

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CAMPUS GOIÂNIA OESTE
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

JOSELAINÉ GALVÃO DE SOUZA

**PROCESSO HISTÓRICO DE CONSTITUIÇÃO DA CIDADANIA E
ESCOLARIZAÇÃO DO NEGRO NO BRASIL**

GOIÂNIA – GO
2018

JOSELAINÉ GALVÃO DE SOUZA

**PROCESSO HISTÓRICO DE CONSTITUIÇÃO DA CIDADANIA E
ESCOLARIZAÇÃO DO NEGRO NO BRASIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para avaliação na Disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) - II do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – *Campus Goiânia Oeste*.

Profa. Responsável pela disciplina: Ms. Maria Valeska Lopes Viana

Orientadora: Prof^a. Dra. Rachel Benta Messias Bastos.

GOIÂNIA – GO
2018

JOSELAINÉ GALVÃO DE SOUZA

Processo histórico de constituição da cidadania e escolarização do negro no Brasil

Trabalho de Conclusão de Curso defendida no Curso de Graduação de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal de Goiás – Campus Goiânia Oeste – para obtenção do título de Pedagoga.

Banca Examinadora

Professora Dra. Rachel Benta Messias Bastos

IFG câmpus Goiânia Oeste

Professora Ms. Kaithy das Chagas Oliveira

IFG câmpus Formosa

Professora Dra. Jaqueline P. de Oliveira Vilasboas

IFG câmpus Aparecida de Goiânia

Aos negros e às negras deste Brasil que se erguem e lutam por si e pelos teus.

AGRADECIMENTOS

Os meus mais sinceros agradecimentos àqueles que se mantiveram junto a mim nesta dura e maravilhosa trajetória acadêmica que foi o curso de Pedagogia. À minha família, aos meus amigos e professores.

Ao meu pai Edilson Candido exemplo de força e determinação, que sempre me ajudou a caminhar. À minha mãe Zélia Rosa, guerreira e paciente, que me ajudou a olhar para a vida de forma leve e mais bonita. À minha irmã Jaqueline e ao meu irmão Felipe, companheiros de todas as horas.

Agradeço às minhas amigas e amigos.

Em especial agradeço à minha orientadora Rachel Benta, pelos quatro anos de incentivo, paciência, atenção e delicadeza.

Outra nega fulô

O sinhô foi açoitar a outra nega Fulô
— ou será que era a mesma?
A nega tirou a saia, a blusa e se pelou.
O sinhô ficou tarado, largou o relho e se engraçou. A
nega em vez de deitar pegou um pau e sampou nas
guampas do sinhô.
— Essa nega Fulô!
Esta nossa Fulô!,
dizia intimamente satisfeito
o velho pai João
pra escândalo do bom Jorge de Lima,
seminegro e cristão.
E a mãe-preta chegou bem cretina
fingindo uma dor no coração.
— Fulô! Fulô! Ó Fulô! A sinhá burra e besta
perguntou onde é que tava o sinhô que o diabo lhe
mandou.
— Ah, foi você que matou!
— É sim, fui eu que matou — disse bem longe a
Fulô,
Pro seu nego, que levou
Ela pro mato, e com ele
Aí sim ela deixou.
Essa nega Fulô!
Esta nossa Fulô!

Oliveira Vilveira

LISTAS

LISTA DE QUADRO

Quadro 1 – Síntese das leis: Lei nº 10.639/03; Lei 11.645/08; Lei 12.288/10; e Lei nº 12.711/12 _____ p. 44

LISTA DE TABELAS

Gráfico 1 – Frequência líquida à escola, por cor/raça – PNAD 2013. _____ p. 46

Tabela 1 – Proficiência média dos alunos de 4ª a 8ª série do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio em português e matemática, segundo a raça – Brasil, 2003 _____ p. 47

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	08
CAPÍTULO 1 – A CIDADANIA DO NEGRO NO BRASIL	10
1.1 A formação do povo brasileiro	12
1.2 A trajetória histórica do negro no Brasil	14
1.3 O processo histórico de constituição da cidadania no Brasil	16
CAPÍTULO 2 – TRAJETÓRIAS ESCOLARES ACIDENTADAS: O PROCESSO ESCOLAR DO NEGRO BRASILEIRO	26
2.1 Sociedade, educação e o processo de escolarização	28
2.2 Escolarização do negro na história da educação brasileira	32
CAPÍTULO 3 – O NEGRO NA RETÓRICA CONTEMPORÂNEA	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS	53

INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso teve como finalidade estudar sobre o processo educativo do negro a partir da investigação sobre as relações étnico-raciais na constituição da cidadania do negro no Brasil. Para tal investigação, o ponto de partida foi sua trajetória histórica, a sua relação com o passado que ainda se faz presente, que está intrinsecamente ligado à formação do povo brasileiro, e a forma como as classes sociais foram se constituindo neste processo político-social.

Levando-se em consideração a trajetória histórica de constituição do negro como cidadão brasileiro pretendeu-se também investigar os processos educativos, a forma de inserção do negro na educação pública brasileira, especificamente o período republicano dos anos 1920 a 1960.

A partir da compreensão da história do negro, o objetivo foi investigar e analisar sobre a constituição de sua cidadania juntamente com o seu processo educativo na educação pública brasileira. E se esse processo possibilitou sua integração/inclusão social, no sentido do negro conquistar espaço na sociedade brasileira para modificar a condição de marginalizado. Desta maneira buscamos investigar a situação do negro na contemporaneidade, suas conquistas sociais e educacionais, os movimentos que este travou para romper as barreiras impostas pelo racismo e preconceito de raça.

Para a realização desta pesquisa partimos do pressuposto que a história do negro no Brasil ainda é velada/silenciada, sendo esta uma consequência do processo de constituição e dos desdobramentos das relações étnico-racial no Brasil, é possível afirmar que tanto a história quanto a educação do negro é velado.

Na origem do Brasil, o negro foi escravizado e esta condição permaneceu durante o período colonial e Imperial. Após a abolição e no contexto da República ocorreu um processo de negação do direito do negro à participação como sujeito na sociedade brasileira. O negro tornou-se um cidadão sem cidadania. Essa situação gerou um agravamento da sua condição social e econômica, devido o processo de industrialização do país, o qual exigia deste o domínio da técnica voltada para a produção industrial e não mais a qualificação da mão-de-obra de produção agroindustrial.

A constituição da cidadania do negro e os processos educativos que buscamos conhecer, cujo foco é a população negra, são historicamente marcados por trajetórias veladas, silenciadas. Daí a relevância tanto social quanto acadêmica em se discutir a respeito do tema,

visto que ao velarmos essa história, que é pautada na desigualdade, desumanização e exclusão do negro no processo de formação da sociedade brasileira, significa que estamos também lhe negando mais uma vez o direito à cidadania, de pertencimento à nação brasileira.

Nesta perspectiva a pesquisa teve como nível de abrangência social e educacional, a própria história brasileira, a qual está correlacionada à educação. E, a pesquisa teve como *corpus* a cidadania do negro e processo educativo deste, pois por meio da educação este pode se incorporar na força de trabalho que a sociedade capitalista exigia, e exige na atualidade, minimizando assim, as profundas diferenças da estratificação social com classes antagônicas, visto que, o escravizado de ontem é o subassalariado de hoje, como argumenta Ribeiro (1995).

Levando em consideração que a escola é um espaço de contradições, ao mesmo tempo em que reproduz as ideologias vigentes na sociedade da qual faz parte, atua também como espaço de ação democratizante ao passo que oportuniza a classe trabalhadora, e as demais, o acesso ao conhecimento historicamente acumulado. A negação da educação do negro no Brasil é consequência da ação massacrante de manutenção da ordem social, que busca de todas as formas a preservação de seu *status quo*, da desigualdade social.

O estudo sobre as relações étnico-raciais na contemporaneidade é um tema importante em função principalmente da proclamação de políticas educacionais implementadas na forma de lei, tais como: lei nº 9.394/96, lei 10.639/03, lei 10.678/03 e lei nº 11.645/2008 e 12.711/2012. Trata-se de leis específicas para a educação pública brasileira, as quais estabeleceram normativas relacionadas às questões étnico-raciais implementadas por legislações. Em consequência da obrigatoriedade fomentaram estudos e discussões acerca do tema das relações étnico-raciais. Deste modo, instigou-nos a questionarmos a respeito dos problemas que cercam este tema, tornando-se evidente a problemática relacionada à constituição da cidadania do negro e seu processo de escolarização, que estão relacionados.

Enfim, para a realização desta pesquisa recorreremos como metodologia o estudo teórico, cuja investigação está vinculada à pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa. Estudamos os teóricos do pensamento social brasileiro, tais como: Florestan Fernandes, Darcy Ribeiro, Clóvis Moura, Lilia Schwarcz, Octavio Ianni, Kabengele Munanga, Renato Ortiz, José M. Carvalho. Já para o estudo e compreensão do processo educacional do negro recorreremos aos teóricos da educação: Eliana Marta T. Lopes, Luiz A. Ribeiro, Aécio Feitosa, Maria A. Nepomuceno. Luiz A. Cunha, Vitor H. Paro, Christianni C. Moraes, Joana C. Passos; Otaíza Romanelli; Lays R. Santos e Surya A. Barros; Rosimeire Santos; Mirian J. Warde; e Petrônio Domingues.

CAPÍTULO 1

A CIDADANIA DO NEGRO NO BRASIL

*Ser negro é se escrever
escrever é gritar.
Ser negro é reescrever
cada linha
da história
que o racismo
teima
em querer apagar.*

Benício dos Santos

Na discussão sobre o negro no Brasil, em suas diferentes abordagens - histórica, social, econômica, política e educacional - torna-se inevitável o estudo a respeito da problemática da constituição do povo brasileiro e seus desdobramentos até os dias atuais. Trata-se do cenário, no qual a sociedade brasileira foi constituída sob o regime escravocrata, e foi à última nação a abolir a escravidão e adotar o regime republicano dos ideais democráticos pautados pela cidadania, democracia, progresso econômico e independência cultural.

Nessa particularidade histórica, o negro passou por constantes processos de lutas. O negro para usufruir dos direitos mínimos que a cidadania proporciona aos seus detentores travou lutas com ganhos e retrocessos, em função da discriminação e exclusão criadas pelas barreiras sociais para que este de fato não usufrísse plenamente da riqueza coletiva e do desenvolvimento do Estado-nação. Assim, a constituição e efetivação de sua cidadania podem ser compreendidas por meio do estudo de um processo lento e questionável, no qual a cidadania brasileira constituiu-se a partir de constantes negociações e modificações de acordo com o período histórico, como afirma Carvalho (2013).

Portanto, em relação ao negro no Brasil é necessário questionar se desde o início, no decorrer dessa trajetória histórica é possível nomeá-lo como cidadão brasileiro pleno de direitos. Dessa forma, é preciso recorrer à história das relações sociais e raciais do Brasil, pois como afirma Carvalho (2013), após a abolição os negros escravizados incorporaram os direitos sociais (os primeiros direitos do cidadão no Brasil) de modo mais formal do que real, ou seja, foi instituído, mas não concretizado.

A incorporação desses direitos faz parte de um processo de constante estado de luta e resistência, conforme Moura (1989). Ocorre a modificação do modelo de produção

econômica, política e social, mas indiferente a estas mudanças o negro ainda é violentado e estigmatizado pela população branca, que ignorou conscientemente em função das conveniências político-sociais que todos são cidadãos. Então, ao negar o direito à cidadania de um, sob o intuito de dominá-lo e subjugá-lo, essa *classe social* acabou negando a si próprio a cidadania. Pois esta parte do princípio da igualdade de oportunidade para todos (CARVALHO, 2013).

A exclusão, violência e estigmatização sofrida pelo negro não ocorre de modo fortuito. Em compreensão dessa discriminação com o negro, Munanga (2003) chama a atenção para os problemas causados pelo conceito de raça atribuído pelos naturalistas do século XVIII e XIX que hierarquizaram as raças. A “raça branca” se decretou coletivamente como superiores aos da “raça negra” e “amarela”, em função das características físicas hereditárias e julgavam-se mais bonitos, inteligentes, honestos, inventivos, aptos para dirigir e dominar as outras raças e principalmente a “raça negra” por essa ser antagônica às suas características. O discurso da superioridade é atribuído às características físicas opostas a sua raça. No caso do negro, essa distinção foi marcada pela escravidão e dominação deles como sujeitos pertencentes a “raça negra”.

Como consequência dessa hierarquização entre as raças, de acordo com Munanga (2003) surge no século XX uma teoria pseudocientífica, a raciologia. Essa teoria, com conteúdos mais doutrinários que científicos, foi recuperado pelos nacionalistas no Brasil. Neste contexto, o conceito de raça, carregado de ideologia, reflete relações de poder e dominação, que se apoiando no biológico e apresenta-se como natural. Raça, segundo Munanga (2003) passa a depender da relação de poder entre a estrutura da sociedade. O que significa que as “raças sociais” mantêm o racismo popular legitimado pela realidade social e política. A raça então é instituída como uma construção sociológica e como categoria de dominação e exclusão.

O conceito de raça, portanto, está no imaginário coletivo e fica difícil de aniquilar. O racismo, como argumenta Munanga (2003), já na década de 1980, se desliga do conceito de raça para dar lugar ao “novo” racismo. Está ligado à noção de etnia, culturais e identitárias, as quais são compreendidas como um conjunto de indivíduos que histórica ou mitologicamente têm um ancestral comum, uma língua comum, uma mesma religião ou cosmovisão, uma mesma cultura e moram geograficamente num mesmo território. Fala-se em etnia ao invés de raça para explicar o racismo por ser “politicamente correto”. Mas, essa substituição não muda a realidade do racismo. As mudanças nos conceitos de raça e etnia, a substituição de “raça

negra” por “população negra” e “raça branca” por “população branca”, são ideologicamente manipulados.

Compreende-se ainda que o racismo não é exclusivamente uma construção brasileira. Contudo no nosso contexto, o racismo ganha uma conotação diferente, ou seja, por caracterizar-se de forma velada e cria barreiras para que seja desconstruído. Ianni (2004a) chama a atenção que o racismo não está apenas no pensamento brasileiro, mas faz parte da ideologia dominante preconizada pela discriminação e preconceitos. Desse modo, pode-se afirmar que o preconceito racial no Brasil é difícil de ser combatido por se manifestar sempre de modo velado, como argumenta Ianni (2004a, p. 17) “[...] as relações sociais estão fabricando continuamente o outro, discrimina o negro, a mulher, o árabe [...] É aí que se dá a metamorfose da marca ou traço fenotípico em estigma.”, havendo sempre a figura do intolerante como técnica de dominação. Técnica que se reforça com a racialização do mundo, estando sempre presentes nas relações, nas forças e lutas sociais, que acompanham a dinâmica da sociedade.

