



O NEGRO-ACADÊMICO E AS TENSÕES ENTRE O *QUERER-SER- PERTENCER* EM ESPAÇOS EXCLUDENTES

Ronan da Silva Parreira Gaia¹

Resumo: Este artigo busca refletir os entraves enfrentados pelos sujeitos negros enquanto pesquisadores dentro do cenário acadêmico brasileiro. Tal debate torna-se complexo à medida em que atravessa a tradição histórica da ciência ocidental que coloca o negro em posição de subalternidade, objeto de pesquisa ou então de não-lugar na academia, posto que o imaginário social sobre o *ser intelectual* não admite a figura negra. Desse modo, esta discussão se faz relevante para pensar sobre a democratização da pesquisa e da ciência no Brasil. Para tal, fora feito o diálogo de diversos autores que tratam de temas como a construção e manutenção do funcionamento das universidades brasileiras, a antinegritude, o racismo, o negro no Brasil e a formação do país. Concluimos, portanto, reforçando a importância de se afirmar negro, isto é, tornar-se negro em termos políticos, agregando informações e assumindo suas diversas pertencas sociais enquanto um mecanismo de ocupar espaços sem ser alvo do arcaico projeto de embranquecimento desse país.

Palavras-Chave: Racismo; Antinegritude; Negro-Acadêmico; Universidade brasileira.

THE BLACK-ACADEMIC AND THE TENSIONS BETWEEN THE WANT- BEING-BELONG IN EXCLUDING SPACES

Abstract: This article seeks to reflect the obstacles faced by black people as researchers at the Brazilian academic scenario. This debate becomes complex as it crosses the historical tradition of Western science that places the black people in a position of subordination, object of research or else where there is no place in the academy, with the social imaginary about the *intellectual being* does not admit the black figure. In this way, this discussion is relevant to think about the democratization of research and science in Brazil. To this end, the dialogue of several authors dealing with themes such as the construction and maintenance of the functioning of Brazilian universities, anti-blackness, racism, black people in Brazil and the formation of the country had been made. We conclude, therefore, reinforcing the importance of declaring ourselves black, that is, becoming black in political terms, aggregating information and assuming its diverse

¹ *Bàbá Ìgbín Aládé*. Licenciado em Filosofia (CEUCLAR) e Pedagogia (FAFIL). Especialista em Direitos Humanos, Educação e Sociedade, Educação Especial e Inclusiva, Gestão Pública e em Psicopedagogia Institucional pela FESL. Mestre em Ciências pelo Programa de Pós-Graduação em Enfermagem Psiquiátrica da EERP/USP. E-mail: ronangaia@yahoo.com.br; ORCID: <http://lattes.cnpq.br/8644432086055133>



social belongings as a mechanism to occupy spaces without being the target of the archaic project of whitening in this country.

Keywords: Racism; Anti-blackness; Academic-Black; Brazilian University.

EL NEGRO-ACADÉMICO Y LAS TENSIONES ENTRE EL *QUERER-SER- PERTENECER* EN ESPACIOS EXCLUYENTES

Resumen: Este artículo busca reflejar los obstáculos enfrentados por los sujetos negros como investigadores dentro del escenario académico brasileño. Tal debate se vuelve complejo a medida que atraviesa la tradición histórica de la ciencia occidental que coloca al negro en posición de subalternidad, objeto de investigación o entonces de no-lugar en la academia, puesto que el imaginario social sobre *el ser intelectual* no admite la figura negra. De este modo, esta discusión se hace relevante para pensar en la democratización de la investigación y la ciencia en Brasil. Para ello, se hizo el diálogo de diversos autores que tratan de temas como la construcción y mantenimiento del funcionamiento de las universidades brasileñas, la antinegritude, el racismo, el negro en Brasil y la formación del país. Concluimos, por lo tanto, reforzando la importancia de afirmarse negro, es decir, volverse negro en términos políticos, agregando información y asumiendo sus diversas pertenencias sociales como un mecanismo de ocupar espacios sin ser blanco del arcaico proyecto de embrague de ese país.

