



Educação & Sociedade

ISSN: 0101-7330

revista@cedes.unicamp.br

Centro de Estudos Educação e Sociedade  
Brasil

Lino Gomes, Nilma

Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça  
Educação & Sociedade, vol. 33, núm. 120, julho-septiembre, 2012, pp. 727-744  
Centro de Estudos Educação e Sociedade  
Campinas, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87324602005>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

# MOVIMENTO NEGRO E EDUCAÇÃO: RESSIGNIFICANDO E POLITIZANDO A RAÇA

NILMA LINO GOMES\*

*RESUMO:* Este artigo discute o papel do movimento negro brasileiro na ressignificação e politização da ideia de raça. A raça é aqui entendida como construção social que marca, de forma estrutural e estruturante, as sociedades latino-americanas, em especial, a brasileira. Ao refletir sobre a atuação do movimento negro, parte-se da premissa de que este movimento social, por meio de suas ações políticas, sobretudo em prol da educação, reeduca a si próprio, o Estado, a sociedade e o campo educacional sobre as relações étnico-raciais no Brasil, caminhando rumo à emancipação social. A ideia de raça analisada no presente artigo se assenta na reflexão realizada pelos estudos pós-coloniais, que discutem a sua centralidade nos países com passado colonial e a sua operacionalidade nas relações de poder, as quais têm sido mantidas e subsistem no pensamento moderno ocidental, inclusive, no educacional.

*Palavras-chave:* Educação. Movimento negro. Raça. Emancipação social.

## BLACK MOVEMENT IN EDUCATION: GIVING A NEW MEANING AND POLITICIZING THE RACE

*ABSTRACT:* This article discusses the Brazilian black movement's role in giving a new meaning and politicizing the idea of race. Race is understood as a social construction that marks Latin-American society in a structural and structuring way, particularly the Brazilian Society. Reflecting on the black movement's performance, it is assumed that this social movement, through its political actions, especially in favor of education, reeducates itself, the State, the society and the educational field about the ethnic-racial relationships in Brazil towards social emancipation. The idea of race analyzed in this article is based on the post-colonialist studies, which discuss race centrality in countries with a colonial past and how it operates in power relations that have been kept and still remains in modern occidental thoughts, including in education.

*Key words:* Education. Black movement. Race. Social emancipation.

---

\* Pós-doutora em Sociologia e professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). *E-mail:* nilmagomes@uol.com.br

MOUVEMENT NOIR ET ÉDUCATION:  
RE-SIGNIFIANT ET POLITISANT LA "RACE"

*RÉSUMÉ:* Cet article discute le rôle du mouvement noir brésilien dans la re-signification et la politisation de l'idée de race. La race est entendue ici comme construction sociale qui marque de forme structurelle et structurante les sociétés latino-américaines, particulièrement, la brésilienne. En réfléchissant à l'action du mouvement noir, on part de la prémisse que ce mouvement social, à travers ses actions politiques, surtout en faveur de l'éducation, (se) ré-éduque lui-même, l'Etat, la société et le champ éducatif au niveau des relations ethno-raciales au Brésil, se dirigeant ainsi vers l'émancipation sociale. L'idée de race analysée dans cet article se fonde sur la réflexion réalisée par les études post-coloniales, lesquelles discutent sa centralité dans les pays ayant un passé colonial et son opérationnalité dans les relations de pouvoir, lesquelles se maintiennent encore et subsistent dans la pensée moderne occidentale, y compris éducative.

*Mots-clés:* Éducation. Mouvement noir. Race. Emancipation sociale.

**E**ste artigo discute a questão étnico-racial,<sup>1</sup> no Brasil, e as ações do movimento negro por uma educação emancipatória no contexto das discussões sobre diversidade, desigualdades e educação.

As duas primeiras partes apresentam uma discussão mais ampliada sobre a construção social da raça, considerando-a como estrutural e estruturante na formação da América Latina, de maneira geral, e do Brasil, em particular, a partir dos processos de dominação colonial (Quijano, 2005). Considera-se que tais processos são alimentados por linhas abissais visíveis e invisíveis, constituintes do pensamento moderno ocidental, que reforçam as relações desiguais de poder-saber e interpõem limites à copresença igualitária entre os diversos sujeitos, suas culturas e formas de conhecimento (Santos, 2009).

A terceira parte conceitua o movimento negro brasileiro e o compreende como ator político que ressignifica e politiza a raça de forma emancipatória, explicitando a sua operacionalidade na história.

Na quarta parte, discute-se o processo de ressignificação e politização emancipatória da raça realizado pelo movimento negro, com destaque para as suas ações políticas em prol da educação, as quais têm conseguido provocar mudanças na esfera do Estado. Por meio de um recorte histórico da Proclamação a República aos dias atuais, selecionam-se aquelas ações consideradas centrais para os objetivos desse artigo.

A quinta e última parte pondera que a atuação do movimento negro e os conhecimentos por ele produzidos nas suas experiências sociais apontam novos desafios para a relação entre diversidade, desigualdades e relações étnico-raciais na educação.

## A raça como estruturante da sociedade latino-americana

A discussão sobre a raça no Brasil e nos mais variados contextos não se faz no isolamento. Antes, ela se articula às questões históricas, sociais, culturais, políticas e econômicas mais amplas.

Compreendendo a construção da ideia de raça no período colonial americano e, especialmente, latino-americano, bem como a sua imbricação no imaginário e nas relações de colonialidade dele decorrentes até os dias de hoje, Quijano (2005, p. 227) afirma:

Um dos eixos fundamentais desse padrão de poder é a classificação social da população mundial de acordo com a ideia de *raça*, uma construção mental que expressa a experiência básica da dominação colonial e que desde então permeia as dimensões mais importantes do poder mundial, incluindo sua racionalidade específica: o eurocentrismo.