Portanto, a raça, racialização e racismo de acordo com Ianni (2004b), são concebidas pela dinâmica das relações sociais e envolvem o jogo de forças sociais e dominação. Nesse jogo a etnia é transformada em raça e a raça em estigma, acentuando assim seus traços particulares, sua marca. A estigmatização do outro inibe sua participação nas relações sociais devido à hierarquização e a ação de subalternizar o outro desigual e diferente.

A esse respeito, Schwarcz (1994) apresenta como a questão racial foi sendo pensada e pesquisada no Brasil desde o final do século XIX. Nesta época já se discutiam sobre a miscigenação do país a partir do estudo dos naturalistas, das teorias evolucionistas e teorias raciais. Portanto, a problemática em torno da constituição da cidadania do negro no Brasil pode ser compreendida a partir do estudo do pensamento social brasileiro de formação das relações étnico-raciais juntamente com a própria história do negro, no qual se faz necessário voltarmos o nosso olhar para a questão racial.

1.1 A formação do povo brasileiro

O processo de formação das relações étnico-raciais foi preponderante para determinar a forma como relacionamos como povo-nação, refletindo assim na construção da cidadania não só do negro como também das demais etnias que constituem o povo brasileiro. Ribeiro (2011) na introdução de sua obra, *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil* apresenta como ocorre a gestação do Brasil e dos brasileiros como povo, um *povo novo*. O

autor argumenta que *povo novo* pelo fato de surgir de etnias e matrizes culturais diferentes, que possibilitaram a constituição de uma etnia nacional com a cultura sincrética e singular. Além de formar um gênero humano novo a partir de um modelo de estruturação societária diferente das demais.

O Brasil segundo Ribeiro (2011, p. 20) com suas variadas matrizes formadoras - branco, negro e índio - tornou-se uma macroetnia, “não se diferenciando em minorias raciais, culturais ou regionais” que disputam entre si. Contudo, isso não significa uniformidade, pelo contrário, são povos distintos. Nessa macroetnia, torna-se evidente as contradições e antagonismos dessa unidade nacional composta por muitas lutas violentas e jogo político. O brasileiro surge então dessas três matrizes étnicas opostas “[...] à medida que elas iam sendo desfeitas.” (RIBEIRO, 2011, p. 30). O que gerou um maior domínio de uma etnia sobre outra por meio da repressão (aculturação) e desconsideração de suas influências culturais que resistiram em parte para compor o que chamamos de identidade nacional¹.

Vale retomar que neste processo de constituição do povo brasileiro, não só o negro como também o índio, como sujeitos pertencentes às suas etnias, foram dizimados de diversas formas nesse processo de aculturação, no mundo em que o branco criou. Diante dessa negação cultural, do não fortalecimento do sentimento e da consciência de si como pertencente a um coletivo, a um povo que desfruta dos mesmos direitos, corroborou com a construção de uma cidadania desigual e para poucos. Ribeiro (2011) ainda argumenta que essas questões estão relacionadas ao fato de que surgimos a partir de um propósito mercantil, utilizou do trabalho escravo da violência e repressão para se manter a ordem mediante o genocídio e etnocídio. Em consequência a esta formação ocorreu um distanciamento entre as classes sociais, dominantes e dominados, por meio da dominação pela manutenção das classes dirigentes: lusitanas, passando para luso-brasileiras e por fim brasileiras.

Essa alternidade de poder no contexto brasileiro se justifica por meio do conservantismo e miopia nacional, de inviabilização das lutas contra essa estrutura social desigual e exploradora. O conservantismo e a miopia nacional, conforme Ortiz (2006), são heranças do colonizador português ao estabelecer uma relação de dominação com a colônia. O conservantismo busca a todo custo manter sua relação de poder (lusitanas, luso-brasileiras e brasileiras), através da desconsideração da singularidade nas relações sociais estabelecidas

¹Identidade nacional, de acordo com Hall (2000) pode ser compreendida como a condição do sujeito frente ao estado-nação político e seu reconhecimento com a cultura nacional. Pela cultural nacional há uma manutenção das memórias do passado, juntamente com o desejo por viver em conjunto e perpetuar a herança.

desde a formação do povo brasileiro. A manutenção e a relação de dominação e exploração impede o dinamismo social, pois este constitui ameaça às posições privilegiadas que foram brutalmente conquistados. Já a miopia nacional é compreendida pela falta de espírito de observação de entendimento do próprio brasileiro. Buscam-se explicações com o estrangeiro por acreditar que este poderá conhecer e conjecturar melhor os problemas nacionais, como exemplo, as teorias evolucionistas para explicar o atraso brasileiro (ORTIZ, 2006).

Para modificar essa estrutura social formada através de dizimação e chacina dos povos indígenas e negros, era preciso a criação “um claro projeto alternativo de ordenação social, lucidamente formulado, que seja apoiado e adotado como seu pelas maiorias” (RIBEIRO, 2011, p. 26) e também seria preciso uma tomada de consciência e lucidez da população, dos trabalhadores nas lutas políticas. Reitera-se assim, a necessidade do fortalecimento do sentimento de pertencimento à população brasileira. Pois, ao se sentir parte do todo, dar-se-á o direito à voz, às lutas por melhores condições de vida, e de usufruir dos direitos que a cidadania proporciona juntamente com o cumprimento de suas obrigações (RIBEIRO, 2011). A luta por melhores condições constitui a trajetória histórica do negro.

1.2 A trajetória histórica do negro no Brasil

O negro, segundo Moura (1989), foi o grande povoador do Brasil através da ocupação de diferentes espaços sociais, econômicos e culturais. Destaca-se sua participação central no modelo de produção agrário-exportador, onde havia um maior aproveitamento da terra e produção de riqueza, haja vista sua qualificação como mão-de-obra possuidora do “domínio da técnica”. Entretanto, as riquezas que eles produziam não eram compartilhadas com eles. Esse fato foi recorrente em todos os ciclos da economia brasileira, ou seja, no ciclo da cana-de-açúcar, do minério, do café.

Os negros eram vistos como animais e tratados “muitas vezes pior do que os próprios animais” (MOURA, 1989, p. 20). O tratamento envolvia torturas, falta de alimentação, o trabalho era árduo sem direito de parar para descanso numa jornada que chegava até 16 horas por dia. Vivendo nestas condições a vida útil do negro no Brasil foi estimado de 7 a 10 anos. O negro não era dono de seu próprio corpo, o senhor de escravizados e dono das terras tinha total poder sobre este e sobre sua vida. O senhor tinha a liberdade para fazer o que desejava, e muitos destes desejos implicavam em mutilação e morte. O negro ao mesmo tempo que “vendia” sua força de trabalho era considerado uma mercadoria (MOURA, 1989).

Moura (1989) explica que como forma de luta pela sua sobrevivência e resistência contra a condição de escravizado, os quilombos foram surgindo e se tornando cada vez mais fortes como possibilidade de liberdade. Segundo Moura (1989), onde quer que haja o trabalho escravo, não importando a localização geográfica, lá estava presente o quilombo, ou seja, o movimento criado e organizado pelos próprios negros. A formação desses quilombos corroborou para a constituição do movimento conhecido como *quilombismo*. Este movimento, como relata o autor, foi o primeiro organizado pelos negros no Brasil. É nas ações desse movimento que fica explícito o poder da luta para modificar a estrutura social que lhe foi imposta, através da conscientização de sua realidade. Proporcionou também o surgimento de demais movimentos de resistência que foram se modificando de acordo com as mudanças sociais, políticas e econômicas.

Além da quilombagem como modo de resistência, a cultura do negro africano em terras brasileiras foi preponderante para que estes não se sujeitassem totalmente à dominação. Pela cultura mantiveram parte de sua identidade, mesmo com influências e opressão da cultura vinda e imposta da Europa. Assim, pela culinária, dança, música, religião o negro não só manteve sua cultura viva como também fez parte da construção de uma cultura nacional brasileira (MOURA, 1989).

Destaca-se que a participação do negro não foi apenas na economia, na ocupação territorial, na cultura, mas participou também na política. Porém, na sua participação em lutas que ocorreram no Brasil, tais como na *Invasão Holandesa (1624)*, na *Inconfidência Mineira (1789)* ou *Inconfidência Baiana (1798)*, o negro era utilizado como espécie de barricada, eram postos na linha de frente porque não havia relevância o seu bem-estar ou sobrevivência. Mas, sua participação foi importante para que estes pudessem conhecer novos espaços e aprender estratégias de combate, além de muitos terem a oportunidade de fugir e ganhar liberdade.

Verifica-se que historicamente a vida do negro foi determinada pelos interesses econômicos e elitistas. Com a crise do sistema escravista e a extinção do tráfico de escravos vindos da África, no ano de 1850, foi preciso deslocá-los entre províncias. Essa ação desarticulou suas famílias e o modo de vida, contudo as fugas nunca cessaram. Com a extinção do tráfico, o negro passa a ser mercadoria de difícil substituição, num cenário que o número de negros escravizados não acompanhava as taxas de mortalidade. Dessa forma, criou-se leis protetoras que visavam resguardar estes negros, tais como: *Lei do Sexagenário*, na qual o escravizado não produtivo gerava gastos, e a *Lei do Ventre-Livre* que determinou que o negro deveria trabalhar para o senhor até os seus vinte anos. Estas leis não visavam proteger o negro enquanto sujeito, mas sim enquanto mercadoria.

O negro então tornou-se mercadoria de alto custo, porém não passou a atender à demanda de mão-de-obra que a produção econômica exigia. Isto porque com a exportação do café ocorreu uma substituição da mão-de-obra do escravizado pelo imigrante. Este atuou como novo trabalhador qualificado e com “domínio da técnica”, e da valorização deste trabalhador livre mesmo seu custo sendo maior que o escravizado haja vista que o lucro seria compensatório. Nessa troca, que prevaleceu o imigrante trabalhador livre pelo negro escravizado criou-se o *mito da superioridade do trabalhador branco*. O imigrante em geral, os europeus fugindo das guerras eram visto como melhor qualificado e instruído (MOURA, 1989).

Com o desenvolvimento do sistema capitalista, o escravismo tornou uma contradição. Nessa fase o imigrante ganha cada vez mais espaço nas camadas sociais e nas discussões sobre o branqueamento da população brasileira. Neste momento, o negro já começa a perder o valor inclusive como mercadoria porque deixa de ser útil para a economia do país como trabalhador braçal. De acordo com Ianni (2004c) na época acreditava-se que por meio do branqueamento social haveria uma maior mobilidade social por parte dos negros e mulatos a partir das relações inter-raciais. Enquanto os negros e mulatos acreditavam no branqueamento como forma de mobilidade (ideologia do branqueamento), os brancos viam os relacionamentos inter-raciais como forma de degradação.

Com a decomposição do sistema escravista, em 1871, surge o movimento abolicionista, que somente em 1880 apresentou propostas de cunho político. Os fatores que levaram à Abolição do sistema escravista foram tanto internos, como o movimento da quilombagem que foi preponderante, pois havia uma enorme insegurança em relação à posse de escravizados. O Clube Militar recusou a fazer papel de capitão-do-mato, o que gerou um crescimento no índice de fugas. Quanto externos no qual foram fundamentais no futuro dos negros escravizados, haja vista que os senhores de terras para conservar os privilégios e seu patrimônio aceitaram o acordo com o Trono pela Abolição dos escravizados. Se não houvesse essa “jogada política”, a Abolição certamente teria partido do movimento dos negros. Se a Abolição fosse fruto exclusivo dos negros, estes poderiam ter exigido os direitos à cidadania com a partilha das terras, melhores condições de vida, igualdade social e étnica na sociedade brasileira.

1.3 O processo histórico de constituição da cidadania no Brasil

Schwarcz (2012a) explica que o percurso de constituição da cidadania no Brasil é intrínseco ao percurso histórico do país, no qual grande parte de sua população encontra-se ainda na contemporaneidade excluída dos direitos civis e políticos. E, também sem meios para mobilizar-se e criar o sentimento de nacionalidade preponderante para a concretização da cidadania ativa. Dessa forma, na ausência dos direitos civis e políticos, os direitos sociais, que foram os primeiros a serem conquistados pela população tornam-se arbitrários gerando problemas para sua consolidação.

Tal fato está relacionado ao período pós-abolicionismo. A abolição, tal como foi dada, não gerou a divisão de terras com os negros escravizados. Estes perderam espaço na sociedade, tornaram-se marginalizados porque também não houve uma política pública que garantisse o mínimo para sua sobrevivência. O negro não participava da vida social e econômica devido à sua condição de ex-escravizado. Para Moura (1989), essa situação tem como agravante o racismo e exclusão que se articulam de forma que causa impedimento ao negro em todos os níveis, inclusive depois de se tornarem “cidadãos”. Essa barreira construída pela classe dominante vai determinar em grande parte do tipo de cidadania que o negro terá acesso independente da sua condição de homens e mulheres livres.

Se a cidadania se concretiza no coletivo, nas experiências sociais e individuais, o negro na sociedade brasileira foi largado ao seu próprio destino, como afirma Fernandes (2008). O Estado eximiu de toda a responsabilidade, ficando a cargo do negro se instruir para atender às novas exigências do mercado e transformar para integrar à sociedade emergente. O ideal de cidadão brasileiro fora se concretizando antes mesmo de o negro se integrar à sociedade e criar o sentimento de pertencente à nação. Este participou desta construção desde a sua base, mas como escravizado.

Com a ruptura do modelo político brasileiro de Império para República, especificamente na primeira república, manteve-se a ordem social pautada pelos interesses rurais que migraram para os centros urbanos, como expõe Fernandes (2008). A igualdade para todos os cidadãos neste sentido torna-se controversa. Nessa sociedade de classes, a igualdade é conferida pelos estratos dominantes que detinham poder político e econômico. A sociedade de classes igualitária torna-se controversa a partir do momento em que nega a participação do negro e também do índio nesta mudança estrutural (FERNANDES, 2008).

A negação de participação do negro nesta mudança estrutural não possibilitou um papel de “agente revolucionário independente, capaz de traçar seus rumos e pô-los em prática” (FERNANDES, 2008, p. 63). O negro não criou consciência individual e coletiva sobre o modo de agir de forma que pudesse se reestruturar na sociedade capitalista. Essa

situação é denominada por Fernandes (2008) de protesto mudo ou efeito suicida, onde o negro depara-se com uma vida indigna, com trabalhos subalternos e sem condições de competir igualmente com os brancos e imigrantes na concorrência por trabalho. Essa situação em que se encontravam levou a população negra à anomia social, a negação dos direitos. Como a finalidade era manter a ordem social, a classe dominante utilizou como mecanismo a minimização do negro. Segundo Fernandes (2008) este ainda não se encontrava preparado para os ajustamentos do mundo social.