Palabras-clave: Racismo; Antinegritude; Negro-Académico; Universidad brasileña.

LE NOIR-ACADÉMIQUE ET LES TENSIONS ENTRE *VOULOIR-ÊTRE- APPARTENIR* DANS LES ESPACES EXCLUS

Résumé: Cet article cherche à refléter les obstacles rencontrés par les sujets noirs en tant que chercheurs dans le paysage académique brésilien. Un tel débat devient complexe à mesure qu'il traverse la tradition historique de la science occidentale qui place le noir en position de subalterne, objet de recherche ou alors de non-lieu dans l'académie, puisque l'imaginaire social sur *l'être intellectuel* n'admet pas la figure noire. Cette discussion est donc pertinente pour réfléchir à la démocratisation de la recherche et de la science au Brésil. À cette fin, le dialogue avait été établi par plusieurs auteurs traitant de sujets tels que la construction et le maintien du fonctionnement des universités brésiliennes, l'anti-négativité, le racisme, le noir au Brésil et la formation du pays. Nous concluons, donc en renforçant l'importance de nous déclarer noirs, c'est-à-dire devenir noirs en termes politiques, agréger des informations et assumer ses diverses appartenances sociales comme mécanisme d'occupation des espaces sans être la cible du projet archaïque de blanchiment dans ce pays.

Mots-clés: Racisme; Anti-noirceur; Noir-académique; Université brésilienne.

INTRODUÇÃO

Minha última prece:
Ô meu corpo, faça sempre de mim um homem que questiona!



(Frantz Fanon, *Pele negra, máscaras brancas*)

O movimento de pensar e/ou repensar as experiências nos ambientes universitários buscando melhores resultados acadêmicos, não é apenas inerente à prática científica de qualidade, mas também permite ampliar perspectivas limitadas pelo ocidente no que se refere ao potencial científico dessas instituições e seus membros. Esta percepção se evidencia quando tratamos das produções advindas daqueles que tem origem nas margens da sociedade. A condição de marginal é imposta pelo mesmo ocidente que ora ou outra, limitam as produções científicas vigentes, sobretudo quando fruto de um pesquisador marginalizado. A partir daí, temos como verdadeiro uma delicada posição de não lugar desses sujeitos marginalizados que adentram a academia. Na medida em que assume um viés racial, tal posição, vai além e independe dos conceitos que embasam esse contexto. Tal quadro prejudica o desenvolvimento da comunidade científica como um todo, posto que essa, enquanto fiel parceira dos fatos, deveria ser pioneira e zelar pelos ritos democráticos, principalmente no tocante aos aspectos éticos, sociais e raciais.

Nesses termos, não acreditamos que a academia deva neutralizar tensões, mas levar o debate para dentro das salas de aulas, visando entender suas ontologias. Isso porque a universidade, por si só, não tem o potencial de neutralização das tensões raciais e sociais das sociedades, sobretudo devido ao seu caráter verticalizado e demasiadamente preocupado com intenções que não deveriam ser primárias a sua função real de qualificar a vida em sociedade. Envoltos da ambição por publicações em revistas com *qualis* altos ou focados em receber as maiores notas em avaliações do MEC ou da CAPES, alguns cientistas acabam reduzindo suas produções a um cientificismo ocidental, onde produtividade é sinônimo apenas de ‘reconhecimento’, desviando-se do foco principal da ciência e do cientista: trazer avanços significativos à sociedade. Com esta afirmação, evidentemente, não pretendemos descartar a ciência recente, o que, reconhecemos, seria um erro crasso, até porque de alguma forma todos ainda nos beneficiamos dos avanços científicos. Porém, cabe pontuar, o dito cientificismo ocidental que ancora a dinâmica acadêmica brasileira pode e deve ter um viés mais humanista e menos tecnicista, endógeno, excludente e reducionista.