O autor nos instiga a compreender melhor a operacionalidade da raça na configuração dos padrões de dominação e de poder-saber produzidos no processo colonial e reconfigurados na globalização capitalista.

Quijano (2005) salienta que a ideia de raça, em seu sentido moderno, não era conhecida antes do Descobrimento da América. Ele argumenta que talvez ela tenha se originado como referência às diferenças fenotípicas entre conquistadores e conquistados, mas desde muito cedo foi construída como referência a supostas estruturas biológicas diferenciadas entre esses grupos.

O autor argumenta que a formação das relações sociais fundadas na ideia de raça produziu nas Américas novas identidades sociais – índios, negros, mestiços –, bem como redefiniu outras. Aquilo que era considerado identidade pautada em procedência geográfica ou país de origem, tal como espanhol, português e, posteriormente, europeu, passou também a adquirir, em relação a essas novas identidades, uma conotação racial. Na medida em que as relações sociais que se configuravam eram de dominação, tais identidades foram associadas às hierarquias, lugares e papéis sociais correspondentes, como se deles fossem constitutivas, e, por conseguinte, ao padrão de dominação que se impunha.

Quijano (op. cit.) ainda aponta que a posterior constituição da Europa com uma nova identidade, depois do seu contato com as Américas, e a expansão do colonialismo europeu ao restante do mundo levaram à elaboração de uma perspectiva eurocêntrica do conhecimento e com ela veio, também, a elaboração teórica da ideia de raça como naturalização dessas relações coloniais de dominação entre europeus e não europeus. Isso significou, historicamente, a reelaboração e a legitimação das antigas formas, noções e práticas de relações de superioridade e inferioridade já

existentes entre dominantes e dominados, antes mesmo da exploração colonial da América. A ideia de raça passou por esse complexo processo e se tornou um potente instrumento de dominação social universal, pois dela passou a depender outro igualmente universal e mais antigo: o gênero. Os traços fenotípicos foram associados às questões de ordem cultural, mental e sexual. Nesse sentido, “a raça converteu-se no primeiro critério fundamental para a distribuição da população mundial nos níveis, lugares e papéis na estrutura de poder da nova sociedade. Em outras palavras, no modo básico de classificação social universal da população mundial” (Quijano, 2005, p. 230).

Essa imersão histórica, política e sociológica trazida por Quijano e pelos estudos pós-coloniais, com enfoque nas Américas, contribuiu para o adensamento teórico da análise sobre a construção social da ideia de raça, no Brasil. Geralmente, nos fixamos na leitura do contexto da Europa ocidental, na migração conceitual das ciências naturais para as ciências sociais e na configuração das teorias raciais. O autor revela uma dimensão mais profunda da invenção da raça, trazendo-nos para o contexto latino-americano e problematizando que, antes mesmo de se consolidar como um conceito da ciência, ela foi sendo formulada como uma ideia, uma representação social e, portanto, uma forma de classificação social imbricada nas estratégias de poder colonial. Esta noção foi se tornando, paulatinamente, um instrumento de poder econômico, político, cultural, epistemológico e até pedagógico. A empreitada colonial educativa e civilizatória esteve impregnada da ideia de raça.

Quijano (op. cit.) também alerta para a existência de uma sistemática divisão racial do trabalho que se impõe nas Américas e no mundo. Segundo ele, “raça e divisão do trabalho foram estruturalmente associados e reforçando-se mutuamente, apesar de que nenhum dos dois era necessariamente dependente do outro para existir ou para transformar-se” (p. 231).

Diante do exposto, do ponto de vista sociológico, as raças são, cientificamente, uma construção social e devem ser estudadas por um ramo próprio da Sociologia ou das Ciências Sociais, que trata das identidades sociais. “Se estamos, portanto, no campo da cultura, e da cultura simbólica, é possível dizer que as ‘raças’ são efeitos de discursos; fazem parte desses discursos sobre origem” (Guimarães, 2003, p. 96).

De acordo com Hall (2003, p. 69),

(...) raça é uma construção política e social. É a categoria discursiva em torno da qual se organiza um sistema de poder socioeconômico, de exploração e exclusão – ou seja – o racismo. Todavia, como prática discursiva, o racismo possui uma lógica própria. Tenta justificar as diferenças sociais e culturais que legitimam a exclusão racial em termos de distinções genéticas e biológicas, isto é, na natureza.

Como discurso e prática social, a raça é ressignificada pelos sujeitos nas suas experiências sociais. No caso do Brasil, o movimento negro ressignifica e politiza afirmativamente a ideia de raça, entendendo-a como potência de emancipação e não como uma regulação conservadora; explicita como ela opera na construção de identidades étnico-raciais.

Ao ressignificar a raça, o movimento negro indaga a própria história do Brasil e da população negra em nosso país, constrói novos enunciados e instrumentos teóricos, ideológicos, políticos e analíticos para explicar como o racismo brasileiro opera não somente na estrutura do Estado, mas também na vida cotidiana das suas próprias vítimas. Além disso, dá outra visibilidade à questão étnico-racial, interpretando-a como trunfo e não como empecilho para a construção de uma sociedade mais democrática, onde todos, reconhecidos na sua diferença, sejam tratados igualmente como sujeitos de direitos.