Fernandes (2008) ainda argumenta que ficou sob responsabilidade do negro, modificar e se enquadrar aos padrões sociais que a sociedade emergente urbano-industrial exigia. O negro teve que reeducar tanto em suas relações pessoais quanto sociais. Dessa forma instaurou-se um problema social, o fato do escravizado ter passado para a condição de trabalhador livre sem ocorrer uma formação adequada às normas sociais que foram fortemente exigidas para sua integração. Nesta lógica a população negra foi interessante à estrutura econômica enquanto escravizado e não como trabalhador livre.

A história do negro é composta tanto pela contradição *escravizado/trabalhador livre* quanto pela contradição do *modo de produção/relações de produção*. Segundo Ianni (2004c) com a expansão mercantil e o modo de produção capitalista a exigência era por processos racionais distintos do sistema escravista. A sociedade urbano-industrial começou a se desenvolver no Brasil com o consumo diário dos produtos manufaturados, da expansão da produção artesanal, fabril, do setor de serviços e do aumento da renda nacional. Assim, o negro passa a vender sua força de trabalho no sistema capitalista, cujas relações de produção se estabelecem em prol do lucro,

Somente quando o trabalhador é livre a sua força de trabalho ganha a condição efetiva de mercadoria. E, como tal, ela pode ser comprada segundo as necessidades da empresa, isto é, da produção de lucro. Esse é o sentido essencial da abolição. As transformações da estrutura econômica impuseram a libertação do escravo. É com a separação completa entre o trabalhador e os meios de produção que se estabelece uma condição básica à entrada da economia nacional no ciclo de industrialização (IANNI, 2004c, p. 30).

Ianni (2004c) também explica sobre a importância do processo de mercantilização da força de trabalho assentar na liberdade do trabalhador porque propiciou a efetivação da abolição. A partir deste processo é que podemos compreender o início da constituição da cidadania do negro de imposição de sua humanização.

Entretanto, é importante lembrar que a realidade social do regime escravocrata não modificou totalmente em 1889 com a proclamação da Primeira República. Mas sim na década de 1930, com a revolução industrial brasileira ocorreu uma maior conscientização e

articulação da população negra. Fernandes (2008) destaca que um dos grandes problemas da integração do negro foi integrar depois de um processo de constituição das famílias negras “ordeiras” com as famílias tradicionais brasileiras e dos imigrantes porque tinham que se afastar do elemento negro. Ao se afastar desse “meio negro” eles não foram inseridos de fato na sociedade brasileira de classes. Observou com isso que a sociedade inclui mediante o processo de integração que modifica o sujeito e não o meio. Verifica-se com isso que houve um silenciamento de suas necessidades, de seus direitos e da desigualdade cruel em que foram impostos.

Para o negro assumir esse papel de sujeito social brasileiro desde o abolicionismo era necessário o papel de um escravizado mais ativo, mas o fato de não possuírem uma consciência coletiva fez com que eles ficassem perdidos, sem saber como agir frente a esta conquista (FERNANDES, 2008). O negro passou então a se ver em uma concorrência desleal com os imigrantes que sobressaíam por terem maior grau de conhecimento. A situação agravou-se ainda mais porque a educação no Brasil era de cunho elitista e livresca. Fernandes (2008) esclarece que ao se reportar aos “nacionais” para o trabalho e competição por trabalho, o negro e o mulato estão à margem deste título, pois não ganharam essa identidade nacional. A nova ordem social inspirou ressentimentos e humilhações, o que aumentava ainda mais a insegurança diante as mudanças.

Para se inserir nessas novas relações de poder era preciso entrar no mercado competitivo e o ex-escravizado não sabia dessa regra do jogo que o liberalismo impunha na nova ordem social, conseqüentemente, o negro estava excluído desse processo (FERNANDES, 2008). Com o aumento do consumo de produtos, segundo Ianni (2004c), aumentou também a necessidade de trabalhadores nos setores secundários (fabril, artesanal e mineral) e terciários (transporte, comunicação, serviços públicos e profissões liberais) expandindo o processo de produção. A necessidade de trabalhadores nestas áreas foi absorvida pelos imigrantes.

Outra contradição no processo de ruptura do modo de produção agrário para o modo urbano-industrial foi à exigência de um novo modelo de produção que buscasse o desenvolvimento do país junto aos demais países mediante a exclusão de um número significativo de sujeitos e da negação de uma escolarização que atingisse a todos. Pelo contrário, a educação escolar existente reforçava ainda mais a desigualdade entre a população negra,

[...] Os relatos mostram uma situação difícil. Os pais ignoravam a existência e a utilidade das escolas [...] Ir à escola exigia uma vida organizada e disponibilidade de recursos. Raramente as duas condições se apresentavam em conexão. Com

frequência, a ‘mãe solteira’ ou os pais rústicos temiam que o filho estudasse, por pensarem que, mais tarde, ele se ‘envergonhasse da gente’ [...] Agiam daquele modo porque ‘sabiam’ que iriam encontrar ‘todas as portas fechadas’. Por isso, havia uma conspiração natural das circunstâncias para manter as crianças negras e mulatas foras das escolas, na pior ignorância, porque essa fonte de instrução não era suprida por outra influência educacional alternativa (FERNANDES, 2008, p. 266).

Com a tomada de consciência sobre o que a população negra precisaria para ser incluída como sujeito social para modificar a situação de exclusão e marginalização, ocorreu à busca por uma identidade negra negada no processo de integração e inserção na sociedade brasileira tradicional. Fernandes (2008) afirma que uma das primeiras formas de integração do negro, nesta sociedade, foi à criação da figura do negro como “malandro”. Essa figura representou uma forma de protesto por não ter emprego e para se resguardar da dignidade. Mas, essa imagem deixa de fazer sentido quando esse “ócio” do malandro se torna permanente levando-o à desmoralização e a desocupação forçada. Tal fato gerou também a negação da importância do processo educativo para sua ascensão social e como meio para se afirmar socialmente.

Assim, nesse processo de integração quando o negro começa a entender as regras sociais impostas, ele se torna “ordeiro”, com a negação da primeira forma de autoafirmação que era a vadiagem e o “meio negro” (FERNANDES, 2008). Ao entender as regras impostas, de acordo com Ianni (2004c), o negro desenvolve técnicas de ajustamentos sociais. Tais ajustamentos como o de tornar-se ordeiro tinha por intenção integrar-se à sociedade brasileira e ascensão social. Este ajustamento encaminhou o negro a seguir à expectativa do branco, como problematiza Ianni (2004c), a agir de modo que não crie conflitos e não se questione as relações de poder do branco sobre o negro, colaborando assim, para acreditar em uma falsa harmonia das relações raciais e aceitar a condição que lhe foi posta. Contudo, o negro não se mantém alheio e apático a esta sujeição de inferioridade frente o branco,

A despeito da ambiguidade essencial da ideologia social do branco, ambiguidade essa põe e repõe o negro e o mulato numa situação objetiva e subjetivamente subalterna, eles reagem. Assimilam e reelaboram as suas experiências sociais, passadas e presentes [...] Desde o princípio, não aceitam viver no lugar que o branco lhes reserva. Eles têm reagido de diversas maneiras. Inclusive têm se acomodado às condições e imposições ditadas pelos interesses do branco das classes dominantes e médias. Mas não se sentem à vontade. Frequentemente ‘saem do lugar’ que o branco lhes reserva (IANNI, 2004c, p.118).

Como forma de mobilidade social e de reação a condição subalterna da figura do mulato malandro, o negro consegue se afirmar na sociedade, como expõe Schwarcz (2012b). O negro encontra no samba o seu espaço como sujeito social por volta dos anos 1932. Mas

essa liberdade do malandro é reprimida em 1939, quando foi “aconselhado” a exaltar o trabalho em detrimento da boêmia. Neste sentido, destaca-se duas afirmações do negro na sociedade, a de “mulato malandro” e “trabalhador”, porém destinado aos trabalhos de subsistência, o que evidencia que ele tinha um lugar nessa sociedade, um lugar subalterno.

É também importante pontuar que após a abolição, o movimento de resistência perdurou, inclusive até os dias atuais, buscando minimizar as desigualdades sociais que recaem sobre os negros. Uma das formas é por meio da tomada de consciência e lucidez da população e dos trabalhadores nas lutas políticas. Como forma concreta e bem articulada que abriu nossas possibilidades de enfrentamentos foi a *imprensa negra paulista*, em 1915. Esta constituiu um marco importante para despertar nos negros e articular entre estes uma ideologia que os representasse, ou seja, significou a busca pela identidade étnica e fortalecimento enquanto grupo (MOURA, 1989).

A partir da criação da *imprensa negra paulista*, podemos observar uma sucessão de movimentos importante que buscaram a valorização e fortalecimento do povo negro, tais como: Centro de Cultura Afro-Brasileira (1936), Teatro Experimental do Negro (1944), Teatro do Povo (1945), Comitê Democrático Afro-Brasileiro (1945); Teatro Folclórico Brasileiro (1948); Associação Cultural do Negro (1954); e Movimento Negro Unificado (1978). Segundo Moura (1989) a população negra conquistou espaço significativo na construção de entidades representativas, como em 1954 quando foi fundada a Associação Cultural do Negro. Esta foi desarticulada em 1964 em consequência do golpe militar, mas retornou em 1977 sem reivindicações ideológicas, luta por liberdade e identidade étnica. Assim, foram surgindo diferentes espaços e meios de expressão tanto cultural quanto político.

Um ponto muito importante que Moura (1989) salienta é o fato do negro brasileiro se agrupar com o propósito de preservar a memória afro-brasileira, e isso se dá em suas diferentes manifestações, seja nas escolas samba, na capoeira, na música, nos terreiros. Tais manifestações, desde o período escravista, não eram aceitas como também não foram aceitas no ano de 1964. Foram denominadas, conforme o autor, de “pontos de subversão” de conflitos com os aparelhos repressores do Estado.

Com a decadência do regime militar (1964-1985), a população negra intensificou sua atitude de luta contra as violências que lhes eram sofridas, inclusive através da promoção de momentos interativos. Em 1978 foi organizado um ato público de protesto contra a violência e o assassinato de negros pela polícia, como o dos jovens atletas negros expulsos do Clube de Regatas Tietê. Criam então, o Movimento Negro Unificado que existe até os dias atuais. De

acordo com Moura (1989) o MNU surge como movimento de reivindicação pela cidadania contra o racismo e exploração da população negra brasileira.

Carvalho (2013) argumenta que a cidadania plena desdobra-se em três direitos: civis, políticos e sociais. Aquele que goza de apenas alguns destes direitos é considerado cidadão incompleto, e há aqueles que não se beneficiam de nenhum desses direitos, como foi o caso do negro no Brasil que por um longo período histórico não foi considerado cidadão.

Os direitos civis se fundamentam nos princípios liberais, próprios da era capitalista: individualismo, liberdade, propriedade, igualdade e democracia. O liberalismo de acordo com Cunha (1986) é uma ideologia que tem como princípio a igualdade de direitos e oportunidade para todos. Com o desenvolvimento e expansão do capitalismo, apoiado nestes princípios do liberalismo da igualdade de direitos e oportunidade que englobaria todos, se deu para um número reduzido de indivíduos.

O individualismo, de acordo com Cunha (1986), o indivíduo deve ser respeitado em suas aptidões e talentos, que fazem parte dos direitos naturais do homem. Portanto, cabe somente a ele a responsabilidade por seu fracasso ou sucesso e também cabe ao homem utilizar de seus talentos e aptidões para alcançar melhor posição social. Se este homem tem a liberdade de buscar maior progresso para si, a sociedade da qual faz parte também se beneficiará.

Nesta busca do homem de posição social e progresso, *a propriedade*, deve ser protegida de modo que não permita o usufruto alheio. Quanto menos poder o Estado tiver menores as possibilidades de usufruir das riquezas dos indivíduos, pois estaria ferindo os demais princípios, como o da igualdade. Trata-se da igualdade perante a lei e não em condições materiais, pois tal como a propriedade feriria o princípio do individualismo e liberdade. Para que os princípios liberais sejam de fato respeitados, a democracia é o meio possível de sua garantia através da liberdade de escolher o governo. A democracia garante a todos os cidadãos escolherem seus representantes (CUNHA, 1986). A esse respeito, Carvalho (2013) explica sobre o condicionamento que a formação dos Estados-nação impera sobre a forma como ocorre a construção da cidadania, de direitos.

Os direitos políticos, segundo Carvalho (2013, p. 09) estão relacionados “[...] à participação do cidadão no governo da sociedade [...] é do direito do voto que se está falando.”. Já os direitos sociais, pela ordem cronológica do modelo inglês foram os últimos a serem constituídos dado a lógica em que o processo histórico foi ocorrendo.

De acordo com Carvalho (2013) no Brasil este percurso foi oposto, sendo os direitos sociais os primeiros direitos de constituição da cidadania brasileira. Este fato comprometeu

com a cidadania ativa. Pois, houve baixa participação política e precariedade dos direitos civis. Os direitos sociais garantem: educação, o trabalho com salário justo, saúde, aposentadoria, segundo o autor. Portanto, baseados na justiça social vem para garantir a participação na riqueza coletiva em detrimento da redução das desigualdades sociais.

Assim como Carvalho (2013), Schwarcz (2012a) problematiza o conceito de cidadania como sendo uma identidade social politizada que se concretiza no coletivo, nas experiências sociais e individuais a partir de mobilizações cotidianas, confrontos e negociações. O cidadão faz parte de uma nação específica e tem sua cidadania legitimada a partir do momento em que se torna detentor de direitos e obrigações. Vale ressaltar que o conceito de cidadania é volátil “Seus múltiplos significados gravitam, pois, em torno do universo de valores e práticas dos direitos e do reconhecimento de direitos, por sua vez, fornecem o conteúdo e os limites da cidadania.” (SCHWARCZ, 2012a, p. 11).

Carvalho (2013) expõe que a educação popular é reconhecida como pré-requisito para a expansão dos direitos civis. Pois permitem a tomada de consciência de seus direitos, de modo que proporcione maior organização de lutar por eles. Uma população que desconhece os seus direitos e não lutam para que os façam valer enfrentam graves obstáculos para a construção da cidadania.