É dentro disso que a temática racial se torna tão importante: o interesse em melhorar os resultados acadêmicos, sobretudo no Brasil, começa com a democratização dos espaços universitários. Ao passo em que “(...) falar é existir absolutamente para o



outro (...) assumir uma cultura” (FANON, 2008, p. 33), devemos indagar sobre quem fala a ciência brasileira? Será que essa se restringe aos seus? E quem seriam esses (os ‘seus’)? Destarte, se a ciência brasileira, ainda hoje, é nitidamente (e majoritariamente) de base eurocentrada, sua fala tem raça e endereço: os socialmente lidos como brancos, sobretudo no contexto brasileiro. Por isso, concordamos com Fanon (2008, p. 72) quando o mesmo diz que “o branco está fechado na sua brancura”.

Nesse sentido, nos interessa refletir sobre a dimensão que, nesse artigo, denominaremos como *querer-ser-pertencer* no contexto acadêmico brasileiro, especialmente das universidades, sendo tal dimensão notadamente vivenciada pelos sujeitos socialmente lidos e autodeclarados como negros². Nossa proposta trabalhará, dentre outros fatores, com o que Souza (1990) concebeu como ideal de ego branco, ao trabalhar a experiência do negro brasileiro que, de alguma forma, ascendeu socialmente. A experiência nesses espaços vinculados ao poder e ao conhecimento deixou evidente para quem assina o presente artigo que a academia brasileira e muitos dos seus acadêmicos não compreendem o quão libertador é para pesquisadores negros a oportunidade de falar sobre suas pautas e problemas. Isso acontece em razão desses espaços ainda serem compostos por sujeitos majoritariamente brancos e de classe média/alta³ (AGUIAR; PIOTTO, 2018), como é o caso da Universidade de São Paulo (USP)⁴, que conta com apenas 2,1% de docentes negros⁵ (PINHO, 2019). Nos importa também tratar dessas questões de forma racializada, sem a imposição de replicar o velho modelo de copia e cola tradicionalmente utilizado pela pedagogia ocidental, isto é, presos

² É oportuno destacar que essa dimensão não necessariamente compõe a *psique* do sujeito negro, meramente e/ou exclusivamente – embora no presente estudo trabalharemos apenas com essa dimensão, a partir de suas mazelas e (re)produções à esses sujeitos lidos socialmente, dentro da estrutura brasileira, como negros -, mas, é, muitas vezes, fomentada pelas academias, seja através de dinâmicas reforçadas (direta ou sutilmente) por alguns docentes que colocam seus alunos sob um sistema panóptico, como se o crivo de suas produções – aqui falamos especificamente daquelas pesquisas que não tem relação com o projeto de pesquisa do/da orientado/a ou com as pesquisas realizadas pelos grupos de pesquisas – externas, sobretudo invalidando-as, seja com os programas e a própria universidade que, muitas vezes, culpabiliza os alunos pelas notas obtidas nas avaliações externas – essa dinâmica é facilmente observada em programas de Pós-Graduação (*stricto sensu*).

³ Mesmo que com tímidas mudanças estruturais a partir da promulgação das Políticas de Ações Afirmativas que visam a inserção e inclusão nos espaços acadêmicos daqueles sujeitos sabiamente marginalizados socialmente: negros, pobres e indígenas (BRASIL, 2010; 2012; 2014).

⁴ Cabe lembrar que esta instituição aprovou as ações afirmativas de cotas raciais e para alunos de escolas públicas apenas no ano de 2017 com vigência a partir de seu vestibular de 2018 (MORENO, 2017).