Ao politizar a raça, esse movimento social desvela a sua construção no contexto das relações de poder, rompendo com visões distorcidas, negativas e naturalizadas sobre os negros, sua história, cultura, práticas e conhecimentos; retira a população negra do lugar da suposta inferioridade racial pregada pelo racismo e interpreta afirmativamente a raça como construção social; coloca em xeque o mito da democracia racial.

## A construção do pensamento abissal

Se Quijano (2005) adverte sobre a colonialidade do saber, indagando os processos de dominação colonial e problematizando a ideia de raça na América Latina, podemos dizer que Santos (2009) indaga as dimensões visíveis e invisíveis de como essa colonialidade se mantém. A consideração da Europa ocidental vista como centro da civilização e da ciência moderna e entendida como forma acabada e universal de conhecimento implica a aceitação de que existe uma periferia. Uma periferia não só geográfica, mas econômica, política e racial. Trata-se de uma dicotomia produzida nos contextos de poder, uma divisão entre universos socioculturais separados por um abismo que se apresenta intransponível e que não possibilita a convivência e a copresença igualitária desses dois universos, suas culturas, conhecimentos e sujeitos. No entanto, tal situação pode ser indagada e superada. Para tal, estruturas profundas de poder e de desigualdade terão que ser mexidas.

Contudo, há algo ainda mais profundo no desenvolvimento do pensamento abissal. Segundo Santos (2009), a sua característica fundamental é a impossibilidade da copresença dos dois lados da linha. Para além “deste lado da linha” só há

inexistência, invisibilidade e ausência não dialética. O pensamento abissal moderno se destaca, portanto, pela sua capacidade de produzir e radicalizar distinções.

Para o autor, as manifestações mais bem acabadas do pensamento abissal são o conhecimento e o Direito modernos. Cada um cria um subsistema de distinções visíveis e invisíveis, de maneira que as invisíveis se tornam a base das visíveis.

Segundo Santos (2009), no campo do conhecimento, o pensamento abissal consiste na concessão à ciência moderna do monopólio da distinção universal entre o verdadeiro e o falso, em detrimento de dois conhecimentos alternativos: a filosofia e a teologia. Essas tensões entre a ciência, a filosofia e a teologia são muitos visíveis “deste lado da linha”. A sua visibilidade assenta na invisibilidade de formas de conhecimento que não se encaixam em nenhuma destas formas de conhecer. O autor se refere aos conhecimentos populares, leigos, plebeus, camponeses ou indígenas “do outro lado da linha”, os quais são vistos como aqueles em que não há conhecimento real: existem crenças, opiniões, magia, idolatria, entendimentos intuitivos ou subjetivos que, na melhor das hipóteses, podem tornar-se objetos ou matéria-prima para a investigação científica (Santos, 2009).

No campo do Direito moderno, o autor afirma que “este lado da linha” é determinado por aquilo que conta como legal ou ilegal de acordo com o direito oficial do Estado ou com o direito internacional. O legal e o ilegal são considerados como as duas únicas formas de existência perante a lei e, por isso, a distinção entre ambos é universal. Essa dicotomia central desconsidera todo um território social onde ela seria impensável como princípio organizador, isto é, aquele considerado sem lei, fora da lei, o território do a-legal (idem, *ibid.*).

Nesse domínio, conhecimento e direito se articulam. Encontram-se e se fortalecem quanto mais se tornam acirradas as relações de poder e mais profundo o abismo. Entretanto, Santos (op. cit.) também apresenta alternativas. Ao refletir que a injustiça social global estaria estritamente associada à injustiça cognitiva global, o autor argumenta que a luta por uma justiça social global requer a construção de um pensamento pós-abissal, cujos princípios podem ser entendidos como premissas de uma ecologia de saberes.

É possível, portanto, a construção de um pensamento pós-abissal, rumo à ecologia de saberes, entendida como uma epistemologia pós-abissal. A ecologia de saberes parte da premissa da existência e reconhecimento afirmativos da diversidade epistemológica do mundo, da diversidade cultural e de uma pluralidade de formas de conhecimento sem implicar o descrédito do conhecimento científico, bem como das formas de justiça do direito oficial de Estado e do direito internacional.

Esse processo não implica a criação de mais dicotomias, mas, sim, o desafio de uma copresença igualitária em que o Outro é visto não somente como destinatário

do conhecimento universal e do direito produzidos pelo mundo ocidental. Antes, ele é também produtor de conhecimento e de outras formas de justiça, bem como interlocutor e parte integrante de todo o processo. Pode, inclusive, divergir e propor alternativas.

As reflexões de Santos (2009), articuladas ao pensamento de Quijano (2005), contribuem para a análise dos movimentos sociais e suas principais ações políticas. Elas nos ajudam a compreender que as experiências sociais vivenciadas por estes movimentos podem ser reconhecidas como conhecimentos válidos, ou seja, como outras epistemologias. Nos dizeres de Santos (2009), fazem parte das epistemologias do Sul, as quais são um convite a um amplo reconhecimento das experiências de conhecimento no mundo, incluindo, depois de reconfiguradas, as experiências de conhecimento do Norte global. Nesse sentido, abrem-se caminhos de intercomunicação e novas vias de diálogo. É nessa perspectiva que o movimento negro brasileiro e suas ações políticas de ressignificação e politização da raça serão discutidos nesse artigo, com especial enfoque nas suas demandas por educação.

## O movimento negro brasileiro como ator político: principais características

Se a lógica do pensamento abissal é tornar os Outros inexistentes e inferiores, a lógica desses Outros é conquistar o seu lugar de existência. Esta pode ser considerada como uma das características do movimento negro em relação à questão étnico-racial no Brasil. Ao trazer o debate sobre o racismo para a cena pública e indagar as políticas públicas e seu compromisso com a superação das desigualdades raciais, este movimento social ressignifica e politiza a raça, dando-lhe um trato emancipatório e não inferiorizante.

