movimento Quilombola



Fonte: arquivo pessoal do pesquisador, 2021.

Com base na exposição da imagem, podemos compreender que o Movimento Quilombola tem como questão central de suas ações políticas a luta pela terra, o que o leva a demandar uma pauta específica dentro do MN, e que, além da questão territorial, manifesta-se em diferenças regionais, tendo em vista que o surgimento do MN contemporâneo ocorreu por meio da articulação de militantes de São Paulo e Rio de Janeiro. Já nas regiões do Nordeste e

Norte, as articulações políticas do MN começam a se desenvolver principalmente nas zonas rurais, junto a comunidades quilombolas. Cabe apontarmos também que a existência de uma relação de tutela do Movimento Quilombola em relação ao MN está relacionada às demandas políticas do MN que foram apresentadas durante a construção da nova Carta Constitucional, que reverberaram na aprovação do Artigo 68, que garante a propriedade definitiva das terras ocupadas por esses grupos.

Entretanto, para que houvesse a aplicabilidade da garantia desse direito e o Estado se comprometesse à titularização das terras onde esses grupos vivem, foi necessário que estes se organizassem enquanto movimento político, implicando a construção de uma identidade étnica relacionada a uma forma de sociabilidade e produção de conhecimentos diferenciados, tendo em vista a propriedade coletiva da terra. E, a partir disso, também decorrem mudanças no âmbito educacional, principalmente nas comunidades que ainda resistem a processos de aculturação, questões que, como foi possível constatar em alguns artigos, estão relacionadas principalmente a assuntos religiosos.

Nesse sentido, as demandas por educação nas comunidades quilombolas desenvolvem-se de forma diferenciada, tendo em vista que se reivindica uma educação diferenciada, em que a escola não se estabelece como o mecanismo de promoção de conhecimentos descontextualizados, mas assume o papel de catalizadora da educação, desenvolvida diariamente nas práticas de resistência e nas relações sociais e culturais, profundamente atravessadas pelo uso coletivo da terra. Desse modo, elementos como corporeidade, oralidade, memória coletiva e o trabalho são incorporados à dinâmica da formação escolar, fator esse que faz nosso entendimento produzir uma riqueza epistemológica genuína, tendo em vista que a apreensão dos conhecimentos científicos está relacionada à possibilidade do uso coletivo deste, e não como fator de individualização dos sujeitos.

Entretanto, cabe frisarmos que, no Brasil, as comunidades quilombolas possuem dinâmicas muito particulares que estão relacionadas às condições materiais e históricas em que surgiram, de modo que nosso modelo descritivo de organização educacional e demandas de educação da escola não são homogêneos para todas as comunidades, além de que, na realidade concreta, nem sempre essas formas de articulação do conhecimento local com o conhecimento escolar se dão de forma harmoniosa e positiva.

Nas leituras dos textos, também foi possível identificar conflitos em relação à incorporação ou não do Movimento Quilombola como MN, tendo em vista a questão territorial e de luta pela terra. Entretanto, cabe atentar, como foi discutido no Capítulo 2 de nossa pesquisa, para o processo de marginalização das pessoas negras nos grandes centros

urbanos, fator diretamente relacionado ao processo de constituição dos grandes latifúndios, frutos do processo de desnacionalização de terras para grandes multinacionais durante o período de ditadura civil militar. Além disso, é importante compreendermos que, mesmo em regiões urbanas, o problema da territorialidade também aparece central, tanto para pessoas negras organizadas em comunidades quilombolas urbanas, como para as comunidades negras que não se identificam dessa forma. Sabe-se que esses grupos, por se localizarem em regiões periféricas das grandes cidades, são constantemente vítimas de violências que têm como um de seus núcleos desencadeadores a especulação imobiliária, que, devido ao seu poder econômico, coloca os aparatos policiais do Estado a serviço dos seus interesses privados de desocupação e expulsão desses grupos.

Concluimos que as ações educativas do Movimento Quilombola estão implicadas na defesa do território e de outra forma de sociabilidade, tendo como elemento desencadeador o uso social da terra, produzindo uma forma de conhecimento. Há aqui um papel importante na educação e na reeducação do MN de uma forma geral, que também educa a sociedade e o Estado brasileiro. Essa educação, como pontuou Gomes (2017), desenvolve-se em conflitos constantes e produz subjetividades rebeldes e inconformistas, sendo fruto das ações das pessoas negras em luta.

4.5 Movimento Negro e Gênero

O tema “Movimento Negro e Gênero” surgiu do agrupamento de três artigos que tratam de questões teóricas e históricas sobre a luta das mulheres negras, a partir de perspectivas de análise diferentes, mas que convergem na geração de significados comuns sobre a temática elencada.

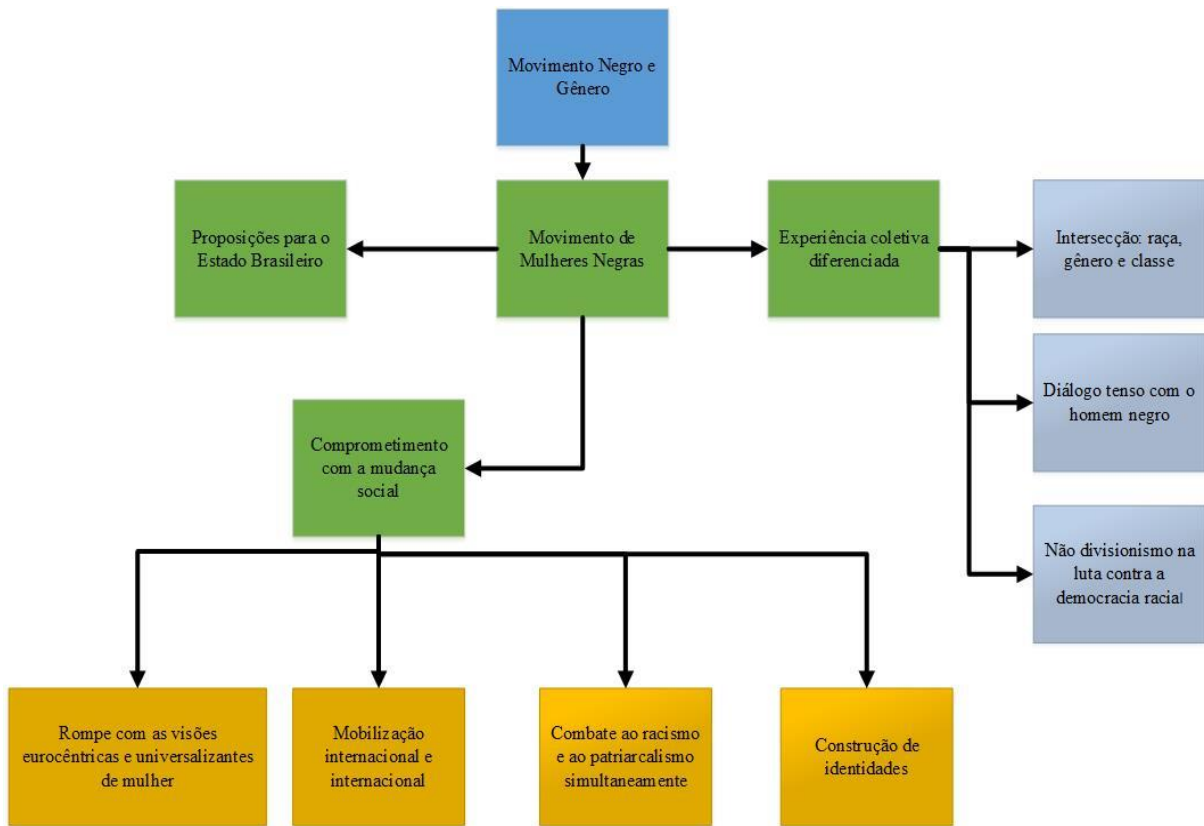
O primeiro artigo intitula-se “*Feminismo negro e as suas práticas no campo da cultura*”, de Ana Angélica Sebastião (2010), que discutiu a ação do movimento de mulheres negras a partir de uma perspectiva da análise de discurso desenvolvida por Norman Fairclough. Tendo em vista essa perspectiva teórico-epistemológica, a autora entende que o movimento de mulheres negras atua em um processo de ressignificação discursiva sobre o local da mulher negra na sociedade, bem como do próprio conceito de mulher e as implicações inerentes a essa ressignificação, conferindo divergências e especificidades em relação ao feminismo branco eurocêntrico. Com isso, ela toma como pressuposto de análise que os processos de produção discursiva são frutos da linguagem, que é moldada pela

sociedade e se estabelece como prática social, podendo, conseqüentemente, modificar a estrutura social.

O segundo artigo utilizado é “*Lélia Gonzalez e outras mulheres: Pensamento feminista negro, antirracismo e antissexismo*”, de Elizabeth do Espírito Santo Viana (2010). O artigo pode ser caracterizado como um ensaio teórico historiográfico, que toma fatos da trajetória da intelectual negra Lélia Gonzalez para contextualizar o surgimento do feminismo negro no Brasil, entre o final da década de 1970 e início dos anos de 1980, sendo Lélia uma das principais artífices no desenvolvimento teórico e epistemológico do pensamento feminista negro no Brasil.

Já o terceiro artigo intitula-se “*Por um Brasil para chamar de meu!*”, escrito por Rosália de Oliveira Lemos (2016). Nele, a autora refletiu as relações raciais no Brasil a partir da epistemologia feminista negra. Com isso, ela discutiu sobre o processo de racialização da sociedade brasileira e como se localiza a mulher negra historicamente nesse processo. Dito isto, fizemos a leitura sistemática e analítica dos três textos, levantamos um conjunto de temas que, independente da perspectiva teórico-epistemológica adotada pelas autoras, convergem em temas que são comuns ao surgimento e ao desenvolvimento da práxis política e educacional dessa frente de luta do MN, ganhando, no tempo presente, cada vez mais relevância no âmbito político nacional. Com base nisso, apresentamos agora os principais temas que emergiram na análise interna dessa categoria, após o processo de refinamento dela.

Figura 4 – Movimento Negro e Gênero



Fonte: arquivo do pesquisador, 2021.

No esquema acima, procuramos representar uma lógica de ação do movimento de mulheres negras, que, além da práxis política com suas especificidades, converge em um processo educativo de produção de conhecimentos, que tem impactado diretamente na forma como a mulher negra se percebe e como a sociedade a tem percebido. Esse processo, por sua vez, está implicado com os principais temas elencados em nossa análise, os quais explicaremos a seguir.