Schwarcz (2012a) afirma que a construção da cidadania no Brasil envolve uma dinâmica de inclusão e exclusão. Aquele que se inclui, torna-se detentor legítimo dos direitos e obrigações que o exercício da cidadania proporcionam, *o cidadão virtuoso*. Ao passo em que aquele que não se adequa às exigências é excluído, considerado maus cidadãos ou não cidadão.

Nesta dinâmica de inclusão e exclusão Schwarcz (2012a, p. 11) argumenta que “[...] suas reivindicações são sempre reinvidicações de inclusão no usufruto de direitos, e se criamos critérios para incluir alguém estamos, necessariamente, também excluindo outros.”. A população negra não estava sendo incluída, como explica Fernandes (2008) ao afirmar que o negro foi integrado à sociedade urbano-industrial e não incluído a ela. Com o avanço da modernidade, nos anos de 1970, a cidadania esteve vinculada ao exercício de pleno Estado de direitos, do convívio entre iguais e entre diferentes. Não ignorou a diferença entre os iguais, dando assim uma melhor compreensão de igualdade e diversidade. Esta foi fomentada pelos movimentos sociais, tais como o Movimento Negro Unificado (MNU), levando a uma nova visão de si como cidadão na luta por uma cidadania plena que pode efetivar-se pela educação (BOTELHO e SCHWARCZ, 2012a).

Por meio da educação o negro terá condições necessárias para fortalecimento de sua consciência enquanto sujeito social e conseqüentemente munindo-se contra a violência que lhe é naturalizada historicamente. Não partimos da ideia da educação escolar como redenção social, partimos do princípio que pelo conhecimento historicamente acumulado, o negro, a população negra, possa ter acesso a este conhecimento. Este atua como divisor entre dominante e dominado, agravando assim, as desigualdades sociais. Ianni (2004c, p.132) problematiza a questão da cidadania ao afirmar que,

[...] num país como o Brasil, o princípio da cidadania não é ainda um dado da realidade social, mas apenas dos textos jurídico-políticos. Na prática, há várias categorias de cidadãos, se pensarmos em condições e possibilidades reais que as pessoas têm para exprimir as suas ideias e suas reivindicações. Há diferenças de cidadania evidente na condição do alfabetizado e analfabeto, as diferenças entre o fazendeiro, o sitiante, o colono, o camarada e o bóia-fria; entre o industrial e o operário; e assim por diante.

A partir da afirmativa de Ianni (2004c) de que no Brasil o princípio de cidadania proposto por Marshall ainda não é uma realidade social brasileira. Existem em nosso país diferentes categorias de cidadãos, uns com mais direitos que outros. Em determinadas situações sociais estes outros às vezes não se encontra detentor de nenhum direito, seja ele o mínimo. Por isso, é interessante pensarmos como o conceito de cidadania vem se modificando a partir da afirmação que há diferentes tipos de cidadanias e sua relação com a globalização.

Segundo Ianni (2004d, p.105) na constituição do indivíduo enquanto cidadão, ser social e histórico, levando em consideração que este pode ser mulher ou homem, negro ou branco, asiático ou europeu, subalterno ou dominante, nesta constituição está presente os movimentos sociais e as transformações que ocorrem na sociedade. Se no século XVIII iniciou a constituição do conceito de cidadania ocidental tal como a legitimamos hoje, no século XXI Ianni (2004d) explica sobre a ideia do novo cidadão. Este se constitui a partir das relações que o mundo globalizado interfere nas atividades econômicas, políticas e sociais em transnacionais, transformando estas relações em uma sociedade civil mundial. Ao passo vai se constituindo uma nova sociedade, em escala mundial, o indivíduo enquanto *cidadão nacional* também se modifica, entra em declínio e desaparece, surgindo então, *o cidadão do mundo* (IANNI, 2004d).

O cidadão do mundo se encontra em formação conforme Ianni (2004d). O autor atribui à cultura, política, mercado, mídia, indústria cultural e educação formal o papel de formadores desta nova cidadania. Ianni (2004d, p.112) ressalta a importância da educação formal, pois esta “[...] contribui decisivamente para a formação cultural do indivíduo e da coletividade,

compreendendo as condições de transformação da população em povo, sendo este uma coletividade de cidadãos [...]”. Ao discutir sobre a transformação do cidadão nacional em cidadão do mundo, pode se afirmar a existência de um sério problema no cenário brasileiro. Não alcançamos a cidadania nacional para todos porque é um processo lento e que encontra barreira diante do poder das forças sociais.

Assim, a educação e o título de detentor legítimo de direitos e obrigações, a cidadania, não só corroboram para que o negro se torne cidadão nacional que ainda está em constituição, pertence a um coletivo e tem consciência de sua situação social sendo esta justa ou injusta. Mas também para que possa fazer parte ativa na construção do conhecimento. A educação para a população negra é também um modo de resistência. Desse modo, ter intelectuais neste meio é buscar a valorização de sua cultura que não deve ser silenciada e velada como se observa nos meios acadêmicos, sociais e até mesmo como participante na construção do conhecimento historicamente acumulado.

O povo negro que tem consciência de si e de seu processo de luta busca mudar o rumo da história que se pauta em negações, desigualdades e injustiças. Conhecer a nossa história, a formação do Brasil enquanto nação, formação do povo brasileiro é conhecer a nós mesmos e para isto faz-se necessário discutir sobre as relações étnico-raciais. O não conhecimento do passado pode implicar em desdobramentos para o futuro referente às relações sociais, educativas e raciais.

É preciso formar representantes intelectuais que de fato esteja a favor de seu coletivo presentes nos diferentes meios sociais, que compreenda as regras impostas pela cultura dominante para que possa adentrá-la e quiçá minimizar a carga que estes vêm sendo submetidos. Para que ocorra esta formação intelectual, a escola é o meio de acesso ao conhecimento, à cultura dominante, possibilitando a transformação de sua realidade. Desse modo, busca-se compreender a forma de inserção do negro na educação pública brasileira, especificamente o período republicano dos anos 1920 a 1960.

CAPÍTULO 2

TRAJETÓRIAS ESCOLARES ACIDENTADAS: O PROCESSO ESCOLAR DO NEGRO BRASILEIRO

Acreditamos que a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda [...]
Paulo Freire

A sociedade brasileira é regida por princípios capitalistas ocidentais, cuja população letrada utiliza da educação como um instrumento e mecanismo de dominação para subjugar uma parcela da sociedade. Neste sentido, discutir sobre a educação, especificamente a formal, se torna imprescindível, visto que uma das singularidades do Brasil é a profunda desigualdade e diferença oriunda da “estratificação social de classes antagônicas”, conforme explica Ribeiro (2011) ao descrever sobre as relações e composições das classes brasileiras. Dessa forma, o objetivo deste capítulo é compreender sobre o processo educativo do negro, a partir de lutas e conquistas provenientes de uma longa e árdua trajetória histórica-política.

Pode-se afirmar que a educação do negro no Brasil é historicamente “truncada” em consequência da própria construção do negro como sujeito histórico-social que ainda na contemporaneidade está em busca da superação de uma posição social de desigualdade e inferioridade por meio de diversos embates na busca de direitos, entre eles o da educação formal, ou seja, da inserção no mundo letrado. Neste âmbito do letramento político-social, o ato de escrever ganha proporção gigantesca quando pensamos que esta é uma forma de deixar nossa marca no mundo (AQUINO, 1989).

Em relação a essa “marca” no mundo, observa-se que historicamente ao tratar da educação do negro, há poucos registros, documentos que nos possibilita analisar este processo educativo “[...] onde está a História dos que não podem eles próprios descrevê-la?” (AQUINO, 1989, p. 20). O autor compreende a palavra escrita como “[...] uma presença, é uma conquista de espaço no mundo, é, portanto, um documento” (AQUINO, 1989, p. 20). A palavra escrita por um longo tempo foi privilégio da elite dominante, e instrumento de poder.

Trata-se da negação do direito à cultura letrada, recorrente na historiografia da educação do negro no Brasil. Também constitui-se como um desdobramento da posição do negro, legitimada e marginalizada pela sociedade. Mas, diante desta condição social, o negro assumiu historicamente uma atitude de resistência para obter condições mínimas de participação nesse jogo de forças e poder.

Portanto, problematizar sobre a marginalização da população negra pela historiográfica tradicional da educação brasileira no decorrer de um longo período, tem sido percebida a partir da seguinte ótica “Toda cultura tem sua forma de explicar a realidade. O que varia é a forma de apreensão dessa realidade [...] com determinadas condições de vida, tomar consciência de si mesmo, de tudo que o cerca e se sua historicidade.” (AQUINO, 1989, p. 22).

De acordo com Santos e Barros (2012), somente no final dos anos de 1980 que começou a existir registros da população negra na historiografia da educação brasileira. Esses estudos então realizados por pesquisadores da área revelaram segundo as autoras que a população negra não se manteve passiva diante dos impedimentos que lhes foram impostos em relação ao acesso à educação escolar. Pois, havia um interesse pela cultura letrada e o entendimento que a sociedade exigia destes uma instrução para ascender socialmente mediante a possibilidade de uma ação mais ativa no âmbito social. Com essas condições, ocorreram várias manifestações em busca do acesso à cultura letrada, e da inserção na educação tanto em espaços não formais quanto formais. Isto porque, o negro tinha consciência que esta educação determinada pela sociedade servia como forma de dominação legitimada pela cultura brasileira, que por um longo período retratou a historiografia deste negro a partir do binômio: negro-escravizado.

A esse respeito Fonseca (2016) argumenta que a historiografia brasileira vem contestando esse modelo de escrita da história do Brasil. E, vem problematizando a abordagem dada à população negra devido à intenção de romper com o estigma do negro associando-o à condição meramente de escravizado, a qual o desconsidera como sujeito. Essa escrita da história brasileira baseada em narrativas do sistema escravista, narra a história do negro como sujeito economicamente submetido ao sistema capitalista na condição de objeto de valor de uso e valor de troca. Trata-se da escrita de anulação da possibilidade de uma narrativa que o represente como sujeito histórico.

Esta contestação e problematização conforme afirma Fonseca (2016), possibilitou a reconstrução da subjetividade do negro, bem como, a compreensão do processo de inserção deste na constituição da sociedade brasileira. Este movimento corroborou também para

questionarmos os processos educacionais, as formas tradicionais em que o negro é representado neste espaço. Dessa forma, problematizar sobre a história e narrativa da sociedade brasileira é questionar também a história da educação brasileira. É, pensar sobre o processo histórico e educativo do negro pela indagação das fontes históricas.

Neste sentido, Cruz (2005) chama a atenção para o esquecimento de temas e fontes históricas voltadas para a história do negro no Brasil, das suas experiências educativas escolares ou não, como por exemplo,

[...] dos mecanismos criados para alcançar a escolarização oficial; da criação de escolas alternativas; da emergência de uma classe média negra escolarizada no Brasil; ou das vivências escolares nas primeiras escolas oficiais que aceitaram negros, estando sujeitas ao desaparecimento (CRUZ, 2005, p. 22).

A carência dessas fontes históricas é consequência do processo de dominação, na qual foram destruídas e não conservadas. “Esse fato pode ser um dos aspectos que fazem pensar que alguns povos sejam mais sujeitos históricos que outros, dando a estranha impressão de haver povos sem história.” (CRUZ, 2005, p. 23).

Reitera-se assim, que os estudos segundo Santos e Barros (2012) voltados para a população negra vêm crescendo e ganhando espaço nas discussões acadêmicas. Este é um reflexo da emergência da busca de fontes e pesquisas sobre os diferentes sujeitos históricos, suas características de gênero, raça, faixa etária, situação econômica, e outros. Estes sujeitos vêm sendo visibilizados através de suas ações cotidianas e sociais. Este fato tem modificado a forma de apreensão e registro da realidade.

2.1 Sociedade, educação e o processo de escolarização

Ao refletirmos a respeito dos mecanismos criados para publicizar a escolarização no Brasil, está intrínseca a esse aspecto a emergência de educação escolar para população negra. Gomes (2012) argumenta que o Movimento Negro foi preponderante na efetivação da luta pela educação do negro,

[...] 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 (GOMES, 2012, p. 727).

Um processo de luta porque a educação reproduz tanto a necessidade de qualificação da força de trabalho exigida continuamente pela sociedade capitalista quanto à demanda de minimizar as profundas diferenças da estratificação social entre as classes antagônicas.

Nesta lógica, é atribuída à educação, em específico, à escola o papel de redenção social. Em relação a esta ideologia, é necessário manter constante atenção por trata-se de um caminho “perigoso” pautado pela primazia do individualismo, que exige dos sujeitos o desenvolvimento dos seus talentos e aptidões como meio para alcançar certa ascensão social via ensino escolar e trabalho. Logo para aqueles que não alcançaram a mesma ascensão social é algo normal, haja vista que “a doutrina liberal reconhece as desigualdades sociais e o direito que os indivíduos mais talentosos têm de ser materialmente recompensados” (CUNHA, 1986, p.33). O sujeito torna-se o responsável pelo seu destino, seu sucesso e fracasso social e não a organização político-social.

Assim, neste contexto social, econômico, cultural do sistema capitalista a educação como projeto liberal está posta para todos, como um meio eficaz e disponível para as pessoas possam melhorar sua posição na sociedade. O que não podemos é basear-nos na meritocracia liberal e instigar-nos por ela (CUNHA, 1986, p. 27). Ao atribuir a escola esta função, significa culpabilizar o próprio sujeito pelo seu processo ou não de escolarização pautando-se no princípio liberal burguês.

Trata-se de ideais educacionais de uma escola pública, universal e gratuita. Segundo Lopes (1987) na origem do ensino público, a instrução utiliza de princípios fundamentais de publicização da educação. O princípio da universalidade proclama educação para todos. Para que isso ocorra é imperioso sua gratuidade que significa a possibilidade de igualização. Porém, “O Estado que instrui e atribui à instrução a função igualizadora é o mesmo que não só instituir como legitimar e proteger a propriedade burguesa – a tarefa redentora atribuída à educação já está fadada ao fracasso pela sua própria base” (LOPES, 1987, p. 05). Dessa forma, escola é também um espaço de contradições, que ao mesmo tempo em que reproduz as ideologias vigentes na sociedade da qual faz parte, a escola atua como espaço de ação democratizante que oportuniza a classe trabalhadora e as demais o acesso ao conhecimento historicamente acumulado.