O movimento negro pode ser entendido como:

(...) a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural. *Para o movimento negro, a "raça", e, por conseguinte, a identidade étnico-racial, é utilizada não só como elemento de mobilização, mas também de mediação das reivindicações políticas. Em outras palavras, para o movimento negro, a "raça" é o fator determinante de organização dos negros em torno de um projeto comum de ação.* (Domingues, 2007, p. 102; grifo nosso)

Santos (1994) apresenta uma concepção mais alargada de movimento negro. Para o autor, ele pode ser compreendido como um conjunto de ações de mobilização política, de protesto antirracista, de movimentos artísticos, literários e religiosos, de qualquer tempo, fundadas e promovidas pelos negros no Brasil como forma de libertação e de enfrentamento do racismo. Entre elas encontram-se: entidades



religiosas (como as comunidades-terreiro), assistenciais (como as confrarias coloniais), recreativas (como “clubes de negros”), artísticas (como os inúmeros grupos de dança, capoeira, teatro, poesia), culturais (como os diversos “centros de pesquisa”) e políticas (como as diversas organizações do movimento negro e ONGs que visam à promoção da igualdade étnico-racial).

Domingues (2007) diverge do alargamento conceitual e temporal presente na definição de Santos (op. cit.). Segundo ele, essa abrangência é problemática, sobretudo, para a abordagem historiográfica. Sendo assim, Domingues define o movimento negro como movimento político de mobilização racial, mesmo que o mesmo assuma, em alguns momentos, um viés fundamentalmente cultural. Caracteriza-o em quatro fases que têm como marco principal o advento da República: fase 1: da Primeira República ao Estado Novo (1889-1937); fase 2: da Segunda República à ditadura militar (1945-1964); fase 3: do início do processo de redemocratização à República Nova (1978-2000); fase 4: a partir dos anos 2000: uma hipótese interpretativa.

Selecionamos para discussão, nesse artigo, algumas ações do movimento negro em prol da educação ao longo das quatro fases apontadas por Domingues (2007). O enfoque principal recairá sobre as ações do movimento negro que emerge no contexto dos chamados novos movimentos sociais, que entram em cena no Brasil no final da década de 1970. Ao compará-lo com outros movimentos sociais que surgem no mesmo período, Cardoso (2002) destaca a sua especificidade: a construção de outra interpretação histórica para se compreender a realidade da população negra e sua relação com a Diáspora africana.

Somados a esse aspecto, é oportuno destacar ainda dois outros: a centralidade dada pelo movimento negro à raça como construção social, acompanhada da sua ressignificação e politização, e a explicitação da complexa imbricação entre as desigualdades sociais e raciais. A partir do final dos anos de 1970, o movimento negro, juntamente com alguns intelectuais negros e não negros, alertou a sociedade e o Estado para o fato de que a desigualdade que atinge a população negra brasileira não é somente herança de um passado escravista, mas, sim, um fenômeno mais complexo e multicausal, um produto de uma trama complexa entre o plano econômico, político e cultural (Silvério, 2002).

Essa interpretação da raça como estrutural e estruturante para se compreender a complexidade do quadro de discriminação e desigualdades no Brasil, realizada pelo movimento negro, aos poucos, passa a ocupar espaço nas análises sociológicas e entre os formuladores de políticas públicas. Carneiro (2002, p. 7) argumenta que “os atuais dados da desigualdade racial conferem autoridade às denúncias dos movimentos negros contemporâneos sobre as diferenças de direitos e oportunidades existentes em nossa sociedade em prejuízo da população negra”.

Nessa perspectiva, Gonçalves e Silva (2000, p. 105) afirmam: “(...) sem esse ator coletivo jamais teríamos pautado o tema do racismo e da discriminação étnico-racial nas agendas políticas e da justiça brasileira”.

O movimento negro é, portanto, um ator coletivo e político, constituído por um conjunto variado de grupos e entidades políticas (e também culturais) distribuídos nas cinco regiões do país. Possui ambiguidades, vive disputas internas e também constrói consensos, tais como: o resgate de um herói negro, a fixação de uma data nacional, a necessidade de criminalização do racismo e o papel da escola como instrumento de reprodução do racismo (Silva Júnior, 2007).

## Movimento negro, ação política e educação: ressignificando e politizando a raça

A educação tem merecido atenção especial das entidades negras ao longo da sua trajetória. Ela é compreendida pelo movimento negro como um direito paulatinamente conquistado por aqueles que lutam pela democracia, como uma possibilidade a mais de ascensão social, como aposta na produção de conhecimentos que valorizem o diálogo entre os diferentes sujeitos sociais e suas culturas e como espaço de formação de cidadãos que se posicionem contra toda e qualquer forma de discriminação.

Não se pretende, aqui, realizar uma cronologia das ações desenvolvidas pelo movimento negro em prol da educação. Vários autores já se debruçaram sobre esse tema (Gomes, 2011, 2009; Gonçalves, 2011; Lima, 2010; Pereira, 2008; Domingues, 2007; Cruz, 2005; Gonçalves & Silva, 2000, entre outros). Selecionaremos aquelas consideradas centrais para os objetivos desse artigo, por meio de um recorte temporal desde a Proclamação da República aos dias atuais.

Tais ações são consideradas como constituintes da experiência social. Por isso, não são vistas como um mero rol de atividades, mas, sim, como conhecimentos e produtoras de conhecimentos. Parte-se da premissa de que o movimento negro, assim como outros movimentos sociais, ao agir social e politicamente, reconstrói identidades, traz indagações, ressignifica e politiza conceitos sobre si mesmo e sobre a realidade social.