⁵ Somando pretos e pardos, conforme concebe o artigo 1º, inciso IV, da Lei nº 12.288/2010 (BRASIL, 2010).



dentro de um academicismo europeizado, visando a publicação em periódicos *qualis* com estrato “A”. Ainda, sobre esses sujeitos brancos-acadêmicos aqui mencionados, muitos deles, parecem não saberem - ou se importarem - com a relevância da existência de revistas científicas que aceitam pesquisas centradas nos aspectos raciais e afro-diaspóricos, onde negros-acadêmicos podem submeter e, respectivamente, publicar seus estudos, como nas últimas duas décadas tem começado a ganhar notoriedade⁶.

Fato é que, no Brasil, apesar de maioria populacional (GOMES; MARLI, 2019; IBGE, 2010), o negro é minoria no ambiente acadêmico e em todos os espaços de poder. Dessa forma, precisamos questionar quais as dinâmicas envolvidas nesse processo e, se sabemos que é o racismo - ou a antinegitude⁷ - o grande motor dessa problemática, por que esse cenário permanece estático? Quais as causas responsáveis por impedir que a presença negra na academia altere os impasses (de acesso, de raça, democracia, entre outros) desses espaços? Sabemos que, salvo raras exceções, a estrutura racista educativa básica e superior é pensada para selecionar o branco que goza dos privilégios de sua branquitude, haja vista toda a estrutura social que confere *status* àqueles sujeitos lidos socialmente como brancos (HARRIS, 1993). Essa mesma estrutura trabalha com a dinâmica de colocar o não-branco na posição de *querer-ser-pertencer* a um lugar que ele, infelizmente, terá que se esforçar duplamente para tentar alcançar, pois a estrutura racista brasileira se incomoda com a presença de sujeitos negros nesses ambientes de poder e/ou produção e difusão de saberes (RATTS, 2011). Face a essa realidade, nas seções abaixo foram traçadas reflexões e propostas que pretendem se desenvolver ao longo do debate em tela.

SOBRE A ANTINEGRITUDE, O RACISMO E SUAS DINÂMICAS NO BRASIL

A carne mais barata do mercado é a carne negra
Que vai de graça pro presídio
E para debaixo do plástico
Que vai de graça pro subemprego
(Seu Jorge, Marcelo Yuka e Ulisses Cappelletti, *A Carne*)⁸

⁶ Como a Revista África e Africanidades (ISSN: 1983-2354) e a Revista da ABPN (ISSN: 2177-2770 - ligada à Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as), por exemplo.

⁷ Posto que há ainda a discussão de que apenas o racismo não dá conta de abarcar o ódio antinegro implícito/explicito socialmente (Vargas, 2020).

⁸ In: SOARES, Elza. *Do Cócix Até o Pescoço*. Polygram, 2002.

Como nossa literatura já incansavelmente repetiu: a escravidão no Brasil fora abolida apenas em aspectos formais, posto que se modernizou e se atenuou em seus aspectos práticos (DOMINGUES, 2016; FONSECA; BARROS, 2016; FONSECA, 2016; NASCIMENTO, 2016; SILVA, 2018; SOUZA, 1990; VEIGA, 2016). A mesma não só não foi extinta, como também está intrinsecamente ligada às benesses desfrutadas pela branquitude. Os espaços de maioria negra, por outro lado, demonstram que a antinegritude é estrutural no Brasil (VARGAS, 2020). Dentro disso, vale destacar, como lembra Oliveira (2014), que a condição de negro/negra é fruto do racismo que assim os classificou. Nesse ínterim, em que a condição racial é imposta, o povo negro luta por libertação, resistindo de diversas maneiras (OLIVEIRA, 2014) e a estrutura racista fundante se aprimora sobre dinâmicas de manutenção dessa política racial, tão cara ao Brasil (GAIA et al., 2019; GAIA, 2020), ao passo que falecem muito mais que corpos negros neste país, bem como o epistemicídio segue constante (CARNEIRO, 2005) e poderoso pela sua finalidade genocida.