Pensando nestas duas faces da escola, a negação da educação do negro no Brasil, é consequência da ação histórica de naturalização e manutenção da ordem social, que busca de todas as formas a preservação de seu *status quo*, da desigualdade social. Mas que, sua outra face visa por meio do acesso e permanência a esta educação, qualidade e minimizar a desigualdade. Nestas condições, a educação é vista como espaço de contradições, de um lado produz e reproduz o fracasso escolar, visto que nesta relação entre cultura dominante e dominada, aquele que não tem acesso à cultura dominante é visto como “carente cultural”, como argumenta Patto (1983). Logo é posto na *marginalidade cultural*, na qual as camadas

mais desfavorecidas são vistas como subcultura, como um resíduo da subcultura da classe dominante. Mas como aponta Patto (1983), a cultura das camadas mais desfavorecidas é o produto de suas condições de vida, que recebem traços culturais da classe dominante, pois lhes são impostos o tempo todo, pelos meios mais diversos, tais como: pela escola, pela linguagem, pelos meios de comunicação de massa,

Os pensamentos da classe dominante são também, em todas as épocas, os pensamentos dominantes, em outras palavras, a classe que tem o poder *material* dominante numa dada sociedade é também o poder *espiritual* dominante. A classe que dispõe dos meios da produção material dispõe também dos meios de produção intelectual, de tal modo que o pensamento daqueles aos quais são negados os meios de produção intelectual está submetido também à classe dominante [...] entre outras coisas também como seres pensantes, como produtores de ideias, que regulamentam a produção e a distribuição dos pensamentos de sua época; suas ideias são portanto as ideias dominantes de sua época” (MARX e ENGELS, 1998, p. 48 e 49)

Essa exploração, e imposição da cultura dominante sobre a cultura dominada só é possível compreendê-la dentro de uma oriunda sociedade de classes. Por meio da ideologia liberal do capitalista, naturalizou e cristalizou tal exploração, mediante a reprodução de relações de poder, e do inculcamento através de todos os recursos, seja pelos Aparelhos Ideológicos do Estado ou por agências simbólicas institucionalizadas que “a cultura de classe dominante é a cultura dominante e a cultura da classe dominada é a cultura dominada” (PATTO, 1983, p. 221 apud CUNHA, 1977, p. 205-206). Patto (1983) nos chama a atenção para o fato de que não devemos culpabilizar à pobreza como agente produtora específica do fracasso escolar. Mas sim, atentar para os falsos juízos de valor em relação às diferenças de classes e não simplesmente nos enganarmos com o ideal da meritocracia.

Nesta lógica de classes antagônicas, o negro na história social brasileira concebido como o escravizado de ontem e o subassalariado de hoje, é considerado historicamente como um “carente cultural”. Pois, não participa diretamente da classe dominante que detém a cultura dominante e sua educação além de incompleta por um longo período o encaminha e o legitima para o fracasso escolar. Esse fracasso escolar ocorre por meio da violência simbólica, que ocorre da pior maneira, pois retira do sujeito o seu saber, suas raízes, suas experiências e inculcando algo fora de seu contexto, de sua cultura. Assim, os violentamos e os culpabilizamos pelo fracasso que está traçado desde o primeiro momento em que este luta para entrar na escola.

A escola nessas condições reproduz os ideais da sociedade capitalista na qual está inserida e atua como um dos mecanismos de conservação dos valores e interesses da classe dominante, como nomeia Bourdieu (RODRIGUES, 2007), ao denominar de “esquemas reprodutores”. A desigualdade neste sentido é produto da forma de produzir a existência

humana, através das relações de poder, e não a falta de oportunidades iguais para todos. Percebemos com isso, que mesmo juridicamente os direitos sendo proclamados para todos, não há igualdade social, pois esta é oposta aos princípios fundantes do capitalismo liberal. “a igualdade social é nociva, pois provoca uma padronização, uma uniformização entre os indivíduos, o que é um desrespeito à individualidade de cada um” (CUNHA, 1986, p. 31).

Já a educação na lógica liberal, é considerada como espaço de ação democratizante que oportuniza a classe trabalhadora e as demais o acesso ao conhecimento historicamente acumulado. Trata-se de um espaço escolar de luta contra a desigualdade social e meio de transformação social. Vinculado a essas condições liberais, o negro ao romper com a condição de escravizado para inserir como trabalhador livre utilizava nas batalhas a força do corpo como forma de resistência e inserção na sociedade brasileira. Entretanto, esta forma de luta mudou com as transformações sociais, políticas e econômicas que passou a exigir a instrução, o conhecimento historicamente acumulado dado pelo acesso à escola.

Assim nesta batalha e luta histórica, de acordo com Rodrigues (2007), Gramsci argumenta que na disputa pelo poder na sociedade ocidental ganha por meio da *batalha das ideias*, esta batalha se sobrepõe à força física ou poder econômico. O poder é compreendido como parte constituinte tanto do Estado quanto da sociedade. De modo geral, esta luta, ou melhor, a revolução se dá no cotidiano a partir do momento que alcança a consciência dos indivíduos. E para que esta consciência ocorra é preciso romper com a apropriação do saber e da cultura que se restringe a uma pequena parcela da sociedade materializada pelo conhecimento elitista e privado. Deve-se pensar na formação de *intelectuais coletivos* que possam representar as variadas parcelas sociais nessa luta hegemônica.

Os intelectuais têm por função organizar a cultura determinando o que vem ou não ser aceito, daí a importância de ambas as classes terem seus representantes. Trata-se da formação do *intelectual orgânico*, ou seja, aquele que tem por função organizar a cultura e legitimar a concepção de mundo da classe da qual faz parte. Em geral pertence à classe dominante e é aquela que detém o poder político e educacional, pois formam seus próprios intelectuais e barram o acesso educacional para as demais. Rodrigues (2007) afirma que Gramsci problematiza sobre a formação destes intelectuais, pois é preciso ter acesso à cultura e este ocorre pelo sistema de ensino (RODRIGUES, 2007).

O sistema de ensino tem seu *conteúdo de classe*, isto é, para se manter a ordem social vigente, a classe dominante recebe uma formação completa voltada para os conhecimentos historicamente acumulados quanto profissionalizantes. Para superar este sistema de ensino pautado no elitismo e exclusão, é reivindicado por Gramsci a *escola unitária*, pública e de

qualidade para todas as classes sem interferências econômicas. Assim, formarão intelectuais orgânicos representantes de ambas as classes tornando justa a batalha das ideias.

Nesta disputa de interesses, segundo Rodrigues (2007), Gramsci nomeia e difere os diferentes interesses das classes sociais de *blocos históricos, dominantes e dominados*, que lutam pela *hegemonia*. Ao passo que se tem a *hegemonia* da classe dominante, classe burguesa, tem também a *contra-hegemonia* com a classe trabalhadora e seus intelectuais representantes que buscam minimizar as desigualdades e injustiças entre as classes, assim como a luta dos negros no processo histórico de escolarização (RODRIGUES, 2007).

2.2 Escolarização do negro na história da educação brasileira

A história do negro no Brasil é intrínseca à constituição social brasileira. O negro representa a classe dominada, e a classe dominante pode ser representada pelo branco europeu, pelos colonos e no decorrer da história pelos “intelectuais orgânicos”, tais como: Nina Rodrigues, Sílvio Romero, Euclides da Cunha dentre outros, que trabalharam para manter a hegemonia de sua classe em prol de ideologias que repercutem até os dias atuais. Buscamos dessa forma, compreender o processo de formação do negro a partir da possibilidade de ter em seu *bloco histórico* intelectuais que o represente enquanto coletivo, enquanto uma *contra-hegemonia*. Este processo de formação representa uma tomada de consciência de si e de seu posicionamento na sociedade à medida que também proporciona ao processo educativo uma transformação social.

A busca por uma transformação social por parte do negro, data desde o período escravocrata de busca pela inserção político-social e cultural-educacional. Assim, na história da educação do negro no Brasil percebe-se que este sabia da importância da escrita “[...] mesmo não sendo leitores, nem escritores, os escravizados sabiam como e em que circunstâncias deveriam utilizar os códigos escritos.” (MORAES, 2016, p. 101). Um exemplo da utilização de documentos escritos, por parte dos negros escravizados e analfabetos, eram as cartas de alforria. Moraes (2016) expõe que aqueles que conseguiram fugir das fazendas e ter contato com as cartas de alforria, sabiam identificar e utilizá-las de modo que pudessem usufruir da liberdade que estas possibilitavam.

Destaca-se nesse contexto, que o analfabetismo não era problema somente da população negra pelo contrário assolava grande parte da população, como argumenta Feitosa (1985) ao afirmar que o plano pedagógico chegou ao Brasil com os Jesuítas e até então eram desconhecidas as instituições escolares. Assim, é possível observar por meio das raízes da

educação no Brasil – colonialismo, cristianismo, transplantação cultural e elitização do ensino - que o negro não foi incluído neste processo educativo. Isto porque, desde o pacto religioso e político quando se instalou a primeira raiz da educação brasileira, o cristianismo tinha o intuito de aculturação, ou seja, dominação por meio da catequese e da modificação da cultura dos indígenas para se adaptarem à cultura europeia.

A partir do processo de aculturação buscou-se a consolidação de uma unidade-político-cultural, através da catequese voltada para os indígenas, sendo esta a segunda raiz. Simultaneamente esta raiz desenvolveu-se agregada à terceira raiz, a transplantação cultural. Essa ignorava a cultura, os costumes dos povos indígenas e também dos negros mediante ao processo de transplantar os costumes e cultura do mundo europeu na colônia.

A quarta raiz da educação no Brasil que mais impactou a construção histórica da educação formal do negro foi à elitização do ensino. Segundo Feitosa (1985) a partir do século XVI o programa de educação popular caminhou para a elitização, pois o indígena já não era o sujeito preferencial para a instrução. Então, a educação ofertada nos colégios passou a atender a clientela da elite brasileira, ou seja, a aristocracia dos engenhos. Essa elitização do ensino trouxe como consequência o academicismo literário. O ensino estava voltado para a formação de letrados e eruditos e não correspondia a realidade brasileira.

Entretanto, mesmo que neste contexto das raízes da educação no Brasil de exclusão dos negros do processo educativo, Moraes (2016) argumenta que havia escravizados letrados, que sabiam ler, escrever e devido o contato com os códigos numéricos geralmente possuíam profissões especializadas, por exemplo: ferreiro, alfaiates e sapateiros. A autora chama a atenção para o fato de haver mais negros escravizados letrados do que mostram os documentos, os quais não tinham interesse em documentar este fato. Além do mais, os negros na condição de escravizados tinham consciência que ler e escrever na sociedade em que viviam era perigoso. “[...] aos escravos não era vantagem, no momento em que encontravam prestando contas à Justiça, revelar suas capacidades de ler e escrever, que poderiam ser vistas como a posse de uma ‘ferramenta perigosa nas mãos de sujeitos que não as deviam portar’” (MORAES, 2016, p. 107).

Não era vantagem revelar a capacidade de ler e escrever nem para a Justiça nem para seus proprietários, pois aos olhos destes poderia levar à liberdade. De tal forma que a educação do negro foi negada formalmente pelo texto da Lei,

[...] na Constituição de 1824 em seu artigo 179 § 32, a matrícula nas escolas de primeiras letras deveria ser gratuita para todos os cidadãos, o que não abarcava os negros escravizados. A Constituição de 1824 afirma que a educação deveria ser gratuita para todos os cidadãos. No entanto, as pesquisas históricas mostram que a

população negra, escrava ou livre, não era considerada componente da cidadania. (SANTOS e BARROS, 2012, p. 04)

Em outro documento, no Ato Adicional à Constituição de 1824 do ano 1834, o governo imperial atribuiu às províncias a responsabilidade de legislar a educação primária. Esse ato permitiu que cada província elaborasse os seus próprios documentos (SANTOS e BARROS, 2012). Há registro nos documentos legislativos que tanto os escravizados quanto os negros livres ou libertos foram proibidos de frequentar estas escolas primárias, tais como, nas províncias de Minas Gerais em 1835 e no Rio de Janeiro em 1847.

O processo educativo para os negros, conforme aponta Moraes (2016, p. 98) ocorreu no período pós-1860, quando começa a atribuir à escolarização “[...] uma questão fundamental para a adaptação dos ex-escravizados à nova sociedade que principiava a ser esboçada no Brasil, com base no trabalho livre”. Assim, com a Lei do Ventre Livre em 1871 a escolarização ganha de acordo com Moraes (2016) atribuição legal. Com essa determinação, a Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos passou a atender à população negra como escola. Contudo, a escolarização dos escravizados, ler e escrever, já acontecia na primeira metade do século XIX em espaços não-escolares.

Segundo Santos (s/d) no período pós-abolição caracterizado pela emergência em regulamentar o ensino público, houve a criação de decretos. Um desses decretos, o nº 982/1890 foi um dos responsáveis pela dificuldade da população negra obter o acesso e permanência a escola pública regular. Este decreto estabelecia medidas proibitivas e punitivas àqueles julgados como perigosos, arruaceiros e de má índole. Essas características recaíam sobre os negros, ou seja, criou-se este estigma social². A estigmatização do outro de acordo com Ianni (2004b) inibe sua participação nas relações sociais hierarquizado ou subalternizado. Este estigma não se faz presente somente nas relações étnicas, mas também com mulheres, diferentes religiões, trabalhadores etc.

Assim, no período de transição do Império para a Primeira República surgiu um movimento importante de escolarização do povo, o *entusiasmo pela educação*, que teve como principal característica a expansão escolar. Segundo Ghiraldelli Júnior (1990) o *entusiasmo pela educação* foi um movimento ideológico criado pelos intelectuais da classe dominante e surgiu no período entre 1887 e 1896. O intuito à época era desanalfabetização do povo pela escolarização. O *entusiasmo pela educação* é oriundo do processo de modernização do país, no qual levantou-se questões como: democracia; implementação da República; incentivo à

² Estigma social é entendido como as características particulares de um grupo ou indivíduo, que segue as normas culturais tradicionais de uma sociedade.

industrialização; e educação popular (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1990). Este movimento, como expõe o autor, teve como representantes a “elite dirigente do novo regime [...] o Exército, os fazendeiros do Oeste paulista e representantes das classes médias urbanas (intelectuais)” (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1990, p. 16 e 17).

A partir do surgimento do movimento *entusiasmo pela educação* e após a Abolição tem-se registros de espaços escolares voltados para o atendimento aos negros, tais como: Sociedade Beneficente Luís Gama, fundada em 18 de maio de 1888 em Campinas; “Colégio” São Benedito, em 1902; e conforme mencionado anteriormente a Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos, cujos registros datam que no ano de 1907 esta continuava em atividade; escola Progresso e Aurora, fundada em 1908; Centro Cívico Palmares, funcionou de 1926 a 1929 ensinava a ler, escrever e contar; dentre outros (MORAES, 2016).