Levando em consideração a necessidade de criar um padrão para a construção de uma sequência narrativa dos temas, percebemos, na representação da Figura 5, que uma das principais características do movimento de mulheres negras é que este compartilha de uma experiência diferenciada. Tal fator, como se pode diagnosticar em nossa análise, está relacionado ao fato de esse movimento se constituir como diaspórico e pós-colonial, que toma como elemento de construção de sentidos de luta as experiências e os conhecimentos dos negros e negras em luta contra o racismo na sociedade brasileira. Diante disso, tem como prioridade as experiências históricas das mulheres negras que são retomadas em símbolos,

como Dandara, além da retomada histórica das trajetórias e das ações de mulheres negras até então invisibilizadas pela Ciências Sociais e Humanas.

Outro elemento importante está relacionado ao fato de que a mulher negra tem ocupado a base nos processos de exploração da estrutura social, isto é, ocupa os piores postos na divisão social do trabalho. Com isso, a luta e a ação do movimento de mulheres negras se desenvolvem por meio da interseccionalidade entre gênero, classe e raça, fator que está ligado à produção de um conhecimento, com localização bem delimitada. Além disso, esses saberes, ao se voltar para a superação de estereótipos, promovem uma ressignificação de discursos que têm sido historicamente construídos como marcas de verdade, entre eles, o modelo essencialista e universalizante de mulher, pautado nos preceitos eurocêtricos e coloniais. Nessa perspectiva de crítica, Gomes (2017) aponta que

A ação de ativistas negras constrói saberes e aprendizados políticos, identitários e estéticos-corpóreos específicos. [...] As ativistas negras indagam o machismo dentro do próprio movimento e desafiam os homens ativistas a repensarem e mudarem de postura e de atitude em suas relações políticas e pessoais com as mulheres. [...] Elas reeducam homens e mulheres negros, brancos, e de outros pertencimentos étnico-raciais, e também elas mesmas (GOMES, 2017, p. 73).

Essas indagações e processo de construção de conhecimento e de educação se transformam em proposições para o Estado brasileiro, seja por meio de denúncias, de cobranças para punições aos crimes de violência contra as mulheres e, em específico, as mulheres e homens negros, seja por meio da propositura de cotas raciais, na luta por maior espaço no âmbito institucional, principalmente, no interior dos partidos políticos. Esses fatores podem ser sintetizados como um projeto para um novo modelo de ação. Com isso, podemos compreender que o movimento de mulheres negras surgiu como um novo catalizador no processo de luta do MN contemporâneo e que tem tido participação importante na reeducação do próprio MN, mas também de toda a sociedade brasileira.

4.6 Movimento Negro e Identidade

Essa categoria surgiu com o agrupamento e a análise de três artigos em que podemos contatar uma diversidade de discussões – política, filosófica, histórica e sociológica – sobre a questão da raça, tendo em vista o significado político que este conceito carrega na luta do MN. Nesse sentido, os textos utilizados para as análises foram: *“Branco(a)-mestiço(a):*

problematizações sobre a construção de uma localização racial intermediária”, de Joyce Souza Lopes (2014). Neste estudo, em formato de ensaio teórico, a autora, amparada nas discussões sobre branquitude/branquidade, desenvolveu uma análise teórica sobre o local racial do sujeito branco-mestiço, tendo em vista os dilemas políticos que se colocam para esses sujeitos, considerando-se as vantagens sociais atribuídas ao branco na sociedade brasileira. Como forma de sustentação teórica de suas análises, a autora também utiliza fatos de sua trajetória de vida como branca-mestiça, relacionando-os a sua infância, mencionando sua inserção na militância em uma organização do MN, o Núcleo Akofena²¹.

Nesse sentido, para desenvolver a análise sobre a categoria mestiça como uma identidade intermediária, a autora se apoiou nas discussões da sociologia, da antropologia e da história com vistas a explicar e problematizar o papel histórico do mestiço nas relações raciais brasileira (uma categoria intermediária no processo de branqueamento), levando em consideração as implicações políticas, científicas e empíricas que perpassam a categoria. Com base na discussão sobre a localização do mestiço e como este é incorporado à luta política do MN, Lopes (2014) indagou se o atual sistema de classificação racial no Brasil favorece realmente a desconstrução do racismo no Brasil, já que, no campo empírico, os polos raciais se apresentam marcados por um vasto gradiente de cores intermediárias que são tanto instrumentos de exclusão, como de inclusão das pessoas negras, a depender da aproximação deste com a branquidade/branquitude.

O segundo texto utilizado para nossa análise intitula-se *“Movimentos sociais e negritude no Brasil”*, escrito por José Geraldo da Rocha (2014). O texto é um ensaio sócio-histórico em que o autor contextualizou a luta do MN a partir da formação deste como movimento social. Nesse sentido, expôs o processo de criação de uma consciência racial política do negro organizado ao longo da história brasileira, apresentando ainda como o MN se constituiu em movimento social e quais elementos reivindicativos, de denúncia e de formação política conferem a ele uma excepcionalidade no bojo da eclosão dos novos movimentos sociais a partir de 1968, na Europa e Estados Unidos, ganhando força no Brasil na segunda metade da década de 1970.

O terceiro artigo utilizado para nossa análise foi o texto intitulado *“Religiosidade e cultura afro-brasileira na formação da identidade”*, de José Geraldo da Rocha, Idemburgo Frazão Felix e Jacqueline de Cássia Pinheiro Lima (2013). O artigo, de cunho descritivo

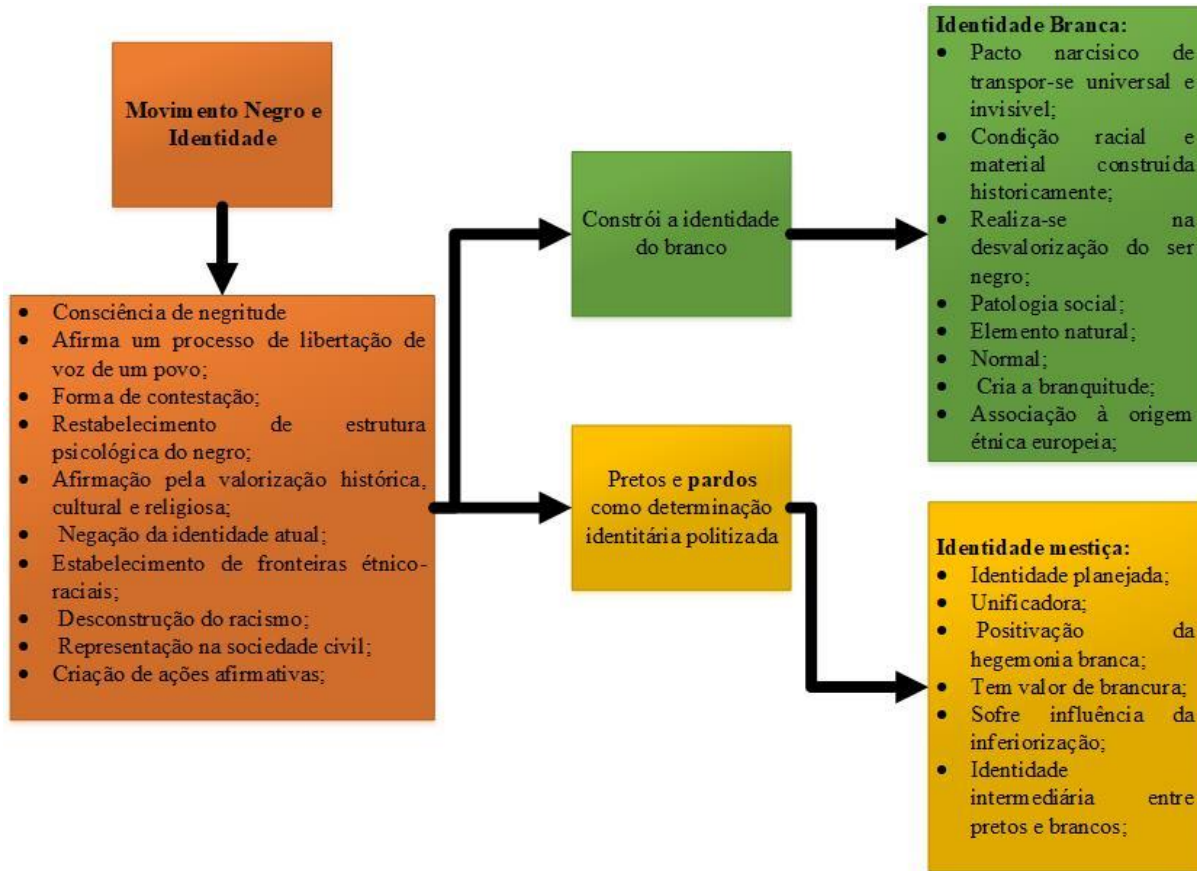
²¹ É uma organização do movimento social negro, nascido em 2009, na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, que tem como objetivo criar um espaço de formação político para estudantes negros cotistas. Para maiores informações, acesse: <https://akofena.blogspot.com/>.

analítico, é fruto dos resultados das atividades de um projeto de extensão interdisciplinar, desenvolvido durante dois anos na região de Conservatória, Ipiabas e Barra do Pirai, localizados no interior do Estado do Rio de Janeiro, também conhecido como Vale do Café. A pesquisa, segundo os autores, teve como objetivo a investigação da relevância dos elementos da cultura afro-brasileira na formação da identidade dos moradores dessa região.

As análises dos autores estão focadas em manifestações culturais, como o jogo, a capoeira e a articulação dessas manifestações com a atuação de comunidades quilombolas e dos Agentes da Pastoral do Negro atuantes na igreja católica da região. Com isso, a igreja assumiu um papel de agente formador e propagador da consciência negra, tendo em vista a incorporação das manifestações culturais de origem africana como parte da mística do culto católico. Graças a isso, os autores consideram que os grupos culturais assumiram papel de sujeitos ativos na manifestação de sua cultura popular e na formação de uma identidade negra positiva, historicizada na manifestação dessas práticas culturais.

A partir da leitura e da análise dos três textos, extraímos temas relacionados aos nossos objetivos e à questão de pesquisa, construindo o esquema a seguir, em que elencamos temas e subtemas que criam um conjunto de sentidos sobre o papel do MN na constituição da identidade negra, sem perder de vista o seu papel educador e produtor de conhecimentos. De acordo com os textos supracitados, esquematizamos, na Figura 6, a construção identitária proporcionada pelo MN e como ela se estabeleceu em relação à identidade do branco e do mestiço ou pardo.

Figura 5 – Movimento Negro e Identidade



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador, 2021.