Santos (2009) afirma que toda experiência social produz conhecimento. Ao fazê-lo, pressupõe uma ou várias epistemologias. Por epistemologia entende-se toda noção ou ideia refletida ou não, sobre as condições do que conta como conhecimento válido. E é por via do conhecimento válido que uma dada experiência social se torna intencional ou inteligível. De acordo com o autor, não existe conhecimento sem práticas e atores sociais. E como umas e outros não existem senão no interior das

relações sociais, diferentes tipos de relações sociais podem dar origem a diferentes tipos de epistemologias.

Nessa perspectiva, qualquer conhecimento válido é sempre contextual, tanto em termos de diferença cultural quanto em termos de diferença política. As experiências sociais são constitutivas de vários conhecimentos, cada um com seus critérios de validade, ou seja, são construídas por conhecimentos rivais (Santos, 2009). Dessa forma, o movimento negro, entendido como sujeito político produtor e produto de experiências sociais diversas que ressignificam a questão étnico-racial em nossa história, é reconhecido, nesse artigo, como sujeito de conhecimento.

Domingues (2008), ao tematizar as ações desencadeadas pelo movimento negro, afirma que o pós-Abolição da Escravatura, em 1888, e a Proclamação da República, em 1889, são um período marcante para o futuro dos negros brasileiros. Deixar de ser um “ex-escravo” ou liberto para ser cidadão, ter direitos iguais, não ser visto como inferior e vivenciar a cidadania plena era o sonho perseguido pela população negra da época, sobretudo os setores mais organizados. Entre as suas reivindicações, a educação se tornou prioritária, pois o analfabetismo e a lenta inserção nas escolas oficiais se constituíam em um dos principais problemas dessa população para a inserção no mundo do trabalho.

A imprensa negra paulista, com suas diferentes perspectivas, também pode ser considerada como produtora de conhecimento sobre a raça e as condições de vida da população negra. Desde os primeiros anos do século XX até meados dos anos de 1960, alguns jornais que circularam a época foram: *O Xauter* (1916), *Getulino* (1916-1923), *O Alfinete* (1918-1921), *O Kosmos* (1924-1925), *O Clarim d’Alvorada* (1929-1940), *A Voz da Raça* (1933-1937), *Tribuna Negra* (1935), *O Novo Horizonte* (1946-1954), *Cruzada Cultural* (1950-1966), entre outros.

A imprensa negra rompe com o imaginário racista do final do século XIX e início do século XX que, pautado no ideário do racismo científico, atribuía à população negra o lugar de inferioridade intelectual. Os jornais tinham um papel educativo, informavam e politizavam a população negra sobre os seus próprios destinos rumo à construção de sua integração na sociedade da época.

De acordo com Santos e Salvadori (s/d, p. 3.613) “parte significativa dos jornais da imprensa negra utilizava-se do termo raça para se referir à população negra”. Os autores ainda analisam a importância conferida à educação por estes jornais, principalmente aquela difundida no seio familiar, o que evidencia a preocupação e a necessidade dessa população em conquistar espaços numa sociedade rigidamente hierarquizada e preconceituosa. Várias matérias vinculavam a ideia da ascensão social do negro pela via da educação. Nesse sentido, é possível discutir o papel da imprensa negra como instrumento de luta dos negros frente à sociedade estabelecida.

É sempre importante retomar o papel da Frente Negra Brasileira. Essa associação de caráter político, informativo, recreativo e beneficente surgiu em São Paulo, em 1931, com intenções de se tornar uma articulação nacional. Composta por vários departamentos, promovia a educação e o entretenimento de seus membros, além de criar escolas e cursos de alfabetização de crianças, jovens e adultos. Visava, também, a integração dos negros na vida social, política e cultural, denunciando as formas de discriminação racial existentes na sociedade brasileira daquele período. Em 1936, transformou-se em partido político. Porém, acabou extinta em 1937, devido ao decreto assinado por Getúlio Vargas que colocava na ilegalidade todos os partidos políticos.

O Teatro Experimental do Negro (TEN) (1944-1968) nasceu para contestar a discriminação racial, formar atores e dramaturgos negros e resgatar a herança africana na sua expressão brasileira. O TEN alfabetizava seus primeiros participantes, recrutados entre operários, empregados domésticos, favelados sem profissão definida, modestos funcionários públicos, e oferecia-lhes uma nova atitude, um critério próprio que os habilitava também a indagar o espaço ocupado pela população negra no contexto nacional. O TEN também publicou o jornal *Quilombo* (1948-1950), que apresentava em todos os números a declaração do “Nosso Programa”. A reivindicação do ensino gratuito para todas as crianças brasileiras, a admissão subvencionada de estudantes negros nas instituições de ensino secundário e universitário, onde esse segmento étnico-racial não entrava devido à imbricação entre discriminação racial e pobreza, o combate ao racismo com base em medidas culturais e de ensino e o esclarecimento de uma imagem positiva do negro ao longo da história eram pontos importantes do programa educacional dessa organização (Nascimento, 2004).

A atuação do movimento negro na educação também se deu nos fóruns decisivos da política educacional. Reivindicada pelas organizações negras desde o início do século XX, a inclusão dos negros na escola pública aparecia como recurso argumentativo nos debates educacionais dos anos de 1940 e 1960. Dias (2005) analisa a presença da discussão sobre a raça no processo de tramitação da Lei e Diretrizes e Bases (Lei n. 4024/61). Segundo a autora, o termo chegou até mesmo a constar de forma genérica no texto legal.