Todavia, esse movimento ideológico de expansão escolar sofreu esfriamento entre 1896 a 1910. Tal fato ocorre porque segundo Ghiraldelli Júnior (1990) as oligarquias cafeiras se afastam daqueles que a ajudaram no processo do golpe militar para instaurar a República em detrimento do fortalecimento da política oligárquica. Como reflexo deste esfriamento na expansão escolar e na desanalfabetização do povo, o negro não foi incluído de forma sistemática no processo educativo como o deveria. Consequentemente, a escolarização do negro não foi ampliada e valorizada e, portanto não se tornou instrumento de superação da desigualdade e meio de inclusão social,

Observa-se que as reformas educacionais dos séculos XIX e XX, embora sob signo aparente da universalização, democratização e gratuidade do ensino, não criaram condições reais aos negros recém-egressos do cativeiro de vencerem as dificuldades do passado e incluírem-se efetivamente no universo da escolarização. (SANTOS, s/d)

Neste sentido, a retomada de discussões a respeito da importância da educação popular para o processo de modernização e crescimento industrial se deu por meio do surto de nacionalismo e patriotismo, como afirma Ghiraldelli Júnior (1990). A partir da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), os intelectuais brasileiros levantam tais problemáticas devido o cenário nacional em relação ao número alarmante de analfabetos, chegando a 75% da população. Ao passo que no cenário internacional estava ocorrendo um movimento de competição capitalista, de luta de poder entre as grandes potências europeias e os Estados Unidos. No Brasil criaram então a Liga de Defesa Nacional (1916) e Liga Nacionalista do Brasil (1917) em erradicação do analfabetismo. Tais ligas segundo o autor foram compostas por intelectuais, industriais, médicos dentre outros.

Com o desenvolvimento desses movimentos nacionalistas (SCHWARCZ, 2012b) ocorre também a procura por uma identidade nacional. Em busca dessa nacionalidade houve uma “desafricanização” dos elementos culturais que foram simbolicamente clareados. Por isso, Schwarcz (1994) ao discutir sobre como a questão racial foi sendo pensada e pesquisada no Brasil desde o final do século XIX, expõe que já se discutiam sobre a miscigenação do país perpassando pelos naturalistas, pelas teorias evolucionistas, teorias raciais, onde o conceito de raça era estabelecido de acordo com as relações que estavam em jogo. Não era mais possível ignorar a singularidade brasileira na construção de uma identidade nacional. Pois, o processo de civilização exigia esta criação, e, portanto, foi preciso aceitar como parte da formação do povo brasileiro os grupos indígenas, africanos e mestiços. A mestiçagem foi atribuída a degeneração do país em detrimento de apostar no branqueamento social para solucionar os problemas relacionados ao atraso que o Brasil se encontrava frente os demais países.

Além disso, nessa ideologia da desafricanização o negro não reconhece em sua totalidade a cultura nacional. Correlacionada a esse aspecto, Schwarcz (1994) problematiza a questão de se interpretar o Brasil a partir da raça “Quem fala em raça não prevê o cidadão” (SCHWARCZ, 1994, p. 147), a sua participação do indivíduo na sociedade. Ao deixar de lado essas discussões como a cidadania e a educação popular, importantes para fortalecimento do sentimento de pertencimento à nação, com relação ao povo negro foi ainda mais devastador porque criou-se o mito da democracia racial.

Sobre os efeitos do mito da democracia racial Ianni (2004b) chama a atenção que este mito é parte constitutiva da ideologia dominante, a qual vela os conflitos com o pretexto do “equilíbrio dos contrários”. O mito democracia racial também é compreendido como cruel, pois neutraliza e minimiza o outro que acredita e sente marginalizado.

Neste contexto social de diversas questões raciais, o processo educativo do negro continuou truncado. Pois, em meados dos anos 1910, mesmo o Brasil estando sob regime republicano, os interesses oligárquicos vigoravam em detrimento dos interesses sociais da população. Dessa forma, na historiografia da educação do negro no Brasil não há registros de que a educação pública foi assegurada à população negra. A educação voltada para a instrução ou letramento se manteve sob a responsabilidade de sociedades beneficentes. E, grande parte de documentos historicizaram a formação educacional do negro por meio de jornais, almanaques sem aparecer em documentos legais.

Mas, a educação escolar brasileira começa a romper com os interesses oligárquicos a partir da crise dos anos 1920. Quando os fatores externos tais como: Grande Guerra, Revolução Russa, quebra da bolsa de valores de Nova York, movimentaram as discussões no

país. De acordo com Nepomuceno (1994) ocorreu um levantamento de problemas como: processo eleitoral, pois havia fraude nas eleições; voto secreto; democratização do sistema político; defesa da indústria brasileira nascente; formalização e regulamentação dos sindicatos dentre outros que foram postos em debate no cenário nacional. Também a crise do café fortaleceu o movimento contra a centralidade do poder das oligarquias cafeeiras. Assim, o Movimento Revolucionário de 1930 trouxe avanços para o campo educacional porque com o surgimento do Estado-nação uma nova educação escolar se tornou necessária,

Tratava-se, pois de substituir aquela formação bacharelesca por outra que, apoiando-se no saber “racional” e “científico”, fosse capaz de controlar, planejar e coordenar a marcha da sociedade em direção ao progresso. Esta era uma pré-condição para a reconstrução social, que por sua vez exigia a erradicação do analfabetismo: “instrução para todos” passou a ser a palavra de ordem para alcançar o progresso, que garantiria para o Brasil um lugar no concerto das “nações civilizadas” (NEPOMUCENO, 1994, p.117).

A aposta na década de 1920 foi justamente na educação popular como meio mais eficaz de superação da crise que o país estava enfrentando. No campo educacional, um dos marcos foi à criação da Associação Brasileira de Educação (1924). Neste ensejo por uma educação popular retomaram o movimento entusiasmo pela educação, conjuntamente com o otimismo pedagógico que reivindicou melhorias no ensino, melhor organização didática e pedagógica (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1990).

Com esses desdobramentos, os anos 1930 foram caracterizados pelo envolvimento da população e o fortalecimento do sentimento de pertencimento à nação brasileira na busca por melhores condições de vida tanto no âmbito econômico, social e educacional. Permitiu, segundo Nepomuceno (1994, p. 119) “[...] maior organização e participação, transformando-se, pois, em sujeitos políticos legítimos, que não poderiam mais ser desconsiderados pelo risco social real que representavam.”. Dessa forma, como fruto dessa organização e participação popular em busca da reconstrução da educação escolar, social e política, vale destacar dois movimentos que impactaram as relações educacionais e sociais, o Manifesto de 1932 e a Frente Negra Brasileira (FNB). Distintamente, o Manifesto de 1932 procurou abarcar toda a população brasileira e a Frente Negra Brasileira (FNB) a população negra em específico.

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova - Manifesto de 32 - surgiu diante do propósito de reconstrução nacional por meio da reconstrução educacional. Para a autora Warde (s/d) o Manifesto surgiu a partir dos debates realizados na ABE, especificamente da IV Conferência Nacional de Educação, na qual Getúlio Vargas expôs as expectativas do governo e solicitou a participação dos intelectuais nesse projeto de reconstrução da nação. O Manifesto

de 1932 foi elaborado sob duas vertentes: a elitista (representante Fernando de Azevedo) e a democrática (representante Anísio Teixeira), pautados pelos princípios da educação pública, escola unificada, laicidade, co-educação, obrigatoriedade e gratuidade. A vertente democrática acreditava que somente uma educação pública é que se garantiria a democracia do país.

Outra forma de organização e participação popular, em que se observa atuação de sujeitos políticos legítimos, foi a Frente Negra Brasileira (FNB) (1931-1937), que foi decisiva para a atuação dos negros como sujeitos políticos e históricos. De acordo com Domingues (2016) a FNB foi resultado de experiências organizativas da população negra, totalizando 85 associações no período entre 1897 a 1930. Estas associações tinham em comum o caráter educativo do negro. Observa-se que no primeiro artigo do estatuto da FNB fica claro o seu intuito de existência: afirmação dos direitos históricos da gente negra, bem como reivindicação dos direitos sociais e políticos. Com influências da comunidade negra de Nova York, os afro-paulistanos tinham como luta romper com as barreiras impostas na sociedade brasileira para sua participação (DOMINGUES, 2016).

A educação para a FNB era compreendida como papel de transformação social, na qual a partir desta educação a população negra anularia o preconceito racial. Domingues (2016) chama atenção para a diferença entre educação e instrução. Para a primeira a educação era compreendida de forma mais geral, englobando ensino pedagógico, formação cultural e moral. Já a instrução estava voltada diretamente para a alfabetização ou escolarização. A instrução para a FNB era meio pelo qual o negro conquistaria a cidadania plena, melhorando sua condição econômica, social e intelectual, sendo constantemente reforçada sua importância (DOMINGUES, 2016). Assim, podemos compreender que a FNB atuou de modo significativo para a população negra conseguir inserir no meio educacional.

A FNB não só incentivou a instrução do povo negro como também criou o projeto em 1932 de alfabetização de jovens e adultos. Em 1933 anunciou a criação da Fundação do Liceu Palmares, com ensino primário, secundário, comercial e ginasial, contudo não concretizou. Ao contrário do Liceu Palmares que não se concretizou, o curso de alfabetização para jovens e adultos ganhou muitos alunos. Buscavam com o curso solucionar o problema de analfabetismo da população negra, que era assustadora. É interessante observar que enquanto nas escolas públicas uma das barreiras impostas para o negro era a vestimenta ou uniforme e material escolar. A FNB fornecia-os gratuitamente (DOMINGUES, 2016).

Devido às grandes proporções que o curso oferecido pela FNB obteve, duas professoras da Secretaria de Educação e Saúde do Estado de São Paulo foram nomeadas a

trabalhar na escola da FNB. A escola não era legalmente reconhecida por ser classificada como escola de ensino privado. Assim, a importância da FNB para o ensino escolar da população negra, além de ofertarem este ensino às lideranças fretenegrinas, ocorriam também denúncias de violências simbólicas sofridas por estes em outros grupos escolares. Havia também denúncias de exclusão dentro da escola pública, por parte de professores que menosprezavam e ignoravam o seu aprendizado. Esta exclusão do aluno negro dentro do próprio sistema de ensino produz conseqüentemente o fracasso escolar (DOMINGUES, 2016).

O período de conquistas e avanços, de exercício da democracia no Brasil durou pouco. No ano de 1937 instaurou-se no país o Estado Novo que perdurou até 1945. No Estado Novo a partir de 1940 ocorre significativamente a expansão do ensino. Segundo Romanelli (2014) esta expansão ocorreu em função das influências do modelo capitalista que fomentou a industrialização, aumentando a renda *per capita* da população, o crescimento da população urbana e levou a população a uma nova relação com o processo educativo. Além da exigência por parte do Estado da oferta de ensino gratuito para a população.

Romanelli (2014) argumenta que entre 1900 e 1970 houve crescimento expressivo da população urbana. O aumento da densidade demográfica gerou aumento também no índice de analfabetismo. A nova realidade social exigiu novas relações com o ensino. Ainda segundo a autora houve uma evolução no quadro de matrículas no ensino supletivo em cursos profissionais e pré-profissionais de nível primário para a população não alfabetizada e maiores de 14 anos. Observa-se que no ano de 1945 tinha 138.562 alunos matriculados, em 1959 este número foi para 484.498, em função das exigências do mercado de trabalho dadas à nova ordem econômica.

Se houve expansão quantitativa do ensino, Romanelli (2014) alerta que a oferta não foi suficiente, mesmo com o dobro do crescimento populacional, no qual cerca de 70% desta população no ano de 1970 permaneceram fora da escola. Outro aspecto da marginalização educacional está pautado no baixo rendimento interno do sistema escolar. O rendimento escolar está a serviço do “peneiramento” por meio da seletividade, no qual mede a capacidade dos alunos, de modo que assegure a passagem do ensino elementar para os níveis médio e superior (ROMANELLI, 2014). O sistema escolar se encontra num paradoxo como afirma Romanelli (2014, p. 91),

[...] ao mesmo tempo que o crescimento da demanda efetiva de educação pressiona o sistema, para que este abra amplamente suas portas a uma massa, dia a dia mais numerosa, ele se fecha em si mesmo, acolhendo apenas parte da população e, depois, selecionando ainda mais essa parte privilegiada, através de um mecanismo que faz com que, de cada 1.000 alunos admitidos à 1ª série primária, em 1960, apenas 56

tenham conseguido ingresso ao ensino superior, em 1971, conforme dados do Ministério da educação e Cultura.

A partir deste paradoxo observamos que há exclusão de uma grande parcela da população em idade escolar, de acesso ao sistema educacional. Compreendo esta realidade o outro aspecto da marginalização, conforme Romanelli (2014), é a discriminação social. Pois, a escola sendo um instrumento de ascensão social carrega historicamente à luta de classes por melhores condições de ensino. A marginalização ocorre pela inelasticidade da oferta e seletividade do sistema (ROMANELLI, 2014).

Passos (2005) ao discutir a respeito da escolarização de jovens negros e negras afirma que,

Os números denunciam o fracasso escolar e indicam que a educação tem participado decisivamente do processo de manutenção da desigualdade racial no Brasil, principalmente se considerarmos que têm se mantido por gerações as diferenças de escolaridade entre brancos e negros. Dessa maneira, não é mais possível negar que o sistema educacional brasileiro é excludente (PASSOS, 2005, p. 53).

Uma vez que os números de jovens negros e negras excluídos do sistema educacional não conseguem terminar a educação básica dentro da idade destinada à sua formação. Passos (2005) denuncia o fato de a educação para os negros ser de baixa qualidade, diferenciada e desigual, e portanto, neste cenário a evasão escolar torna-se inevitável. Além desta educação ser diferenciada, a evasão escolar da população negra é atribuída também à necessidade de trabalhar desde a infância. E segundo Passos (2005) os jovens negros entrevistados que compõem o público da EJA relatam não gostar da escola.

A relação destes jovens com o sistema educacional segundo Passos (2005) é a naturalização de seu fracasso escolar. Faz acreditar que o espaço escolar não é pertencente aos negros, assim, como os espaços socialmente elitizados da sociedade brasileira não os são. Não é em vão que na história do ensino público brasileiro, não existe ações que beneficiem a população negra, e que estão voltadas para minimização das desigualdades sociais e diferença racial. Passos (2005, p. 58) argumenta que,

Apesar de ter se ampliado o acesso das camadas populares à escolarização, a escola que lhes é oferecida não é a mesma escola ofertada para crianças das camadas mais privilegiadas [...] a alfabetização solidária e programas filantrópicos vêm caracterizando as trajetórias escolares de crianças e jovens negros.