Partindo desse esquema, podemos compreender que a ação do NN no processo de construção de uma identidade negra positiva atribuiu a ela uma carga profunda de significados e elementos de ação política, que tem como base a concepção social de raça. Essa identidade passa primeiro por uma reconfiguração subjetiva da pessoa negra, já que ela nasce em uma sociedade que racializa seus corpos dentro de uma estrutura social que impõe um ideal de brancura, estabelecendo que o negro desconheça e negue a si próprio, fator que causa sofrimento psíquico. Sobre isso, o pesquisador Jurandir Freire Costa, a partir de uma perspectiva da psicanálise, aponta-nos que o sujeito negro

[...] através da internalização compulsória e brutal de um ideal de Ego branco, é obrigado a formular para si um projeto identificatório incompatível com as propriedades biológicas de seu corpo. Entre o Ego e seu ideal cria-se então um fosso que o sujeito negro tenta transpor, às custas de sua

possibilidade de felicidade, quando não de seu equilíbrio psíquico (COSTA, 1983, p.3).

Nesse sentido, a pessoa negra introjeta em si estímulos ou representações sociais hegemônicas que, alicerçadas no campo da cultura, impõem a esses sujeitos um modelo de humano ou de humanidade (brancura) que é desejado por eles, mas nunca é alcançado, levando em consideração que suas características fenotípicas e sinais diacríticos, no sentido antropológico do termo, ainda se encontram localizados na estrutura social racista e racializada, carregada de significados negativos e representações construídas e reconstruídas em séculos de colonialismo e escravismo.

É em contraposição a esse processo que o MN atua como fomentador de uma identidade negra positiva, que se estabelece como uma contestação, negação e desconstrução do racismo, ao tempo em que também atua como elemento de reconhecimento e valorização histórica, cultural e religiosa. Por isso, é mobilizada politicamente como forma de conseguir ganhos de direitos junto ao Estado por meio de políticas afirmativas, como no caso das cotas raciais, além de delimitar uma fronteira étnico-racial que leva à racialização do branco e da incorporação de ressignificação do pardo/mestiço como sujeito negro.

Nesse sentido, a identidade branca a qual se opõe à identidade negra politizada é uma identidade que, historicamente, vincula-se a um ideal de brancura eurocêntrico, (estabelecido na sociedade como algo universal, natural e não racializado) e que, historicamente, tem sido utilizado como uma tecnologia social para conferir vantagens materiais a determinados sujeitos que carregam consigo traços legitimados pela branquitude. É também nesse processo que se insere a identidade mestiça, operacionalizada historicamente como elemento que atribuía à sociedade brasileira o caráter de não racista.

Contudo, devido ao esforço de intelectuais negros ou de pesquisadores que se propuseram a estudar a questão racial no Brasil, foi possível incluir a categoria pardo/mestiço como parte do grupo dos negros, tendo em vista que, a partir de elementos como renda, acesso ao mercado de trabalho, acesso à educação, composição da massa carcerária brasileira, além de outros fatores, foi possível constatar que pretos e pardos compartilham de negligências ao acesso de direitos e de violências executadas pelo Estado brasileiro. Nesse sentido, a junção política desses dois grupos como negros tem conferido um ganho político significativo ao MN, embora as conquistas alcançadas nas últimas décadas ainda permaneçam distantes daquilo que é almejado pelo MN, uma vez que a junção de pretos e pardos na categoria de

negros compõe aproximadamente 50% da população brasileira, os quais continuam, em grande parte, em situações de vulnerabilidade social.

Por fim, podemos compreender o valor político e educativo intrínseco ao MN no que concerne à construção de uma identidade negra politicamente orientada, pois este processo procura educar os negros no sentido de superar toda a carga representacional de negatividade, historicamente construídas em seus corpos, além de racializar o branco por meio da desnaturalização da sua identidade, o que proporciona um maior avanço na desconstrução do racismo ou superação, pois que este não é um problema do negro, mas sim do branco, que precisa ser superado na luta conjunta de ambos dentro da lógica de reconhecimento dos privilégios, omissões e especificidades culturais e históricas.

4.7 Movimento Negro e Mídia

A categoria aqui exposta e analisada emergiu de dois artigos: Texto 1 – “*Os estudos da negritude em midiatização*”, de Joselaine Caroline (2020); Texto 2 – “*Luta antirracista e democracia racial no século XX: o legado do jornal Quilombo: vida, problemas e aspirações do negro (1948-1950)*”, dos autores Tailane Santana Nunes e Wilson Rogério Penteado Jr., (2020). Tais textos se constituem como dois artigos de revisão bibliográfica, que abordam temas relacionados ao papel da mídia produzida pelos negros individualmente ou enquanto movimento social, apresentando-se como instrumento de luta antirracista, o que implica seu caráter também educador, haja vista os pressupostos teóricos e epistemológicos com que dialoga a nossa pesquisa.

No primeiro texto, a autora, pautando-se em uma abordagem em que ela define como “pesquisa da negritude”, defende que são as experiências do pesquisador negro um fator determinante em seu processo de análise, contrapondo-se às perspectivas epistemológicas que defendem a postura da neutralidade e do distanciamento na relação sujeito-objeto. Diante disso, ela analisou as consequências do racismo na produção do conhecimento nos campos das mídias e da comunicação, balizados por uma caracterização das diferenças políticas e ideológicas da mídia hegemônica e da mídia negra ou mídia alternativa negra.

O segundo texto analisado é fruto de um estudo de revisão bibliográfica pautado em uma perspectiva sócio-histórica, cujos autores procuram contextualizar a atuação do periódico *Quilombo* produzido pelo TEN, durante os anos de 1948-1950. No texto, os autores destacam o papel desse jornal no combate ao mito da “democracia racial” e, conseqüentemente, à denúncia do racismo, que, durante a década de circulação do *Quilombo*, era parte do discurso

ideológico nacional, o qual se efetivou durante a primeira metade do século XX, principalmente, na ditadura varguista e no período de redemocratização populista. Nesse sentido, os ideais de construção de uma identidade nacional estavam intrinsecamente relacionados com a afirmação do Brasil como país do “cadinho cultural”²².

Cabe frisar que os objetos de análise desses autores situam-se em temporalidades históricas distintas, isto é, no primeiro texto, situa-se na contemporaneidade, enquanto o segundo analisa a sociedade na metade do século XX. No entanto, esse fator não se apresentou como um empecilho na construção dos temas que emergiram nas narrativas dos autores. Com isso, os temas que emergiram dos textos consolidam a construção do papel da mídia alternativa negra como instrumento educador, mas que manifesta especificidades relacionadas aos contextos sócio-históricos. Desse modo, nos textos analisados, foi possível identificar os seguintes padrões de temas e subtemas, conforme ilustra a Figura 2.

Figura 6 – Temas emergentes (Movimento Negro e Mídia)



Fonte: Arquivo do pesquisador, 2021.

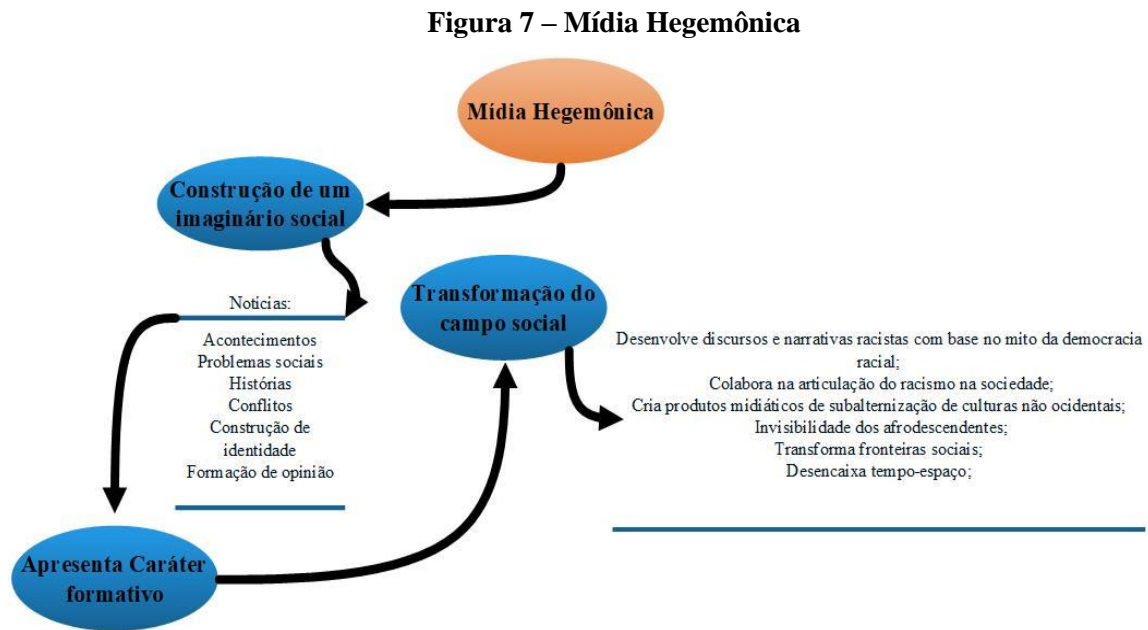
4.7.1 Mídia Hegemônica

A construção desse subtema deu-se, primeiramente, por meio de uma leitura sistemática e analítica dos dois textos, embora o tema da Mídia Hegemônica tenha prevalecido de maneira recorrente e explícita no Texto 1, haja vista a formação da autora, que é doutoranda na área de Comunicação, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Isso nos ajudou a pensar a mídia de uma forma genérica e como esta manipula a construção da realidade social, fator que está diretamente relacionado com a forma de difusão, da recepção e da representação de informações, um elemento formativo nos processos sociais e nas experiências dos indivíduos. Entretanto, essa instituição, assim como outras da sociedade,

²² Cadinho é um instrumento com características de recipiente que é utilizado para a fusão de metais em alta temperatura. O uso da expressão “cadinho cultural” é pejorativo, pois que exalta a democracia racial, através da miscigenação.

além de não ser neutra nem imparcial, está atravessada por conflitos e interesses políticos e ideológicos de classe, raça, gênero, sexuais, entre vários outros.

Nesse sentido, na criação e no refinamento do subtema “mídia hegemônica”, fizemos uma descrição da forma como a mídia atua na sociedade, conforme está disposto na imagem abaixo, em que buscamos representar esquematicamente esse processo da formação social e as dimensões de sentido que a compõem.



Fonte: arquivo do pesquisador, 2021.

Conforme o exposto, no esquema apresentado, é possível entendermos que a mídia hegemônica, por meio da veiculação de conteúdos noticiados em suas mais variadas formas, impacta na realidade social, desenvolvendo um caráter formativo, que transforma o campo social e implica a criação de narrativas racistas, que se estabelecem principalmente com base no “mito da democracia racial”. Isso nos ajudou a entender que essas narrativas racistas se estabelecem mediante ações insidiosas, ou seja, reafirmando os processos de exclusão e exploração não somente de forma explícita, mas também de forma implícita naquilo que é veiculado.