No entanto, apesar de ter feito parte das polêmicas e debates em torno da aprovação da referida Lei, a raça operou mais como recurso discursivo na defesa dos ideais universalistas de uma educação para todos vigente na época. Uma análise mais detida dos diferentes documentos sobre a tramitação do texto legal permite inferir que, naquele momento, a dimensão da raça era considerada, juntamente com a classe, um fator de diferenciação no processo de escolaridade. Porém, não se falava de forma explícita se a população negra seria ou não a principal destinatária da escola pública e gratuita (Dias, 2005).

Ainda segundo Dias (op. cit.), após a instauração da ditadura militar em 1964 e a promulgação da LDB da época (Lei n. 5692/71), a questão racial perdeu lugar nos princípios que regiam a educação nacional. Sua centralidade só foi retomada na nova LDB (Lei n. 9.394/96) com a alteração dos artigos 26-A e 79-B pela Lei n. 10.639/03.

Foi também no final dos anos de 1970 que, devido a confluência de determinados fatores de discriminação racial e de racismo ocorridos durante a ditadura militar, várias entidades do movimento negro se articularam de forma inédita e fundaram uma organização de caráter nacional. Em 18 de junho de 1978, em São Paulo, surgiu o Movimento Unificado Contra a Discriminação Étnico-Racial (MUCDR). Este foi rebatizado posteriormente como Movimento Negro Unificado (MNU), em dezembro de 1979, nome que conserva até hoje (Pinho, 2003). Esta organização de caráter nacional elege a educação e o trabalho como duas importantes pautas na luta contra o racismo. O MNU talvez seja o principal responsável pela formação de uma geração de intelectuais negros que se tornaram referência acadêmica na pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil.

A partir dos anos de 1980, com o processo de reabertura política e redemocratização do país (Assembléia Nacional Constituinte, promulgação da Constituição Federal de 1988), outro perfil de movimento negro passou a se configurar, com ênfase especial na educação. Alguns ativistas conseguiram concluir a graduação e, com a expansão paulatina da pós-graduação em educação, cursaram o mestrado e, futuramente, o doutorado. Alguns deles iniciaram uma trajetória acadêmico-política como intelectuais engajados e focaram suas pesquisas na análise do negro no mercado de trabalho (González & Hasenbalg, 1981), do racismo presente nas práticas e rituais escolares (Gonçalves, 1985), analisaram estereótipos raciais nos livros didáticos (Silva, 1995), desenvolveram pedagogias e currículos específicos, com enfoque multirracial e popular (Lima, 2010) e discutiram a importância do estudo da história da África nos currículos escolares (Cunha Junior, 1997).

É possível dizer que, até a década de 1980, a luta do movimento negro, no que se refere ao acesso à educação, possuía um discurso mais universalista. Porém, à medida que este movimento foi constatando que as políticas públicas de educação, de caráter universal, ao serem implementadas, não atendiam a grande massa da população negra, o seu discurso e suas reivindicações começaram a mudar. Foi nesse momento que as ações afirmativas, que já não eram uma discussão estranha no interior da militância, emergiram como uma possibilidade e passaram a ser uma demanda real e radical, principalmente a sua modalidade de cotas.

Os anos de 1990 foram palco de efervescência social, política e econômica nacional e internacional. A América Latina passou, nesse momento, por ampla reforma constitucional. Em meio às pressões das políticas neoliberais, os movimentos sociais

buscavam a reconstrução do Estado democrático de direito depois das duas décadas de autoritarismo, de meados da década de 1960 a meados da de 1980. As reformas constitucionais de alguns países, à época, trouxeram como novidade a concepção de sociedades e nações pluriétnicas e multiculturais (Guimarães, 2003).

A partir da segunda metade dos anos de 1990, a raça ganha outra centralidade na sociedade brasileira e nas políticas de Estado. A sua releitura e ressignificação emancipatória construída pelo movimento negro extrapola os fóruns da militância política e o conjunto de pesquisadores interessados no tema. Dentre as diversas ações do movimento negro nesse período, destaca-se, em 1995, a realização da “Marcha Nacional Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida”, em Brasília, no dia 20 de novembro. Como resultado, foi entregue ao presidente da República da época o “Programa para Superação do Racismo e da Desigualdade Étnico-Racial”. Neste, a demanda por ações afirmativas já se fazia presente como proposição para a educação superior e o mercado de trabalho.

A culminância do processo de inflexão na trajetória do movimento negro brasileiro aconteceu nos anos 2000, momento este que pode ser compreendido como de confluência de várias reivindicações desse movimento social acumuladas ao longo dos anos. Como é consenso entre os pesquisadores, um fato marcante foi a participação do movimento negro na preparação e durante a III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU), no ano de 2001, em Durban, África do Sul. Ao ser signatário do Plano de Ação de Durban, o Estado brasileiro reconheceu internacionalmente a existência institucional do racismo em nosso país e se comprometeu a construir medidas para sua superação. Entre elas, as ações afirmativas na educação e no trabalho.

A partir dos anos 2000, o movimento negro intensificou ainda mais o processo de ressignificação e a politização da raça, levando a mudanças internas na estrutura do Estado como, por exemplo, a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), em 2003. Além disso, várias universidades públicas passaram a adotar medidas de ações afirmativas como forma de acesso, em especial, as cotas raciais. Como já foi dito, as políticas de ações afirmativas fazem parte das discussões internas desse movimento social desde os anos de 1980 e, paulatinamente, passaram a ocupar um lugar de destaque na sua pauta de reivindicações. Isso provocou discordâncias e dissensos entre setores políticos e intelectuais que divergiam dessa orientação (Fry et al., 2007).