Enfim, no estudo do processo educativo do negro no Brasil tornou-se evidente que a escolarização da população negra não foi alvo principal das políticas públicas brasileiras. O

início desta escolarização de fato ocorreu por meio de programas filantrópicos, seja pelo seguimento religioso ou pelo movimento negro que impulsionou a valorização da escolarização do negro no país.

CAPÍTULO 3

O NEGRO NA RETÓRICA CONTEMPORÂNEA

*Minha consciência negra
Atravessa os horizontes,
Ultrapassa as estatísticas,
Vira o jogo
Promovendo reparações
E assumindo o que lhe é por direito.*

Ana Fátima

Pode-se afirmar que a trajetória histórica e educacional do negro na sociedade brasileira é pautada pelo silenciamento e velamento de sua condição de desigualdade social frente à população branca. Os espaços sociais que a população negra conseguiu adentrar e tornar-se pertencente foram por meio de negociações e constantes entraves. Assim, ao estudarmos o processo histórico da população negra desde o período escravocrata até os dias atuais, compreendemos que esta população continua subjugada e estigmatizada. Tal aspecto geram consequências tanto para o contínuo projeto de construção de sua identidade como cidadão, quanto no projeto educativo.

Neste contexto de desigualdade social entre a população branca e negra, Ianni (2004c) problematiza a questão das desigualdades sociais se esconderem nas diversidades raciais. Esta problemática pode ser compreendida por meio de diversos aspectos: o da formação da sociedade brasileira; da extrema diferença entre as classes, sendo estas antagônicas; e pela relação étnico-racial que historicamente marginalizou o negro nas esferas econômica, social e educacional. Esses aspectos impediram o dinamismo desta parcela da população nas conquistas destes espaços tão duramente negados.

Em pleno século XXI, passado 129 anos após a abolição da escravatura, no Brasil ainda discutimos a garantia de igualdade racial e a busca da superação do binômio negro/escravizado. A concretização desta luta está presente em leis e programas de ações afirmativas que foram idealizados pelo movimento negro. Tais leis e ações afirmativas visam à democratização de direitos que deveriam estar para todos. Esses direitos básicos constitutivos do ser cidadão foram negados à população negra desde os períodos: colonial, imperial e de democratização do país. Estes direitos foram implementados juridicamente desde a origem do Brasil, para uma minoria de homens, brancos, pertencentes à elite.

Portanto, as leis e programas que garantem a dignidade da população negra que respeitam suas especificidades, foram formuladas especialmente no decorrer do século XXI, bem como a criação de órgãos federais para lidar com as questões relacionadas à igualdade racial brasileira. Destacam-se os seguintes textos das leis: a *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*, em seu Artigo 26-A, torna obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares; a *Lei 11.645 de 10 de março de 2008* altera a *Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Essas leis estabelecem as diretrizes para incluir no currículo oficial da rede de ensino públicos e privados a obrigatoriedade da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

Além dessas leis específicas, para aguçar a problemática enfrentada pelo negro no Brasil em torno da construção e efetivação deste como cidadão brasileiro, faz-se necessário evocarmos o Estatuto da Igualdade Racial - Lei 12.288/10 | Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010, que tem como princípio “[...] garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica” (ESTATUTO DA IGUALDADE RACIAL - LEI 12288/10).

O Estatuto da Igualdade Racial de 2010 nos provoca no sentido de questionarmos o próprio fato de sua existência, no qual se evidencia a necessidade de uma lei específica para a população negra. Pois, em todo o período de construção da cidadania brasileira esta população praticamente não foi incluída. Podemos observar no *Título II - Dos Direitos Fundamentais* do Estatuto, se divide em capítulos, que nada mais são do que os direitos fundamentais para a cidadania, como visto a cima com Carvalho (2013). Sendo estes direitos presentes no Estatuto: direito à saúde; do direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer; do direito à liberdade de consciência e de crença e ao livre exercício dos cultos religiosos; do acesso à terra e à moradia adequada; do trabalho; e dos meios de comunicação (ESTATUTO DA IGUALDADE RACIAL - LEI 12288/10).

Assim, para compreendermos esta necessidade de criação do Estatuto da Igualdade Racial precisamos recorrer à história das relações sociais e raciais do Brasil, pois tal como afirma Carvalho (2013) a abolição incorporou os ex-escravizados aos direitos sociais (os primeiros direitos do cidadão no Brasil) de modo mais formal do que real. Portanto, o que foi e é instituído pode não ser concretizado.

Temos também a *Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012*, conhecida por Lei das Cotas, que garante no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas em instituições federais de ensino

superior. Além das leis apresentadas a cima, vale destacar alguns avanços com relação à discussão das relações étnico-raciais como exemplo: a criação da *Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI)* em 2004; e *Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial*, criada em 2003 pela Medida Provisória nº 111, de 21 de março, que foi convertida na Lei nº 10.678, atualmente pertence ao Ministério dos Direitos Humanos. Em seu histórico esta secretaria é reconhecidamente como materialização do Movimento Negro.

Quadro 1 – Síntese das leis

LEIS	SÍNTESE DAS LEIS
Lei nº 10.639/03	Obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.
Lei 11.645/08	Obrigatoriedade do ensino História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.
Lei 12.288/10	Estatuto da Igualdade Racial para garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica.
Lei nº 12.711/12	Garante no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas em instituições federais de ensino superior.

A criação de leis, programas e secretarias relacionadas à temática das relações étnico-raciais, que atendem a demanda do movimento negro por melhores condições de vida da população negra tem impacto significativo no modo como esta população se autodeclara. Fortalecendo, assim, seu sentimento de pertencimento ao meio negro, de construção da identidade negra mediante a superação de uma história marcada por privações e marginalização através de ações políticas, como a do movimento negro.

O fortalecimento do movimento negro possui reflexo expressivo nos dados estatísticos, que segundo o documento *Censo Escolar – Educacenso o Item Cor/Raça no Censo Escolar Da Educação Básica*, do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), tais dados permitem quantificar e qualificar tanto a desigualdade social quanto a étnico-racial e seu processo educativo. Essa ação possibilita a partir desta quantificação, criar mecanismo de superação desta desigualdade.

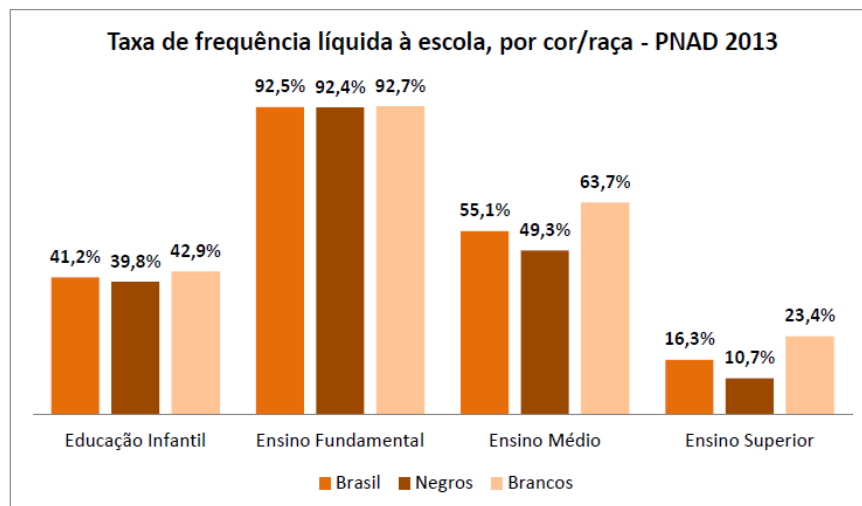
Se a população negra em seu processo histórico teve que se afastar do meio negro para se integrar na sociedade brasileira, como argumenta Fernandes (2008), com as ações afirmativas e por meio da busca de valorização do povo negro, respeitando suas singularidades e diferenças, como são expressas nas leis e programas de igualdade racial, a identidade e autodeclaração como negro nos dados estatísticos coletados a partir do censo demográfico de 2010 realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), aponta que 47,8% da população se declarou branca, 50,7% se declarou negra, 0,5% como indígena e 1% como amarela (*Censo Escolar – Educacenso o Item Cor/Raça no Censo Escolar Da Educação Básica* apud IBGE, 2011). Os dados estatísticos demonstram que há uma tomada de consciência por parte da população negra de sua situação étnico-racial. Como consequência desta consciência, podemos vislumbrar o fortalecimento do coletivo em busca de problematizar seu contexto social e educativo a fim de criar instrumentos de mobilidade social efetiva.

Ainda segundo o documento *Censo Escolar* os dados estatísticos coletados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2013 demonstraram uma queda na taxa de analfabetismo. Contudo, pontua que a taxa de analfabetismo da população negra é de 11,5%, o dobro em comparação com a população branca, 5,2%. A população negra se encontra com menores índices no quesito de média de anos de estudo 7,2 anos e na população branca a média de 8,8 anos.

Com relação à frequência líquida na escola, os dados de acordo com o PNAD, o *Censo Escolar – Educacenso o Item Cor/Raça no Censo Escolar Da Educação Básica*, nos alerta para o princípio de universalização presente na educação pública. Os dados revelam que esta universalização engloba a população negra em algumas etapas educacionais sem disparidade com relação à população branca. No ensino fundamental a frequência brasileira é de 92,5%; 92,4% é a taxa de frequência líquida no caso da população negra; e 92,7% a da população branca. Na educação infantil a média brasileira é de 41,2%; 39,8% da população negra; e 42,9% da população branca. No ensino médio a taxa entre estas duas populações começa a se distanciar, tendo como média brasileira 55,1%; 49,3% da população negra; e 63,7% da

população branca. Tal disparidade de acordo com o *Censo Escolar – Educacenso* agrava no ensino superior, com frequência líquida brasileira de 16,3%; população negra 10,7%; e população branca 23,4% (INEP).

Gráfico 1– Frequência líquida à escola, por cor/raça – PNAD 2013.



Fonte: Documento *Censo Escolar – Educacenso o Item Cor/Raça no Censo Escolar Da Educação Básica*, do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) com relação à educação da população brasileira os dados estatísticos coletados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) realizado no ano de 2013.

Ao analisarmos o censo demográfico de 2010 realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no qual 50,7% das pessoas entrevistadas se declaram negras e compararmos com os dados estatísticos dos indicadores educacionais realizado pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) em 2013, é possível observar a desigualdade educacional entre a população branca e negra, em especial quando adentram o ensino médio e superior. Mesmo a população negra constituindo a maior parte da população esta se encontra em menor número dentro dos espaços escolares.

Esta desigualdade educacional reflete a desigualdade social entre estas populações, branca e negra, pois a escola reproduz os valores sociais na qual está inserida. Para compreendermos este fenômeno educacional recorreremos à pesquisa realizada pela Unesco em conjunto com Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), *Relações raciais na escola: reprodução de desigualdades em nome da igualdade*, de 2006, que tem como principal objetivo contextualizar a situação de desigualdade de desempenho escolar entre alunos brancos e negros, ilustrado na tabela 2.1 do referido documento (UNESCO, INEP, 2006, p. 107).

Tabela 2 –Proficiência média dos alunos de 4ª a 8ª série do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio em português e matemática, segundo a raça – Brasil, 2003

TABELA 2.1 – Proficiência média dos alunos de 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Medio em português e matemática, segundo a raça – Brasil, 2003

Série	Português			Matemática		
	Proficiência do aluno segundo a raça		Diferença da Proficiência média entre Brancos e Negros	Proficiência do aluno segundo a raça		Diferença da Proficiência média entre Brancos e Negros
	Brancos	Negros		Brancos	Negros	
4ª	176,01	165,30	10,70	184,82	172,41	12,40
8ª	241,28	224,46	16,82	255,71	236,20	19,51
3ª	275,27	258,20	17,07	290,29	267,89	22,41

Fonte: Inep/Saeb 2003.

Nota: A categoria negro é formada pela soma de pardos e pretos.

Fonte: Tabela retirada do livro *Relações raciais na escola: reprodução de desigualdades em nome da igualdade*, Unesco, Inep, 2006. Que tem como fonte original Inep/Saeb 2003.

A partir da tabela acima e da análise dos dados disponibilizados pela Saeb 2003 na avaliação das disciplinas português e matemática, podemos afirmar que a proficiência média de alunos brancos é superior aos alunos negros, e vai aumentando de acordo com as séries. Esse dado suscita o questionamento sobre a discrepância que vai ocorrendo de acordo com o desenvolvimento educacional de cada grupo racial. Vale ressaltar que a pesquisa sobre a proficiência média foi realizada com alunos pertencentes ao nível socioeconômico alto, tanto alunos brancos quanto negros.

A mesma pesquisa realizada pela Unesco em conjunto com Inep (2006) alerta que em relação a este questionamento não há uma resposta fácil e muito menos solucionada, visto que atribuem a discrepância da proficiência média à discriminação racial, ao preconceito e racismo que os alunos negros sofrem no interior das escolas. As relações raciais como são denominadas na escola, interferem significativamente no processo de aprendizagem que conta com o envolvimento dos professores, diretores, pais e alunos. Essa discriminação ocorre em duas dimensões: uso dos recursos didáticos e práticas pedagógicas; e nas relações sociais no interior das escolas. (UNESCO, INEP, 2006, p. 137)

A pesquisa realizada pela Unesco e Inep (2006) busca apreender a percepção que os professores, diretores, alunos e pais de alunos têm a respeito da relação entre raça e desempenho escolar. Em entrevista a alunos, estes atribuíram às condições socioeconômicas para o desempenho escolar. Já os diretores atribuíram o fator familiar, no qual os alunos precisam de apoio e cobrança por parte dos pais para melhor desempenho. A pesquisa

realizada aponta que nenhum destes atores (professores, diretores, alunos e pais de alunos) atribuíram o pertencimento racial como fator influenciador no desempenho escolar. E, a negação, além disso, mesmo que de modo implícito, o papel da escola como reprodutora da discriminação racial. (UNESCO, INEP, 2006)

Outros fatores que corroboram para a diferença no desempenho escolar entre alunos brancos e negros são: atribuição ao interesse e esforço individual, se o aluno não esforçar-se não obterá bom desempenho; diferença de tratamento entre estudantes brancos e negros que cria ambiente desagradável e afeta a motivação para estudar; constrangimentos sofridos por meio de xingamentos racistas; questionamento de sua idoneidade; e invisibilidade dos alunos negros aos professores (UNESCO, INEP, 2006). Destaca-se assim, que os mecanismos de exclusão utilizados pelo racismo são sutis, que por vezes desacreditamos existir, mas somente até o momento em que vemos número expressivo de pessoas marginalizadas e culpabilizadas por sua própria exclusão. Esses mecanismos tão bem arquitetados para se passar por naturais e se reproduzir em nossas ações cotidianas.