Essas ações racistas, baseadas no mito da “democracia racial”, difundidos na mídia hegemônica, podem ser constatadas não somente nos espaços de notícias relacionados aos jornais sensacionalistas, que fazem cotidianamente condenação e reforço de estereótipos racistas e classistas aos jovens negros, com discursos travestidos de imparcialidade

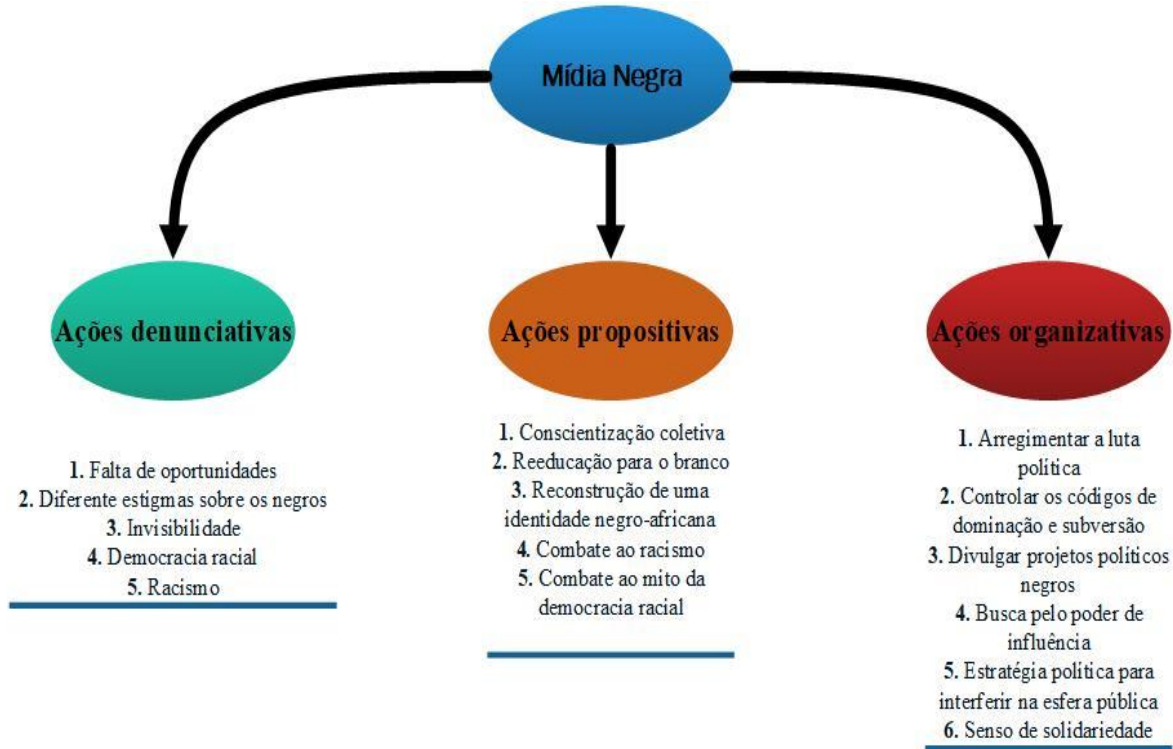
jornalística. Além deles, outros conteúdos midiáticos, como os de entretenimento, a exemplo dos filmes, das séries, das telenovelas e tantos outros, ainda reproduzem locais de subalternização e exotismo das pessoas negras e da cultura afro-brasileira, como também criam profundas distorções representacionais da miséria social, enfatizando casos isolados de ascensão social de uma pequena classe média negra que não condizem com a realidade da maioria negra. Esses fatores, por sua vez, estão transpassados por profundas relações de poder e disputa por hegemonia de preceitos carregados de ideologias, atuando como processo de educação informal da sociedade.

É em contraposição aos processos de exclusão perpetrados pela mídia hegemônica e como instrumento organizativo e educativo pautados nas lutas do Movimento Negro, que a imprensa negra se insere historicamente no campo da luta política. Essa instituição, que hoje assume novas formas diante do avanço das mídias digitais no contexto de globalização, tem potencializado seu alcance como instrumento necessário e imprescindível na luta histórica de negros e negras em suas organizações ou individualmente, como pode ser constatado no tópico que segue.

4.7.2 Mídia Negra

Nesse tema, tendo em vista as discussões sobre a imprensa negra que sugiram nos dois textos analisados, podemos traçar um padrão de sentido que se estabeleceu por meio do que interpretamos como um tripé organizacional dessa instituição alternativa: Ações Denunciativas; Ações Propositivas e Ações Organizativas. Para tanto, a mídia negra utiliza elementos comuns da mídia hegemônica como disputas de narrativas para a construção e a transformação do campo social, mas não se reduz a isso, colocando-se como instrumento organizativo de uma luta política concreta, que desenvolve análises e ações pautadas na centralidade da raça, como pode ser constatado na figura a seguir.

Figura 8 – Mídia Negra



Fonte: arquivo do pesquisador, 2021.

Com base na caracterização do tema e dos subtemas, podemos compreender que a mídia negra, enquanto instituição política organizativa, estrutura-se em um tripé de ações, que, na realidade concreta, não se desenvolve de forma separada, mas de forma articulada. Essas ações, por sua vez, estabelecem-se em processos educativos e de produção de conhecimentos específicos, como evidenciado por Gomes (2017). A autora, ao analisar o papel educativo da imprensa negra no final do século XIX e primeira metade do século XX, entendeu que ela era uma produtora de saberes emancipatórios sobre a raça e as condições de vida da população negra, o que permanece no contexto atual, já que esses sujeitos ainda enfrentam problemas de integração à sociedade brasileira de forma efetiva, como também pelo fato de o Estado brasileiro continuar negligenciando a situação social desses sujeitos, além de atuar sistematicamente em um processo de genocídio dessa população (NASCIMENTO, 1978).

Nesse sentido, foi possível constatar, a partir das discussões dos textos, em específico do Texto 2, que a mídia negra, além de divulgar as atividades realizadas pelo MN, entre elas, as atividades de cunho educativo formal como cursos de alfabetização, ele também desenvolve um trabalho psicopedagógico, relacionado ao processo de desconstrução de

subjetividades colonizadas e alienantes nas pessoas negras, em detrimento da construção de uma identidade negra positiva. Isso pode ser considerado uma reeducação social das pessoas negras e brancas, o que confere a essa mídia, como já mencionado anteriormente, um papel de produção de conhecimentos emancipatórios, que dialoga com todas as outras dimensões de atuação desse movimento, como será constatado no decorrer da análise das categorias gerais.

4.8 Movimento Negro e Letramento

A categoria Movimento Negro e Letramento emergiu a partir da seleção de dois artigos que abordam discussões referentes ao Letramento no MN, partindo de perspectivas teórico-conceituais distintas em suas definições de letramento, convergindo em uma caracterização ampliada destas práticas no MN. Contudo, antes de adentrarmos a análise dos temas, faremos uma breve apresentação dos textos utilizados para análise. O primeiro é o ensaio teórico “*Movimento Negro: letramento de vivência e reexistência*”, de Gevanilda Santos (2018). No texto, a autora, a partir da concepção teórica de letramento de re-existência desenvolvida por Ana Cecília de Souza em sua tese de doutoramento sobre essa prática de letramento no movimento *Rip Rap*²³, refletiu sobre essa forma de letramento do MN, a partir da análise de fontes iconográficas do arquivo Soweto²⁴. A definição de letramento de reexistência utilizada como base teórica da análise e as interpretações da autora colaboraram na construção de um agrupamento de temas que nos ajudaram a pensar o processo educativo do MN, tendo em vista que esta forma e caracterização de letramento é um dentre várias formas de interpretação do fenômeno, desenvolvido pelo movimento enquanto ator político e educativo dos negros em luta.

O segundo texto utilizado para a geração dos temas é intitulado “*Sociabilidades negras entre a diversão e os letramentos: um clube literário e recreativo nos Campos Gerais (PR)*”, de Merilyn Ricieli dos Santos e Ione da Silva Jovino (2018). O texto ensaístico faz uma análise sócio-histórica do papel desempenhado por uma organização negra de 1890 na luta pela integração das pessoas negras à sociedade brasileira, após o processo de abolição. Para tanto, o Clube Literário “13 de maio”, objeto histórico de análise das autoras, assumiu o

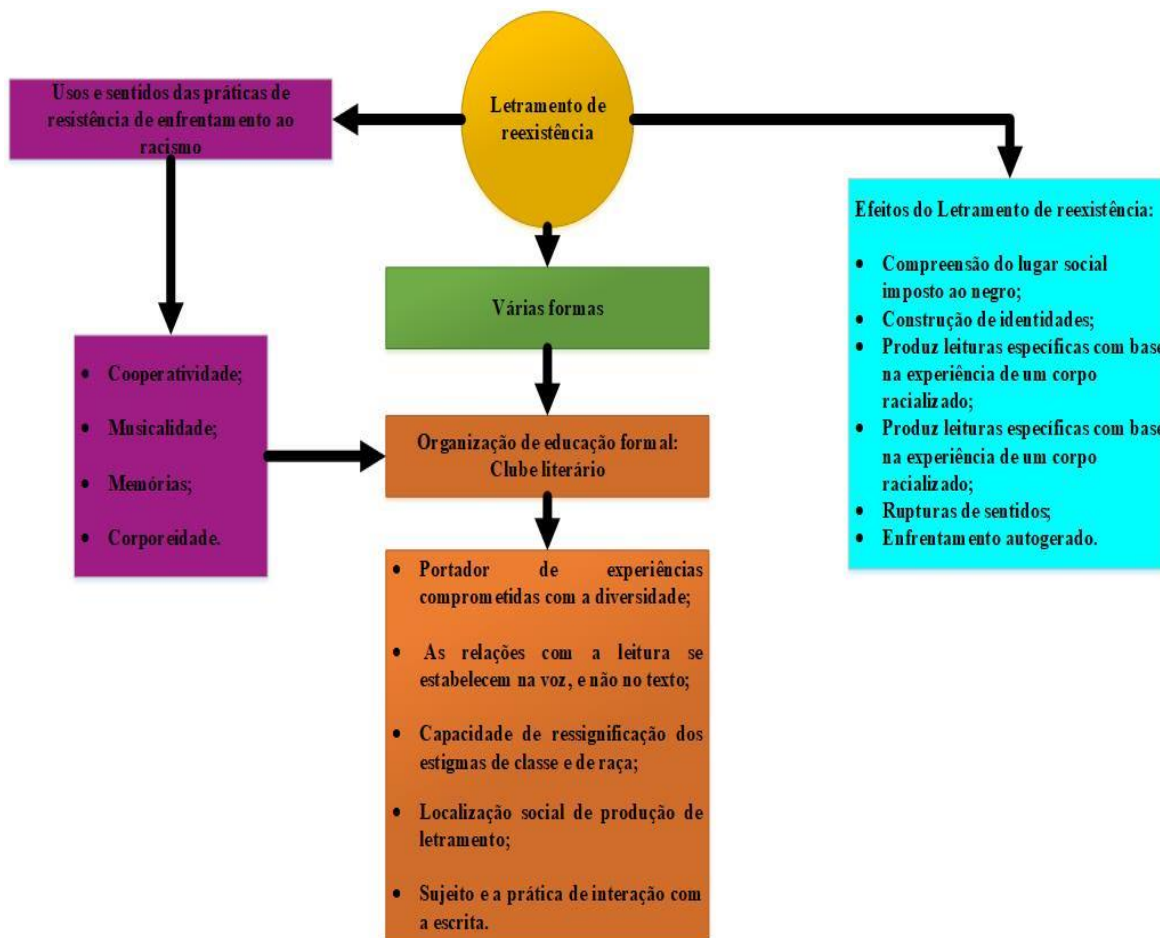
²³ Movimento cultural iniciado no final da década de 1970 nos Estados Unidos e que ganhou força no Brasil a partir da década de 1980. Esse movimento é composto de três linguagens, que são o grafite, o break (a dança) e o rap (música). No Brasil, o rap surge como um veículo poético de expressão da realidade de jovens negros das periferias de São Paulo e trata de temas como violência policial, crime, racismo, entre outros temas relacionados às vivências nas periferias. Para maiores informações, ver o texto de Maria Lemo Lourenço (2010).