Essas mudanças atingem também o plano acadêmico. Em 2000, foi fundada a Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN), responsável pela realização do Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros (Copene), o qual se encontra

em sua sétima edição. A ABPN surgiu para congregar pesquisadores negros e não negros que estudam as relações raciais e demais temas de interesse da população negra, produzir conhecimento científico sobre a temática racial e construir academicamente um lugar de reconhecimento das experiências sociais do movimento negro como conhecimentos válidos.

Em 2004, foi criada, no Ministério da Educação, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad). Com avanços, limites e tensões, a reivindicação histórica de articulação entre direito à educação e diversidade oriunda dos movimentos sociais e, particularmente, do movimento negro ganha visibilidade na estrutura organizacional deste Ministério.

Foi também no início do terceiro milênio que uma demanda educacional do movimento negro desde os anos de 1980 foi finalmente contemplada. Em 2003, foi sancionada a Lei n. 10.639, alterando os artigos 26-A e 79-B da LDB e tornando obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas de ensino fundamental e médio. Regulamentada pelo Parecer CNE/CP n. 03/2004 e pela Resolução CNE/CP n. 01/2004, esta Lei foi novamente alterada pela de n. 11.645/08, com a inclusão da temática indígena.

Atualmente, no plano educacional, algumas das reivindicações históricas do movimento negro para a educação têm sido transformadas em políticas do MEC, leis federais, decisões do Congresso Nacional e do Supremo Tribunal Federal.

É possível perceber que o Estado brasileiro, ao reconhecer a imbricação entre desigualdades e diversidade, vem incorporando, aos poucos, a raça de forma ressignificada em algumas de suas ações e políticas, especialmente na educação. Concorrendo com Gonçalves e Silva (2000), é possível afirmar que a sociedade brasileira não teria chegado a esse momento se não fosse a histórica atuação do movimento negro. Contudo, cabe ponderar que o processo de implementação de tais leis e políticas nem sempre corresponde à radicalidade emancipatória das reivindicações que o originaram.

Entendendo as experiências sociais como produtoras de conhecimentos válidos (Santos, 2009), citamos ainda outras iniciativas oriundas do Estado, a partir dos anos 2000, com enfoque na educação, e que podem ser consideradas como resultado direto ou indireto das proposições do movimento negro. Cada uma mereceria um estudo detalhado sobre sua elaboração, tramitação, as articulações, disputas e consensos construídos para sua aprovação, a reação do Estado, da sociedade, das instituições educativas e da mídia, o que não será possível nos limites desse artigo.

Apesar dos dissensos que tais iniciativas provocam em alguns setores da sociedade e do próprio Estado, bem como a sua implementação ainda irregular, é importante destacá-las. Citamos: o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes

Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2009); a inserção da questão étnico-racial, entre as outras expressões da diversidade, no documento final da Conferência Nacional da Educação Básica (Coneb), em 2008, e da Conferência Nacional de Educação (Conae), em 2010; a inserção, mesmo que de forma transversal e dispersa, da questão étnico-racial e quilombola nas estratégias do projeto do Plano Nacional de Educação (PNE) em tramitação no Congresso Nacional; a Lei federal n. 12.288, que institui o Estatuto da Igualdade Racial, a aprovação do princípio constitucional da ação afirmativa pelo Supremo Tribunal Federal, no dia 26 de abril de 2012, e a sanção pela presidenta da República da Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre cotas sociais e raciais para ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.

## Considerações finais

Enquanto alguns setores sociais ainda olham com desconfiança a adoção da raça como categoria de análise para a compreensão das relações étnico-raciais e das formas de racismo que operam em nossa sociedade e nos demais países latino-americanos, o movimento negro brasileiro, desde as suas primeiras organizações no início do século XX, explicita e comprova a centralidade da raça de diferentes formas e por meio de diversas abordagens.

Ao ressignificar e politizar a raça, compreendida como construção social, o movimento negro reeduca e emancipa a sociedade e a si próprio, produzindo novos conhecimentos e entendimentos sobre as relações étnico-raciais e o racismo no Brasil, em conexão com a Diáspora africana.

A compreensão da radicalidade política e pedagógica das ações desenvolvidas pelo movimento negro ao longo da história – entre as quais algumas foram discutidas nesse artigo – e a sua capacidade de produzir mudanças na sociedade e nas políticas, de maneira geral, e no campo educacional, em particular, atestam a sua presença como ator político na cena social, histórica e política. Tais ações têm como foco a população negra, mas não se restringem a ela. Visam à construção da sociedade e da educação como espaços/tempos mais igualitários, democráticos e justos para todos.

Essas ações se encontram em um campo mais complexo: à medida que o movimento negro aprimora a sua luta por emancipação social e pela superação do racismo, mais se intensifica a variedade de formas de opressão e de dominação contra as quais ele tem que se contrapor, bem como se amplia a multiplicidade de escalas (local, nacional e transnacional) das lutas em que ele se envolve (Santos, 2006). Esse processo exige a construção de outras formas de organização política, que produzirão novos conhecimentos e pedagogias (Arroyo, 2011). São questões presentes na



trajetória do movimento negro e que nos colocam diante do desafio de entender ainda mais a complexa relação entre diversidade, desigualdade e relações étnico-raciais no Brasil.