Percebemos que temos que avançar muito na questão das relações étnico-raciais, seja nos espaços sociais e escolares. A exclusão e segregação do passado ainda se faz presente nos dias atuais, tornando-se naturalizadas a ponto de se questionar se realmente há discriminação e racismo. Contudo, o negro sente e sofre os efeitos nocivos desta naturalização ao ser barrado em vagas de emprego; ao sofrer violência física e verbal por conta do racismo e não se ter justiça que garanta sua integridade humana; ao ver jovens negros mortos pela polícia, sem ao menos terem seus corpos velados; evasão escolar, pelas dificuldades enfrentadas para sua permanência dentre outros.

São por estes fatores que o movimento negro deve se manter atuante, pois o negro ainda se encontra em processo de construção de sua cidadania, tendo apenas o usufruto dos direitos mínimos que esta proporciona. Deve-se lutar por uma educação que não se limite ao ensino fundamental, que este possa ter acesso ao ensino superior tal como grande parte da população branca, além dos espaços sociais que lhes foram historicamente negados. É pelo movimento negro do passado que hoje se tem leis, secretarias e políticas de igualdade racial, favorecendo a construção da identidade do negro como sujeito histórico. Mesmo em meio a tantos avanços observa-se que o que é instituído socialmente não é instituinte para o negro. Este movimento não pode parar, é preciso constantes articulações e ações, por meio de um coletivo forte que luta por melhorias e conquistas mais significativas para a população negra, visto que problemas do passado ainda se fazem presentes.

A luta pela igualdade racial se torna árdua, pois no Brasil o racismo se entremeia pelas vias do silenciamento, do terreno privado. Não legitimamos os discursos racistas como parte constituintes de nossos enunciados, mas que se fazem presentes, assim atribuímos o racismo aos outros e nunca a nós mesmos, como pontua Schwarcz (2012a, p. 96) temos “preconceito de ter preconceito”. Como consequência não promovemos o devido tratamento para esta questão, não nos atentamos que o fato de não aceitarmos que o racismo está presente em nossas falas e ações. Pois, é o mesmo que minimizar os seus efeitos, negar que há pessoas sendo discriminadas pela cor de sua pele a tal ponto de serem segregadas.

No Brasil discutir a cor da pele é tema complexo, que envolvem questões dicotômicas. De acordo com Schwarcz (2012a) a cor pode ser tanto matéria para negociação quanto acusatória. Neste sentido, quando pensamos a cor como matéria de negociação, a pigmentação da pele pode determinar os espaços sociais que o indivíduo terá acesso Schwarcz (2012a) chama a atenção que a cor pode variar de acordo com o contexto, podendo-se declarar mais ou menos negro, no qual a classe social irá influenciar na forma como o indivíduo se declara. Um exemplo claro desta negociação é a autodeclaração para as cotas nas universidades, em que ser negro torna-se viável para alguns, o que muitas vezes provoca um esvaziamento de sua significação, ignorando os motivos históricos pelos quais foi criada.

A cor da pele enquanto categoria acusatória, como Schwarcz (2012a) pontuou, está presente em nossos discursos, mas muitas vezes não há compreensão de que faz parte de uma ação discriminatória e racista. Enunciados tais como: “Serviço de preto”, “Tinha que ser preto”, “Preto safado”, “É bonita se não fosse tão preta”, “Fulana é assim meio queimadinha”, “Parece que não penteia o cabelo”, “Seu cabelo é até macio”, “Fulana é macumbeira, mexe com magia negra”, “Aquele pretinho não se coloca no seu lugar, está se achando” dentre tantos outros exemplo que fazem parte de nosso cotidiano e é amplamente enunciado sem problematizar os efeitos que afirmações como estas causam.

Encontraram-se tantos exemplos presentes em nossos enunciados, temos outros também em nossas ações, tais como: julgar que o jovem negro é assaltante; atravessar a rua quando passa algum negro ou mudar o trajeto; não se sensibilizar com o trabalho infantil de crianças negras no sinaleiro por achar natural estar naquela condição, diferente de crianças brancas que recebem maior quantia de dinheiro, para estes é uma situação provisória; de truculência policial; de lamentações se uma criança nasce com maior pigmentação; não ser bem recepcionado em lojas e restaurantes; ser julgado como incapaz intelectualmente dentre outros.

Estes são exemplos para que possamos analisar a realidade enfrentada pelo negro e repensar se o racismo, a discriminação racial é realmente velada, visto que este “sofre na pele” todos os dias e carrega consigo o peso de sua cor. Observa-se que mesmo ascendendo socialmente, a corporeidade diz primeiro sobre o indivíduo antes mesmo de sua posição social, econômica e educativa. O racismo existe e precisamos nomeá-lo e combatê-lo, para algum dia podermos viver em uma sociedade em que não faça sentido cantar “A carne mais barata do mercado é a carne negra”, de Elza Soares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos, nesse trabalho, estudar a respeito da constituição da cidadania do negro e seu processo educativo. Pudemos analisar que a relação do negro frente a estes temas é marcada por profundas desigualdades racial, econômica e social, que se apoiam no racismo impregnado na sociedade brasileira para manter-se a relação de poder de uma camada social privilegiada sobre outra, desprivilegiada, a população negra e em sua maioria pauperizada.

O racismo e as barreiras criadas por este interferem substancialmente na constituição da cidadania do negro no Brasil, que não constituiu em sua plenitude, pelo contrário, ainda se encontra em processo de formação e legitimação frente à sociedade brasileira, possuindo os direitos mínimos de um cidadão. Devemos nos ater para essa problemática de modo a compreender as consequências que a negação da cidadania para a população negra implica, não somente para esta, mas também para todos os cidadãos brasileiros. Se de um lado temos Schwarcz (2012a) que argumenta que a construção da cidadania no Brasil é baseada na dinâmica de inclusão e exclusão exigindo dos sujeitos se encaixar nos critérios de inclusão, por outro lado temos Ianni (2004c) que acredita que o princípio de cidadania ainda não é uma realidade nacional, existindo diferentes categorias de cidadãos, uns com mais direitos que outros.

Torna-se uma problemática de cunho nacional a cidadania no Brasil se pautar em inclusões e exclusões, uns com mais direitos que outros ao pensarmos no que diz respeito à esfera pública e sua qualidade nos serviços prestados à sociedade. A esfera pública atende a todos e ao negar um serviço de qualidade à população negra, como exemplo a educação, saúde, segurança, está negando também para grande parte da população brasileira, lembrando que no censo demográfico de 2010 realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) 50,7% das pessoas entrevistadas se declaram negras. Uma nação que nega os direitos básicos para a maioria de seus cidadãos não alcançará desenvolvimento e certamente implicará em sua relação com o mundo globalizado.

No que concerne à educação do negro, como pudemos analisar foi pautada por negações e privações de uma educação de qualidade, impossibilitando maiores possibilidades de mobilidade social. O estudo do processo educativo do negro possibilitou compreender que o papel social deste em nossa sociedade é marginalizado a ponto de não se ter dados históricos e documentais a respeito de sua educação e demais participações sociais. A realidade educacional desta parcela da população de acordo com a pesquisa realizada foi

recentemente garantida por lei e efetivamente garantida por esta, não só a garantia de uma educação pública do ensino básico como também no ensino superior.

Observa-se que fomentar a educação pública e de qualidade para a população negra é criar possibilidades de ferramentas contra o racismo, exclusão e marginalização social. Por meio da educação busca-se conhecer e compreender a história do negro, a valorização deste como o grande povoador do Brasil e sua atuação na economia, cultural e política, desconstruindo a imagem que se criou deste como sinônimo de escravizado, malandro, desocupado, preguiçoso dentre tantos outros adjetivos que foram historicamente construídos e cristalizados pela ação massacrante do racismo para manter-se a ordem social.

No decorrer da elaboração desse trabalho, constatamos a importância da união entre cidadania e educação, pois um povo instruído e consciente de sua realidade social, de sua história, luta por igualdade e constroem juntos os direitos sociais, civis e políticos, não estando estes direitos garantidos mais para uns que para outros. Sem uma educação de qualidade para todos, a constituição da cidadania certamente será deficiente.

Sendo assim, há muito no que avançar tanto na constituição, legitimação da cidadania do negro, de seu papel como sujeito social, valorização de sua cultura e história. Como também na efetivação de uma educação pública de qualidade, sem exclusões dentro do próprio sistema de ensino, para que esta educação não se limite apenas à educação básica como foi fadado historicamente. Pela cidadania e educação formam-se sujeitos críticos e emancipados, conscientes de sua condição social e econômica, possibilitando articulação entre estes visando maior mobilidade social, não permitindo assim, dominar-se e assujeitar-se.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Rubim. *Um novo mundo, por que não uma nova história?* In: *História das sociedades: das comunidades primitivas às sociedades medievais*. São Paulo: Ed. Ao livro técnico, 1989, p. 19-24.

BRASIL. *Estatuto da Igualdade Racial - Lei 12.288/10*. Brasília, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm Acesso em: 17/12/2017.

_____. *Lei 11.645 de 10 de março de 2008*. Brasília, 2008 Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm Acesso em: 18/12/2017.

_____. *Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Brasília, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm Acesso em: 18/12/2017.

_____. *Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012*. Brasília, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm Acesso em: 18/12/2017.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo Escolar – Educacenso o Item Cor/Raça no Censo Escolar Da Educação Básica*. Brasília. s/d Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/educacenso/documentos/2015/cor_raca.pdf Acesso em: 15/10/2017.

CARVALHO, José Murilo. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. 16. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

CRUZ, Mariléia dos Santos. *Uma abordagem sobre a história da educação dos negros*. In: *História da Educação do Negro e outras histórias*. Organização: Jeruse Romão. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005.

CUNHA, Luiz Antônio. *A educação e a construção de uma sociedade aberta*. In: CUNHA, Luiz Antônio. *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. 10ª ed. Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 1986.

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 A. P. de. (Orgs.). Niterói: EdUFF, 2016.

FEITOSA, Aécio. *Raízes da educação no Brasil*. *Educação em Debate*. Fort. (10) Julho/Dezembro, 1985. Disponível em: http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/14288/1/1985_art_afeitosa.pdf Acesso em: 15/10/2017.

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

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 A. P. de. (Orgs.). Niterói: EdUFF, 2016.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. *História da educação*. São Paulo: Cortez, 1990.

GOMES, Nilma Lino. *Movimento Negro e Educação: Ressignificando e Politizando a Raça*. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul.-set. 2012. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 20/10/2017.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

IANNI, Octavio. *Octavio Ianni: o preconceito racial no Brasil*. *Estudos Avançados*, 18 (50), p. 08-20, 2004a. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142004000100002 Acesso em: 05/09/2017.

IANNI, Octavio. *Dialética das relações raciais*. *Estudos Avançados*, 18 (50), p. 21-30, fev, 2004b. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142004000100003 Acesso em: 05/09/2017.

IANNI, Octavio. *Raças e classes sociais no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 2004c.

IANNI, Octavio. *Capitalismo, violência e terrorismo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004d.

LOPES, Eliane M. Teixeira. *O ensino público e suas origens*. São Paulo: Edições Loyola, 1987.

MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MORAES, Christianni Cardoso. *Ler e escrever: habilidades de escravos e forros?* In: FONSECA, Marcus Vinícius. *A história da educação dos negros no Brasil* / Marcus Vinícius Fonseca; Surya Aaronovich Pombo de Barros (Orgs.). – Niterói: EdUFF, 2016.

MOURA, Clóvis. *História do Negro no Brasil*. São Paulo: Editora Ática, 1989.

MUNANGA, Kabengele. *Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia*. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 05/11/03 Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoes-de-raca-racismo-identidade-e-etnia.pdf> Acesso em: 15/ 10 /2017.

NEPOMUCENO, Maria de Araújo. *Raízes sócio históricas da educação pública no Brasil*. A educação no contexto da reorganização mundial, Ano IV Nº 6 Fevereiro, 1994.

ORTIZ, Renato. *Cultura brasileira e identidade nacional*. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

PASSOS, Joana Célia dos. *Escolarização de jovens negros e negras*. In: *Negro e educação: escola, identidades, cultura e políticas públicas / organizado por Iolanda de Oliveira, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e Regina Pahim Pinto* – São Paulo: Ação Educativa, ANPEd, 2005. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/516131. Acesso em: 16/12/2017.

PATTO, Maria Helena Souza. *Da psicologia do “desprivilegiado” à psicologia do oprimido*. In: PATTO, Maria Helena Souza. *Introdução à Psicologia Escolar*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1983.

RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. 3º ed. São Paulo: Companhia das letras, 2011.

RODRIGUES, Alberto Tosi. *Sociologia da Educação*. 6. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. 40. ed. Petrópolis RJ: Vozes, 2014.

SANTOS, Lays R. B. de M. M. dos; BARROS, Surya A. P. de. “Estado da Arte da Produção Sobre História da Educação”: O Negro Como Sujeito da História da Educação Brasileira. IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5 Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/5.04.pdf Acesso em: 20/10/2017.

SANTOS, Rosimeire. *A escolarização da população negra entre o final do séc. XIX e o início do séc. XX*. (s/d). Disponível em: https://portalseer.ufba.br/public/journals/27/cover_article_3834_pt_BR.doc Acesso em: 10/10/2017.

SCHWARCZ, L.; BOTELHO, A.; *Cidadania, um projeto em construção*. São Paulo: Claro Enigma, 2012a.

SCHWARCZ, L.; BOTELHO, A.; *Nem preto nem branco, muito pelo contrário*. São Paulo: Claro Enigma, 2012b.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Espetáculo da miscigenação*. *Estudos Avançados*, 8 (20), p. 137-152, 1994. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9652/11222> Acesso em: 10/04/2017.

UNESCO; INEP. *Relações raciais na escola: reprodução de desigualdades em nome da igualdade*. Coordenação de Miriam Abramovay e Mary Garcia Castro. — Brasília: UNESCO, INEP, Observatório de Violências nas Escolas, 2006. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001459/145993por.pdf>. Acesso em: 17/12/2017.

WARDE, Mirian Jorge. *O manifesto de 32: Reconstrução Educacional no Brasil*. (s/d).