²⁴ Soweto é uma organização negra de São Paulo, que surgiu em 1991 e de cuja Secretaria Geral Gevanilda Santos fez parte na gestão 2019/2020.

papel de promover a educação formal escolar da população negra, colocando-a em contato com os conhecimentos e conteúdos desse modelo de educação até então não garantidos pelo Estado. Esse processo educativo, apesar de não ter se desenvolvido na perspectiva crítica de ruptura ao modelo educacional hegemônico, contribuiu de forma significativa para a construção de uma intelectualidade negra, que se inseriu dentro da lógica de disputa pelo poder político. Vale ressaltar que a perspectiva de letramento utilizada pelas autoras está ligada à apreensão e à representação da realidade por meio da escrita, resultante das práticas cotidianas desses sujeitos.

Tendo em vista as perspectivas de discussão dos autores, fizemos o levantamento de um conjunto de temas que, depois do refinamento, proporcionou-nos a construção de um esquema mais ampliado do letramento no MN, especificamente no caráter político e educacional de produção e divulgação de seus conhecimentos, que se apresentam como conflitantes à lógica cultural hegemônica da sociedade brasileira. Sabemos que esta é atravessada por uma forma de racismo que, ao passo que reconhece o papel cultural do negro, viabilizando alguns espaços de representação, fazem-nos mediante uma ação de simplificação, suavização, negação e normalização dos efeitos históricos e concretos do racismo, que se manifestam em forma de um genocídio sistemático ao grupo das pessoas negras. Dito isso, segue nossa representação sobre MN e Letramento, de acordo com os textos supracitados:

Figura 9 – Movimento Negro e Letramento



Fonte: arquivo do pesquisador, 2021.

Na imagem, procuramos representar, a partir de nossa perspectiva, uma lógica no processo de letramento do MN, com base nos temas extraídos dos textos e posteriormente refinados nas análises desenvolvidas por meio de agrupamentos de fragmentos de textos carregados de sentido. Nesse sentido, constatamos, a partir da imagem, que o letramento de reexistência manifesta-se nas ações do MN a partir de duas perspectivas (ações políticas e educação formal), que, no nosso entendimento, estão intrinsecamente ligadas e se complementam. Ou seja, o letramento de reexistência também está intrínseco às práticas das organizações negras, que promovem ou promoveram a educação formal das pessoas negras, como no caso do Clube Literário “13 de maio”.

Fora do âmbito de interesse específico das organizações negras como o Clube Literário, mas não exclusivamente apartado dos interesses e da história que perpassam as pessoas negras nessas organizações, o letramento de reexistência manifesta-se como resultado

de todo o processo histórico de luta dos negros contra o racismo no Brasil. Esse tipo de letramento produz conhecimentos que educam e reeducam as pessoas negras em luta individual ou coletiva. Isto é, esse letramento é vivenciado por meio de práticas culturais da comunidade negra, como a oralidade, a música, a religiosidade, a memória e o princípio da comunidade.

Desse modo, é importante frisar que esse tipo de letramento desenvolvido pelo MN incorpora e é incorporado pelas organizações de caráter educativo formal, pois o desenvolvimento da prática de leitura e escrita nas pessoas negras, como no caso do Clube “13 de maio”, desenvolveu-se por meio do processo de apropriação e entendimento dos sentidos e interesses presentes no texto escrito, principalmente aqueles produzidos pelas elites brancas. Além disso, proporcionou às pessoas negras uma posição de sujeito ativo nas narrativas literárias, deixando de ser apenas objeto de outros em suas narrativas, o que implicou na relação do negro com a leitura para além da oralidade – prática marcada profundamente por valores políticos e sociais das populações de descendentes de africanos escravizados e que ficou registrada na história por meio dos *Griots*²⁵. Além disso, o domínio da leitura e da escrita possibilitou às pessoas negras a ressignificação das suas vivências estigmatizadas na produção literária, fator que está diretamente relacionado às questões de classe e raça na sociedade brasileira.

Com isso, o processo de letramento de reexistência desenvolve nas pessoas negras a capacidade de fazerem leituras específicas do mundo, tendo em vista a dimensão racial que perpassa suas experiências de vida. Diante dessa especificidade, as pessoas negras, enquanto sujeitos e agentes do letramento, fazem-no em meio a uma realidade conflitiva materializada em um corpo racializado que carrega uma carga representacional de aspectos negativos, como discriminação, humilhação, preconceito e a intolerância, mas também carregada de elementos representacionais positivados em práticas culturais, religiosas, históricas e políticas que são historicamente ressignificadas pelo MN.

Entendemos, desse modo, que o letramento desenvolvido pelo MN contribui na ruptura de sentidos sociais pré-estabelecidos para o negro na estrutura social relacionados a uma compreensão crítica sobre posições sociais assimétricas entre negros e brancos na sociedade. Além disso, essa forma de letramento atua na formulação de uma identidade negra positiva e politicamente orientada para a luta.

²⁵ Na África Ocidental, os *Griots* são os responsáveis por preservar e transmitir as histórias, conhecimentos, canções e mitos do seu povo por meio da oralidade. Esses, por sua vez, se dividem em *griots* músicos e *griots* contadores de histórias.

Por fim, cabe apontar que os aspectos conclusivos referentes a uma síntese geral das análises das categorias serão feitos a seguir em nossas considerações finais, de modo que também apontaremos nossa perspectiva acerca da Revista da ABPN, tendo em vista o caráter dos artigos publicados na revista e as implicações decorrentes desse tipo de produção que podemos constatar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ações históricas do Movimento Negro, como podemos constatar em nossa pesquisa, estão intrinsecamente relacionadas à história do Brasil Colônia até a sua constituição como Estado Nacional, mas que guarda especificidades a partir do período republicano de nosso país, o qual, devido às mudanças estruturais acarretadas principalmente pela abolição da escravidão e de uma economia capitalista dependente no Brasil, deixou grande parte da população brasileira desassistida de garantias mínimas de inserção na sociedade de classe capitalista que aqui se desenvolvia.

No contexto de final do século XIX até a primeira metade do século XX, surgem as primeiras organizações negras que buscavam a inserção dessas pessoas na sociedade. Nesse contexto, evidencia-se, na historiografia da educação brasileira, principalmente na Região Sudeste do país, a atuação educativa e de formação política de negros e brancos fomentada por instituições, como a imprensa negra, a Frente Negra Brasileira (FNB) e o Teatro Experimental do Negro (TEN), além de uma gama de outras iniciativas, como clubes recreativos e literários e grupos culturais que também desempenharam esse papel formativo nos negros e na sociedade brasileira de Norte a Sul, de Leste a Oeste.

É importante frisarmos que, durante a transição do Brasil monárquico para uma república federativa, o Estado brasileiro valeu-se de profundos elementos científicos racistas do continente Europeu, fator referente à forma como as elites econômicas e políticas pensaram a nossa formação enquanto nação, o que conferiu ainda mais importância à luta dos negros em nosso país, tendo em vista que grande parte da população ainda se encontrava em precária situação de vida, fazendo com que grupos de negros alfabetizados fundassem organizações e assumissem o papel de promover acesso a direitos sociais que deveriam ser garantidos pelo Estado, tendo em vista que tais ações conferiram maior credibilidade dessas organizações junto à população.

Entretanto, o processo de avanços no campo da luta política e educacional dos negros organizados em movimento, sofreu um forte abalo diante do golpe civil e militar em 1964, de modo que iremos constatar a retomada organizada dessas pessoas negras de forma mais radical a partir do final da década de 1970, período em que o regime militar não garantia mais sua sustentação política, fator que reverberou em um contexto de profunda crise econômica e social, levando à eclosão de vários protestos em que novos grupos ou atores sociais surgem ou retomam a luta política junto à população brasileira. Entre estes movimentos, está o Movimento Negro contemporâneo representado no Movimento Negro Unificado (MNU).

É também nesse contexto que uma nova intelectualidade negra se organiza enquanto movimento e se coloca no campo das disputas políticas e de denúncia ao racismo e ao núcleo irradiador da nacionalidade brasileira, que é o mito da democracia racial. Tais ações reverberaram em disputas em vários campos e instituições sociais, entre estes, o campo da produção do conhecimento científico, que se manifesta na luta de consolidação de um campo de estudo sobre e para o negro, ficando conhecido como estudos Afro-Brasileiros.

Os ganhos políticos decorrentes da consolidação desse campo de estudo, principalmente a partir dos anos de 1980 até os dias atuais, convergiram na parceria científica e política de pesquisadores negros para a criação de uma associação de âmbito nacional, que foi a Associação Nacional de Pesquisadores Negros (ABPN), consolidando-se com “uma associação civil, sem fins lucrativos, filantrópica, assistencial, cultural, científica e independente, tendo por finalidade o ensino, pesquisa e extensão acadêmico-científica sobre temas de interesse das populações negras do Brasil” (ABPN, 2014), a qual foi nosso *lócus* de coleta de dados bibliográficos.