## Nota

1. A expressão “étnico-racial” é usada em alguns momentos do artigo para enfatizar que, ao egermos a raça como categoria central de análise, não abandonamos a etnia como um dos aspectos que nos ajudam a compreender as várias questões que envolvem a população negra, no Brasil, e a construção das suas identidades. O termo “étnico-racial”, ao nos referirmos ao segmento negro da população, abarca tanto a dimensão cultural (linguagem, tradições, religião, ancestralidade), quanto as características fenotípicas socialmente atribuídas àqueles classificados como negros (pretos e pardos, de acordo com as categorias censitárias do IBGE).

## Referências

ARROYO, M.G. Pedagogias em movimento – o que temos a aprender dos movimentos sociais? In: NOGUEIRA, P.H.Q.; MIRANDA, S.A. *Miguel Arroyo: educador em diálogo com o seu tempo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 243-266.

CARDOSO, M. *O movimento negro*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2002.

CARNEIRO, S. Prefácio. In: HENRIQUES, R. *Raça e cor nos sistemas de ensino*. Brasília, DF: Unesco, 2002. p. 7-10.

CUNHA JUNIOR, H. A história africana e os elementos básicos para o seu ensino. In: COSTA LIMA, I.; ROMÃO, J. (Org.). *Negros e currículo*. Florianópolis: Núcleo de Estudos Negros, 1997. p. 55-75. (Série “Pensamento negro em educação” n. 2).

CRUZ, M.S. Uma abordagem sobre a história da educação dos negros. In: ROMÃO, J. (Org.). *História da educação dos negros e outras histórias*. Brasília, DF: MEC; Secad, 2005. p. 21-33.

DIAS, L.R. Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais – da LDB de 1961 à Lei 10.639, de 2003. In: ROMÃO, J. (Org.). *História da educação dos negros e outras histórias*. Brasília, DF: MEC; Secad, 2005. p.49-62.

DOMINGUES, P. Um “templo de luz”!: a Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, v. 13, n. 39, p. 517-534, 2008.

DOMINGUES, P. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. *Tempo*, Niterói, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007.

FRY, P. et al. (Org.). *Divisões perigosas*. Políticas raciais no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

GOMES, N.L. O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes. *Política & Sociedade*, Florianópolis, v. 10, n. 18, p. 133-154, abr. 2011.

GOMES, N.L. Limites e possibilidades da implementação da Lei 10.639/03 no contexto das políticas públicas em educação. In: PAULA, M.; HERINGER, R. (Org.). *Caminhos convergentes: Estado e sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil*. Rio de Janeiro: Heinrich Böll Stiftung; Action Aid, 2009. p. 39-74.

GONÇALVES, L.A.O. Pensar a educação, pensar o racismo no Brasil. In: FONSECA, M.V.; SILVA, C.M.N.; FERNANDES, A.B. (Org.). *Relações étnico-raciais e educação no Brasil*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011. p. 93-144.

GONÇALVES, L.A.O.; SILVA, P.B.G. Movimento negro e educação. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 15, p. 134-158, set.-dez. 2000.

GONÇALVES, L.A.O. *O silêncio: um ritual pedagógico a favor da discriminação étnico-racial nas escolas públicas de 1º grau*. 1985. Dissertação (mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

GONZALEZ, L.; HASENBALG, C. *Lugar de negro*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1981.

GUIMARAES, A.S.A. Como trabalhar com “raça” em sociologia. *Educação & Pesquisa*, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 93-107, jun. 2003.

HALL, S. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora da UFMG; Brasília, DF: Unesco no Brasil, 2003.

LIMA, I.C. Trajetos históricos das pedagogias promovidas pelo movimento negro no Brasil. In: NOGUEIRA, J.C.; PASSOS, J.; SILVA, V.B.M. *Negros no Brasil: política, cultura e pedagogias*. Florianópolis: Atilênde, 2010. p. 3-63.

NASCIMENTO, A. Teatro experimental do negro: trajetória e reflexões. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 18, n. 50, p. 209-224, 2004.

PEREIRA, A.M. *Trajetórias e perspectivas do movimento negro brasileiro*. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.

PINHO, O.A. O sol da liberdade: movimento negro e a crítica das representações raciais. *ComCiencia: Revista Eletrônica de Jornalismo Científico* (online). 2003. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/reportagens>>. Acesso em: 24 mar. 2009.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 227-278.

SANTOS, B.S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, B.S.; MENESES, M.P. (Org.). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Almedina; CES, 2009. p. 23-71.

SANTOS, B.S. A ecologia de saberes. In: SANTOS, B.S. *A gramática do tempo*. São Paulo: Cortez, 2006. p. 137-165.

SANTOS, J.R. Movimento negro e crise brasileira. In: SANTOS, J.R.; BARBOSA, W.N. *Atrás do muro da noite: dinâmica das culturas afro-brasileiras*. Brasília, DF: Ministério da Cultura; Fundação Cultural Palmares, 1994. p. 157.

SANTOS, P.S.; SALVADORI, M.A.B. *Cidadania e educação dos negros através da imprensa negra em São Paulo (1915- 1933)*. s/d. p. 3612-3622. (mimeo.).

SILVA, A.C. *A discriminação do negro no livro didático*. Salvador: Ceao; CED, 1995.

SILVA JÚNIOR, H. Debates atuais: cotas para negros nas universidades. In: ALBERTI, V.; PEREIRA, A.A. (Org.). *Histórias do movimento negro: depoimentos ao CPDOC*. Rio de Janeiro: Pallas; CPDOC-FGV, 2007. p. 431-433.

SILVÉRIO, V.R. Ação afirmativa e o combate ao racismo institucional no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 117, p. 219-246, nov. 2002.

---

Recebido em 14 de agosto de 2012.

Aprovado em 11 de setembro de 2012.