Nesse sentido, nos artigos da revista, buscamos evidenciar as frentes educadoras do Movimento Negro (MN), baseando-nos teoricamente na discussão de Nilma Lino Gomes (2017), em seu célebre livro *O Movimento Negro educador: saberes construídos na luta por emancipação* (2017), que aponta para a defesa de que o MN é educador e que produz saberes que nascem da luta histórica de negros individual ou coletivamente e que são diferentes dos saberes hegemônicos eurocêntricos, mas não menos importantes que esses.

Nesse sentido, mesmo reconhecendo as limitações inerentes ao tamanho de nossa amostra para a composição do *corpus*, podemos inferir três aspectos conclusivos, que, dentro do baixo universo de dados analisados, apontam para algumas questões importantes.

O primeiro aspecto conclusivo volta-se para a constatação de que o processo educativo desempenhado pelo MN manifesta-se em várias dimensões ou frentes de ação política, como evidenciamos nas oito categorias temáticas apresentadas e debatidas em nossa pesquisa. Nesse sentido, cabe apontar que, mesmo identificando e apresentando os aspectos de caráter educativo relativos às especificidades internas de cada frente abordada em nossa análise temática, também é possível inferirmos que, na ação política concreta de luta do MN, essas frentes de ação educativa encontram-se inter-relacionadas.

Essa constatação também nos proporciona uma visão ampliada do papel e das ações educativas do MN na sociedade brasileira, que já estão consolidadas em uma agenda de atuação política em nível nacional e internacional, mas que se manifesta na realidade social por meio de pautas e ações políticas endógenas e exógenas. As ações endógenas são aquelas

que surgem por meio de demandas internas de um grupo, vinculadas a necessidades imediatas, não estando diretamente alinhada a uma agenda política prévia do MN, mas podendo ser incorporada a essa.

Já as ações exógenas, podemos considerar aquelas promovidas por setores de vanguarda do MN, compostas, em sua maioria, por setores médios ligados a instituições estatais, como a Universidade, secretarias no Governo Federal, nos governos estaduais e municipais ou em ONGs, apresentando-se ou se manifestando na realidade das comunidades negras pobres, muitas vezes, como algo estranho ou distante das suas realidades, fator esse que pode promover tanto a inserção de novas formas de ação e discursos políticos nas demandas desses grupos, como também podem ser rechaçadas e desconsideradas, dependendo do grau de coesão política e de delineamento de uma pauta específica, que pode se chocar com os interesses advindos de fora.

Constatamos essas diferenças quando, nas análises das categorias, identificamos críticas referentes às ações de militantes negros ou organizações negras nas comunidades quilombolas, com vistas a apresentar a esses grupos uma visão cristalizada na história do quilombola, fator que interfere na autodeterminação desses grupos tradicionais. Essas diferenças também podem ser constatadas quando evidenciamos o fato de haver críticas de professores, gestores em relação à aplicação da Lei 10.639, sendo esta tomada como uma forma de imposição vinda do Estado. Compreendemos que este tipo de posição, para além de questões relativas ao racismo individual ou omissão por parte desses sujeitos, também está relacionado aos processos de exploração e precarização da profissão docente, tendo em vista que, sem uma revolução radical da própria estrutura escolar em termos de condições dignas de trabalho, como infraestrutura adequada, pouco ou nada podem fazer para uma aplicação efetiva da legislação.

Além disso, foi possível constatar, na análise dos textos, que dimensões exógenas também se manifestam por meio dos conflitos gerados pela negligência do Estado em relação à garantia efetiva de direitos básicos para a população negra, que, em sua grande maioria, vive em condições precárias, fator que a leva a ter uma posição de suspeita, de negatividade e de combate ao próprio Estado, podendo acarretar críticas aos próprios setores médios do MN que atuam nas instituições estatais e que, de certa forma, distanciaram-se dessas comunidades e, conseqüentemente, não conseguem materializar em forma de luta as questões emergentes para o grupo, não relacionadas, em sua grande maioria, ao anseio de representação em espaços institucionais, como a mídia e instituições estatais, mas a questões objetivas, como garantia de um abrigo, de um emprego e de uma alimentação dignos, de acesso à saúde e à educação e a

garantia de poderem viver, tendo em vista o genocídio sistemático da juventude negra feito pelos aparelhos de repressão do Estado.

O segundo aspecto de nossa dimensão conclusiva está relacionado aos tipos de trabalhos divulgados no periódico, evidenciando uma grande quantidade de trabalhos frutos de ensaios teóricos em detrimento de artigos advindos de resultados de pesquisas empíricas, apesar da formação acadêmica dos autores que publicam na revista, que, em sua grande maioria, é de doutores. A revista, em 2019, em documento preliminar, passou a ser conceituada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) com *Qualis* B1. Os periódicos considerados de maior visibilidade e mais reconhecidos no campo educacional publicam mais trabalhos de pesquisa do tipo artigos. Isso deveria ser um ponto considerado para o desenvolvimento da revista da ABPN.

Não obstante, é importante salientar que, em nossas análises, esses ensaios teóricos são implícita e explicitamente atravessados por uma dimensão política e engajados, principalmente de caráter denunciativo e reivindicativo, com base em aspectos históricos retomados constantemente nas discussões dos textos. A partir dessa constatação na análise das produções cruzadas com a leitura do campo da política editorial da revista, podemos perceber que este periódico, pelo fato de ter surgindo por uma recente associação nacional de pesquisadores negros, assume o papel não somente de divulgação e promoção de estudos empíricos que forneçam novas informações e descobertas sobre as condições e problemas relacionados às pessoas negras nacionalmente e internacionalmente, mas assume também o papel de ser um espaço voltado para a promoção do debate público sobre a questão racial no Brasil, como podemos contatar na própria política editorial da revista:

A Revista da ABPN é um periódico de acesso livre e gratuito, publicado com periodicidade trimestral pela Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as), em versão eletrônica, disponível em: <http://abpnrevista.org.br/revista>. **Seu principal objetivo é dar visibilidade às discussões sobre relações raciais a partir da produção de pesquisadores(as) e intelectuais negros(as)**, bem como de outros(as) comprometidos(as) com a promoção da equidade racial e a produção de conhecimento sobre África e diásporas africanas, em escalas nacional e internacional. A Revista da ABPN **destina-se a pesquisadores(as) e comunidade acadêmica em geral, professores da educação básica, ativistas sociais, membros de organizações e instituições que trabalham com a questão racial, representantes dos conhecimentos tradicionais e público em geral que se relacionam e pessoas interessadas no debate sobre as relações raciais às áreas indicadas anteriormente** (ABPN, s/d). (grifos nosso).

Tendo em vista a explicitação dos objetivos da revista e do público ao qual ela se destina, está explícito seu objetivo de ampliação do espaço científico para o debate público referente à temática racial, de modo que podemos entender o motivo pelo qual a maioria dos ensaios está marcado por uma dimensão política e reivindicativa, fator também relacionado à transversalidade da raça em todas as dimensões da realidade social brasileira, entre elas, a dimensão da produção científica, o que implica uma constante posição política na própria construção do conhecimento científico, conferindo a essa produção uma perspectiva de práxis social, o que não reduz o seu valor enquanto produção de conhecimento científico legítimo e necessário.

Por fim, apontamos que a pesquisa contribui para o debate acadêmico, mesmo que de forma sumária, tendo em vista que evidenciou a ação educativa do MN, explícita ou implicitamente apresentada nas produções científicas, fator que pode contribuir para avançarmos na construção de uma teoria pedagógica radicalmente crítica no campo das relações raciais e que esteja amparada em uma compreensão das formas educacionais desenvolvidas nas várias frentes de ação política do MN, podendo proporcionar novas estratégias para a implementação efetiva da Lei 10.639/ 2003 na educação escolar brasileira.

REFERÊNCIAS

A) Artigos analisados:

ANJOS, Ana Carolina Costa dos; CASSIANO, Thiago Francysco Rodrigues. O processo de(s)colonizador na performance arte “Mumbuca”: do fazer artístico-criativo aos atravessamentos poéticos e afetivos. **Revista da ABPN**, v. 11, Ed. Especial – Caderno Temático: Cultura popular em cena: artes afro diaspóricas, p. 25-44, jul. 2019. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/703>. Acesso em: 25 jul. 2020.

AZEVEDO, Amailton Magno; SILVA, Salomão Jovino da. Um raio X do movimento Hip-Hop. **Revista da ABPN**, v. 7, n. 15, p. 212-239, nov./ fev. 2015. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/122>. Acesso em: 25 jul. 2020.

CARDOSO, Lourenço; GOMES, Lilian. Movimento negro e movimento quilombola: para uma teoria da tradução. **Revista da ABPN**, v. 10, n. 26, p. 153-171, jul./ out. 2018. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/644>. Acesso em: 25 jul. 2020.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; SANTOS, Raquel Amorim dos. Política curricular e relações raciais: o estado da arte nas produções da ANPED. **Revista da ABPN**, v. 8, n. 20, p. 111-134, jul./out. 2016. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/12> Acesso em: 25 jul. 2020.

CRUZ, Leonardo Borges da. A formação discursiva pós-colonial em Alberto Guerreiro Ramos. **Revista da ABPN**, v. 10, n. 25, p. 141-164. mar./ jun. 2018. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/611>. Acesso em 25 jul. 2020.

FERRACINI, Rosemberg. Aprendendo com a comunidade-terreiro em Palmas – TO na luta antirracista. **Revista da ABPN**, v. 12, n. Ed. Especial – Caderno Temático: “Geografias Negras”, p. 221-242, abr. 2020. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/863>. Acesso em: 25 jul. 2020.

FREITAS, Cláudia Rodrigues de; PEREIRA, Danielle Celi dos Santos Scholz. Movimento social negro: caminhos emancipatórios na luta pela educação. **Revista da ABPN**, v. 12, n. Ed. Especial – Caderno Temático: “Africanos, escravizados, libertos biografias, imagens e experiências atlânticas”, p. 734-754, ago. 2020. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/950>. Acesso em: 10 nov. 2020.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro brasileiro indaga e desafia as políticas educacionais. **Revista da ABPN**, v. 11, Ed. Especial - Caderno Temático: Raça Negra e Educação 30 anos depois: e agora, do que mais precisamos falar? , p. 141-162, abri. 2019. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/687>. Acesso em: 25 jul. 2020.

GOMES, Nilma Lino. Por uma indignação antirracista e diaspórica: negritude e afrobrasilidade em tempos de incertezas. **Revista da ABPN**, v. 10, n. 26, p.111-124, jul./out. 2018. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/642/555>. Acesso em: 25 jul. 2020.

JESUS, Adriana do Carmo de. R.A.P. ensina: as possibilidades educativas que permeiam as práticas do movimento Hip Hop. **Revista da ABPN**, v. 2, n. 4, p. 151-168, mar./ jun. 2011. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/326>. Acesso em: 25 jul. 2020.

LÁZARO, André; CERQUEIRA, Luciano; CASTRO, Carolina. MOVIMENTOS EM MOVIMENTO NA AGENDA DA EDUCAÇÃO. **Revista da ABPN**, v. 11, n. Ed. Especial, p. 297-320, maio 2019. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/694>. Acesso em: 25 jul. 2020.

LEMOS, Rosalia de Oliveira. Por um Brasil para chamar de meu!. **Revista da ABPN**, v. 8, n. 18, p. 339-370, nov./fev. 2015-2016. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/55>. Acesso em: 25 jul. 2020.

LIMA, Ivan Costa. Pensamento negro em educação no brasil: trajetos históricos de proposições pedagógicas em salvador e no rio de janeiro no século XX. **Revista da ABPN**, v. 10, n. 25, p.222-247, mar./jun. 2018. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/614>. Acesso em: 25 jul. 2020.

LOPES, Joyce Souza. Branco(a)-mestiço(a): problematizações sobre a construção de uma localização racial intermediária. **Revista da ABPN**, v. 6, n. 13, p. 47-73, mar./ jun. 2014. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/150>. Acesso em: 25 jul. 2020.

MOTA, Maria Nilda de Carvalho; MOTA, Eduardo Guilherme de Carvalho. Rap nacional é coisa séria: o gangsta, o feminino e o lúdico. **Revista da ABPN**, v. 10, Ed. Especial - Caderno Temático: Letramentos de Reexistência, p. 472-482, jan. 2018. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/550>. Acesso em: 25 jul. 2020.

MINAS, Egléia Adalgizo; LIMA, Leonice Domingos dos Santos Cintra. O movimento negro, a constituição de 1988 e a questão da territorialidade na preservação de uma cultura: a comunidade remanescente do quilombo da Caçandoca. **Revista da ABPN**, v. 8, n. 20, p. 06-22, jul./out. 2016. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/5>. Acesso em: 25 jul. 2020.

MIRANDA, Claudia. Das insurgências e deslocamentos intelectuais negros e negras: movimentos sociais, universidade e pensamento social brasileiro, século XX e XXI. **Revista da ABPN**, v. 10, n. 25, p. 329-345, mar./jun. 2018. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/619>. Acesso em: 25 jul. 2020.

NUNES, Cícera. Os congos de milagres: cultura e resistência negra no cariri cearense. **Revista da ABPN**, v. 6, n. 13, p. 438-455, mar./ jun. 2014. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/172>. Acesso em: 25 jul. 2020.

NUNES, Georgina Helena Lima. Educação escolar quilombola: processos de constituição e algumas experiências. **Revista da ABPN**, v. 8, n. 18, p. 107-131, nov./ fev. 2015-2016. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/45>. Acesso em: 25 jul. 2020.

NUNES, Tailane Santana; PENTEADO JR., Wilson Rogério. Luta antirracista e democracia racial no séc. XX: o legado do Jornal Quilombo: vida, problemas e aspirações do negro (1948-1950). **Revista da ABPN**, v. 12, n. Ed. Especial – Caderno Temático: “Africanos, escravizados, libertos biografias, imagens e experiências atlânticas”, p. 694-710, ago. 2020. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/955>. Acesso em: 10 nov. 2020.

OLIVEIRA, Polline Almeida de; PEIXOTO, Ana Cristina Santos. A importância da memória para a reconstrução da identidade quilombola: a experiência do quilombo da rua palha (Itororó/BA). **Revista da ABPN**, v. 12, n. Ed. Especial – Caderno Temático: “Africanos, escravizados, libertos biografias, imagens e experiências atlânticas”, p. 711-733, ago. 2020. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/916>. Acesso em: 10 nov. 2020.

OLIVEIRA, Waldete Tristão Farias; MACHADO, Carlos Eduardo Dias. A demanda da população negra brasileira por educação: um longo trajeto até a lei 10.639/03. **Revista da ABPN**, v. 10, p. 314-339, jan. 2018. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/542>. Acesso em: 25 jul. 2020.

PAULA, Benjamin Xavier de. O movimento hip hop e a construção da identidade negra/juvenil. **Revista da ABPN**, v. 2, n. 5, p. 63-73, jul./out. 2011. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/339>. Acesso em: 25 jul. 2020.

PEREIRA, Amauri Mendes. “Toma que o filho e seu...”: políticas públicas pragmáticas e outros desafios na institucionalização da luta contra o racismo. **Revista da ABPN**, v. 3, n. 7, p. 226-234, mar./jun. 2012. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/857>. Acesso em: 25 jul. 2020.

ROCHA, José Geraldo da. Movimentos sociais e negritude no Brasil. **Revista da ABPN**, v. 6, n. 12, , p. 24-60, nov./fev. 2013/2014. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/176>. Acesso em: 25 jul. 2020.

ROCHA, José Geraldo da; FELIX, Idemburgo Frazão; LIMA, Jacqueline de Cássia Pinheiro. Religiosidade e cultura afro-brasileira na formação da identidade. **Revista da ABPN**, v. 5, n. 10, p. 141-155, jun. 2013. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/206>. Acesso em: 25 jul. 2020.

ROCHA, Solange; SILVA, José Antônio Novaes da. À luz da lei 10.639/03, avanços e desafios: movimentos sociais negros, legislação educacional e experiências pedagógicas. **Revista da ABPN**, v. 5, n. 11, p. 55-82, out. 2013. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/189>. Acesso em: 25 jul. 2020.

RODRIGUEZ, Maria Dolores Sosin; FONSECA, Silvana Carvalho da; SILVA, Jorge Augusto de Jesus. O intelectual negro: agente de letramento. **Revista da ABPN**, v. 10, p. 340-362, jan. 2018. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/543>. Acesso em: 25 jul. 2020.

SANTOS, Fernanda Barros dos; BORGES, Caroline Amanda Lopes. Neninho de Obaluaê – o intelectual insurgente do subterrâneo tropical e os movimentos sociais negros. **Revista da**

ABPN, v. 10, n. 25, p. 294-316, jun. 2018. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/617>. Acesso em: 25 jul. 2020.

SANTOS, Gevanilda. Movimento negro: letramento de vivência e reexistência. **Revista da ABPN**, v. 10, Ed. Especial - Caderno Temático: Letramentos de Reexistência, p. 399-424, jan. 2018. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/546>. Acesso em: 25 jul. 2020.

SANTOS, Joselaine Caroline da Silva. OS ESTUDOS DA NEGRITUDE EM MEDIATIZAÇÃO. **Revista da ABPN**, v. 12, n. 33, p. 490-507, ago. 2020. ISSN 2177-2770. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/767>. Acesso em: 10 nov. 2020.

SANTOS, Ivair Augusto Alves dos. José Correia Leite, Eduardo de Oliveira, Eduardo de Oliveira e Oliveira – militantes do movimento negro de São Paulo no século XX. **Revista da ABPN**, v. 11, Ed. Especial – Caderno Temático: Raça Negra e Educação 30 anos depois: e agora, do que mais precisamos falar?, p. 351-371, abri. 2019. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/696>. Acesso em: 25 jul. 2020.

SANTOS, Marilyn Ricieli dos; JOVINO, Ione da Silva. Sociabilidades negras entre a diversão e os letramentos: um clube literário e recreativo nos Campos Gerais (PR). **Revista da ABPN**, v. 10, Ed. Especial - Caderno Temático: Letramentos de Reexistência, p. 164-183, jan. 2018. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/535>. Acesso em: 25 jul. 2020.

SEBASTIÃO, Ana Angélica. Feminismo negro e suas práticas no campo da cultura. **Revista da ABPN**, v. 1, n. 1, p. 64-77, mar./jun. 2010. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/308>. Acesso em: 25 jul. 2020.

SILVA, Carolina Rocha. Racismo, religião e educação no Brasil: desafios contemporâneos. **Revista da ABPN**, v. 11, Ed. Especial – Caderno Temático: Raça Negra e Educação 30 anos depois: e agora, do que mais precisamos falar?, p. 283-296, abri. 2019. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/693>. Acesso em: 25 jul. 2020.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Raça negra e educação 30 anos depois: memórias e legados. **Revista da ABPN**, v. 11, Ed. Especial - Caderno Temático: Raça Negra e Educação 30 anos depois: e agora, do que mais precisamos falar?, p. 12-31, abri. 2019. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/679>. Acesso em: 25 jul. 2020.

SOUZA, Grace Kelly Silva Sobral. Bloco afro Akomabu: Espaço de fortalecimento da identidade e autoestima entre crianças e adolescentes negros. **Revista da ABPN**, v. 3, n. 7, p. 157-169, mar./jun. 2012. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/370>. Acesso em: 25 jul. 2020.

TRAPP, Rafael Petry. A sociologia negra de Eduardo de Oliveira e Oliveira. **Revista da ABPN**, v. 10, n. 25, p. 194-221, mar./jun. 2018. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/613>. Acesso em: 25 jul. 2020.

VIEIRA, Cleber Santos. Clóvis Moura e a fundação do IBEA – instituto Brasileiro de estudos africanistas. **Revista da ABPN**, v. 9, n. 22, p. 349-368, mar./ jun. 2017. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/252>. Acesso em: 25 jul. 2020.

VIANA, Elizabeth do Espírito Santo. Lélia Gonzalez e outras mulheres: Pensamento feminista negro, antirracismo e antissexismo. **Revista da ABPN**, v. 1, n. 1, p. 52-63, mar./jun. 2010. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/307>. Acesso em: 25 jul. 2020.

B) Bibliografia consultada:

ALMEIDA, Marco Antonio Bettine de; SANCHEZ, Livia. Os negros na legislação educacional e educação formal no Brasil. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 10, n. 2, 2016, p. 234-246, Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/issue/view/22/showToc>. Acesso em: 11 de fev. 2020.

ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos e outras pedagogias**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

AVRITZER, Leonardo. Sociedade civil e Estado no Brasil: da autonomia à interdependência política. **Opinião Pública**, Campinas, vol. 18, n. 2, nov. 2012, p. 383-398. Acesso em: 26 jul. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/op/v18n2/a06v18n2.pdf>.

ANDREWS, George Reid. Mobilização política negra no brasil (1975-1990). *História: Questões & Debates*, Curitiba, volume 63, n.2, p. 13-39, jul./dez. 2015. Editora UFPR. Acesso em: 26 jul. 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/historia/article/view/46701/28019>.

ABREU, Maria Aparecida; TIBLE, Jean. Políticas inovadoras no cenário federal, a visão dos ministros da Igualdade Racial. In: **Políticas de Igualdade racial: reflexões e perspectivas**. (Org). RIBIEIRO, Matilde. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2012. p. 35-50.

BORELLI, Elizabeth. Neoliberalismo e ONGs na América Latina. **Aurora** n. 2, jun. 2008. p. 12-17. Acesso em: 10 de out. 2020. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/aurora/issue/view/119>.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

BARBALHO, Alexandre; OLIVEIRA, Alicianne Gonçalves de. O Movimento Negro no poder? O PT, o Governo Lula e a SEPPIR. **O público e o privado**. n. 23, jan/jun 2014. p. 151 – 172. Acesso em: 13 de out. 2020. Disponível em: <http://www.seer.uece.br/?journal=opublicoeoprivado&page=issue&op=view&path%5B%5D=86&path%5B%5D=showToc>.

COSTA, Angelo Brandelli; ZOLTOWSKI, Ana Paula Couto. Como escrever um artigo de revisão sistemática. In: **Manual de produção científica** [recurso eletrônico]. (Org.). KOLLER, Sílvia H; PAULA, Maria Clara P. de; HOHENDORFF, Couto, Jean Von. – Dados eletrônicos. Porto Alegre: Penso, 2014. p. 55 – 70.

CORDEIRO, Alexander Magno Et al. Revisão sistemática: uma revisão narrativa. **Comunicação Científica**. v. 34 n. 6, nov./dez. 2007 p. 428 - 431. Acesso em: 9 nov.2020 Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=0100-699120070006&lng=pt&nrm=iso.

CEVA, Antonia Lana de Alencastre. **O negro em cena: a proposta pedagógica do Teatro Experimental do Negro (1944-1968)**. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006. Acesso em: 16 nov. 2020.

CRUZ, José Adelson da. Movimentos sociais e práticas educativas. Inter-Ação: **Rev. Fac. Educ.** UFG, v. 29, n. 2. p. 175-185, jul./dez. 2004. Acesso em: 17 nov. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/issue/view/233>.

COSTA, Jurandir Freire. **Da cor ao corpo: a violência do racismo**. In: SOUZA, Neusa Santos. *Torna-se negro: ou as vicissitudes de identidade do negro brasileiro em ascensão social*. 2 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

DOMINGUES, Petrônio. Um “templo de luz”: Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação. In: **A história da educação dos negros no Brasil**. FONSECA, Marcus Vinícius; BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. (Orgs.). Niterói: EdUFF, 2016. p. 329-362.

DOMINGUES, Petrônio. Um “templo de luz”: Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação. **Revista Brasileira de Educação** v. 13 n. 39 set./dez. 2008. p. 517-596. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1413247820080003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 13 de fev. 2020.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, v. 12, n. 23 Niterói, 2007. p. 100 – 122. Acesso em: 16 nov. 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1413770420070002&lng=pt&nrm=iso.

DÁVILA, Jerry. **Diploma de brancura: política social e racial no Brasil – 1917-1945**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

DOMINGUES, Petrônio. O mito da democracia racial e a mestiçagem no Brasil (1889-1930). **Diálogos Latino americanos**, v. 6, n. 10, 2005. p. 116 – 131. Acesso em: 17 mar. 2020. Disponível em: <https://tidsskrift.dk/dialogos/article/view/113653>.

FONSECA, Marcus Vinícius. A população negra no ensino e na pesquisa em História da Educação no Brasil. In: **A história da educação dos negros no Brasil**. FONSECA, Marcus Vinícius; BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. (Orgs.). Niterói: EdUFF, 2016. p. 23-50.

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

GOULART, Jefferson. JR.SALLUM, Brasília. O Estado brasileiro contemporâneo: liberalização econômica, política e sociedade nos governos FHC e Lula. **Rev. Sociol. Polit.**,

v. 24, n. 60, dez. 2016. p. 115-135. Disponível em:
<https://revistas.ufpr.br/rsp/issue/view/2243>. Acesso em: 14 set. 2019.

GUIMARÃES, Antônio Sergio Alfredo. **Classe, raça e democracia**. São Paulo – Editora 34. 2012.

GOMES, Nilma. Intelectuais Negros e Produção do Conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. In: **Epistemologias do Sul**. SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Org.). Biblioteca Nacional de Portugal – Catalogação na Publicação. p. 419-442. 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GONZALES, Lélia. O Movimento Negro na última década. In: GONZALES, Lélia; HASENBALG, Carlos. (Org.). **Lugar de Negro**. Rio de Janeiro: Marcos zero, 1982.

LOURENCO, Mariane Lemos. Arte, cultura e política: o Movimento Hip Hop e a constituição dos narradores urbanos. **Psicol. Am. Lat., México**, n. 19, 2010. Acesso em: jan. 2021. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870350X2010000100014&lng=pt&nrm=iso.

MACIEL, David. O governo Collor e o neoliberalismo no Brasil (1990-1992). **Revista UFG**, n. 11 dezo. 2011, p. 98-108. Acesso em: 10 de out. Disponível em:
https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/694/o/11_index.html.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis, RJ: Vozes 1999.

MOURA, Clóvis. **Quilombos: resistência ao escravismo**. 3 ed. Editora Ática, 1993.

MOURA, Glória. Negro, sociedade, constituinte. **Rev.São Paulo em Perspectiva**, n.2, p. 64-68, abr/jun. 1988. Acesso em: 12 de jun. 2020.

NAPOLITANO, Marcos, 1964: **História do Regime Militar Brasileiro**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

NASCIMENTO, Abdias do. Teatro Experimental do Negro: trajetória e reflexões. **Estudos Avançados**, v. 18, n. 50, 2004. p. 209 – 224. Acesso em: 16 nov. 2020. Disponível em:
<http://www.revistas.usp.br/eav/issue/view/739>.

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

PERES, Tirsia Regazzini. Educação Brasileira no Império. **Acervo Digital da Unesp**. mai. 2010. Disponível em: <<http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/105>>. Acesso em: 07 de jun. 2017.

PEREIRA, Amilcar Araujo. **“O Mundo Negro”: a constituição do Movimento Negro contemporâneo no Brasil (1970-1995)**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Departamento de História, 2010.

PEREIRA, Luena Nascimento Nunes. O ensino e a pesquisa sobre África no Brasil e a lei 10.639. In: BECERRA, María José. (Org.). **Los estudios afroamericanos y africanos en América Latina: herencia, presencia y visiones del otro**. Córdoba: Buenos Aires, 2008.

PETRUCCELLI, José Luis. **Doutrinas francesas e o pensamento racial brasileiro, 1870-1930**. Estudos Sociedade e Agricultura, v. 4 n. 2, dez. 1996 p. 134-149. Acesso em: 26 out. 2020. Disponível em: <https://revistaesa.com/ojs/index.php/esa/article/view/98>

RIOS, Flávia Mateus. **Elite política Negra no Brasil: Relação entre movimento social, partidos políticos e Estado**. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, Departamento de Sociologia da Faculdade de Filosofia. Letras e Ciências Humanas, 2014.

RIOS, Flavia. **O protesto negro no brasil Contemporâneo (1978-2010)**. Lua Nova, São Paulo, n. 85, p. 41-79, 2012. Acesso em: 11 de out. 2020. Disponível em: <http://www.cedec.org.br/dossia-direitos-humanos---ano-2012---no-85>.

RODRIGUES, Tatiane Cosentino. **Movimento Negro no cenário brasileiro: embates e contribuições à política educacional nas décadas de 1980- 1990**. Dissertação (Mestrado). São Carlos: UFSCar, 2005. 113 p.

SILVA, Luiz Gustavo Santos da. A associação brasileira de pesquisadores/as negros (ABPN) e os núcleos de estudos afro-brasileiros (NEABs): produções antirracistas. **Prelúdios**, Salvador, v. 8, n. 8 p. 21-33, jul./dez. 2019. Acesso em: 20 set. 2020. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistapreludios/issue/view/Edi%C3%A7%C3%A3o%20de%20Fluxo%20Cont%C3%ADnuo/showToc>.

SILVA Paulo Vinicius Baptista da; MIRANDA, Kátia Régis Shirley Aparecida de. (Orgs). **Educação das relações étnico-raciais: o estado da arte**. Curitiba: NEAB-UFPR e ABPN, 2018.

SANTOS, Natália Neris da Silva. **A voz e a palavra do Movimento Negro na assembleia nacional constituinte (1987-1988): um estudo das demandas por direito**. Dissertação de Mestrado, Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas, 2015.

SAVIANI. Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3 ed. Campinas -SP: Autores Associados, 2010.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Estudos Afro-Brasileiros: Africanidades. In: ABRAMOWICZ, Anete; GOMES, Nilma Lino (Org.). **Educação e raça: perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas**. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2010. p. 37-54.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Previsões são sempre traiçoeiras: João Baptista de Lacerda e seu Brasil branco. História, Ciências, Saúde – **Manguinhos, Rio de Janeiro**, v. 18, n. 1, jan-mar 2011, p. 225-242. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59702011000100013&lng=en&nrm=iso Acesso em: 11 de jan. 2020.

SANTOS, Ivair Augusto Alves dos. **O Movimento Negro e o Estado: o caso do conselho de participação e desenvolvimento da comunidade negra no Governo de São Paulo (1983-**

1987). Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, 2005, 227 p.

SANTOS, Gislene Aparecida do. **A invenção do “ser negro”: um percurso das idéias que naturalizaram a inferioridade dos negros**. Rio de Janeiro: Palas, 2005.

STRECK, Danilo R. Práticas educativas e movimentos sociais na América Latina: aprender nas fronteiras. **Série-Estudos** - Periódico do Mestrado em Educação da UCDB. Campo Grande-MS, n. 22, p. 99-111, jul./dez. 2006. Acesso em: 17 nov. 2020. Disponível em: <https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/issue/view/22>.

SANTOS, Boaventura de Souza. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 63 out. 2002. p. 237-280. Acesso em: 17 nov. 2020. Disponível em: <https://journals.openedition.org/rccs/846>.

SOUZA, Celina. Federalismo e descentralização na Constituição de 1988: processo decisório, conflitos e alianças. **Dados, Rio de Janeiro**, v. 44, n. 3, p. 513-560, 2001. Acesso em: jun. 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S001152582001000300003&lng=en&nrm=iso.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O Espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870- 1930**. São Paulo: companhia das letras, 1993.

TROIANO, Mariele. Entre o passado e o futuro: o processo constituinte de 1987-1988. **Revista Direito Mackenzie** v. 9, n. 2, 2015. p. 197-217. Acesso em: 26 de jun. de 2020. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/rmd/issue/view/535>.

TALLES, Edward Eric. **Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica**. Rio de Janeiro: Relume Dumará: Fundação Ford, 2003.