Ser negro no Brasil está diretamente relacionado ao histórico eugenista em que o país se formou (GAIA, 2020; GAIA et al., 2019; OLIVEIRA, 2014; PESSANHA; FLOR DO NASCIMENTO, 2018). Apesar de ser vendida a ideia de que o problema racial é uma questão já superada no país, algo que ficou no passado e não retorna mais, sabemos que este ainda persiste no cotidiano brasileiro (GAIA, 2020; VARGAS, 2020). Por isso, ao trabalhar as ideias de racismo estrutural e institucional, Alexandre (2019, grifos do autor) expõe que “(...) a dimensão subjetiva do racismo opera no campo das representações, atingindo tanto as pessoas negras como as ‘não-negras’ (...)”, ao passo que o negacionismo a antinegritude (ALEXANDRE, 2019; VARGAS, 2020) ou a propagação da ideologia do mito da democracia racial são, dentro desta hipocrisia, nossa mais explícita realidade (AGUIAR; PIOTTO, 2018; VARGAS, 2020; NASCIMENTO, 2016; 2019). Esse negacionismo, de acordo com Vargas (2020) é trans-histórico, atingindo diversas gerações desde a subentendida abolição da escravatura. Além disso, Vargas (2020) aponta que os problemas sociais que tal negacionismo carrega permanecem mesmo nos governos mais atuantes em políticas públicas de equidade e preocupados com o bem-estar coletivo em uma perspectiva plural.

O início da República brasileira é marcado pela eugenia, visando o apagamento das pessoas não brancas de seu solo, cultura e identidade, projetando-se, ainda, sobre o



corrente genocídio da população negra que aqui reside (NASCIMENTO, 2016; PESSANHA; FLOR DO NASCIMENTO, 2018). Nesse período o Estado brasileiro aplicou seu repúdio a presença negra através da luta com a miscigenação, das políticas de embranquecimento e da vedação da entrada de imigrantes africanos ou asiáticos, em contraposição ao incentivo da imigração em massa de europeus (GAIA et al., 2019; PESSANHA; FLOR DO NASCIMENTO, 2018). Essas atitudes, e suas respectivas intenções, são grandes responsáveis pela formação das bases sociais e culturais desse país. Em geral, o trecho abaixo desenha o quadro vivido na primeira metade do século passado:

Grande parte dos intelectuais brasileiros, principalmente durante a primeira metade do século XX, acreditava que a “mancha negra” iria desaparecer do Brasil em um período de cem ou duzentos anos, essa tese era defendida principalmente pelo grupo eugenista da Sociedade Eugênica de São Paulo, fundada em 1918 pelo médico sanitarista Renato Kehl, que também fundou em 1931 a Comissão Central Brasileira de Eugenia. Entre seus membros e simpatizantes encontrava-se ali nomes como Gilberto Freyre, Belisário Penna, Miguel Couto, Monteiro Lobato, entre outros. Diferente do que pensava a maior parte dos intelectuais, Kehl era contrário à miscigenação por acreditar que o hibridismo macula o melhor de cada raça. Para o médico Renato Kehl, os negros, assim como os mestiços e os deficientes, eram resíduos humanos, sendo necessário “limpar” da sociedade esses indesejáveis. A eugenia perde força no Brasil depois que o país rompe com a Alemanha e entra na Segunda Guerra Mundial. Com a divulgação das atrocidades ocorridas nos campos de concentração nazistas, a eugenia perde em todo o mundo o *status* de ciência que havia conquistado desde o final do século XIX, mas assim como o genocídio, o biopoder e a necropolítica, ela também nunca deixou de ser implementada como instrumento de terror em nome da supremacia racial (PESSANHA; FLOR DO NASCIMENTO, 2018, p. 171, grifos dos autores).

Alexandre (2019) complementa essa questão da eugenia, dialogando acerca do processo que torna negativo ou de menor valor tudo o que é considerado de ‘natureza’ negra e pontuando que essas conclusões são fruto direto do racismo científico que ainda nos perturba. Esta mesma percepção é interiorizada pelo negro através do que Fanon (2008) chama de menos valia psicológica, ou ainda, a partir do anseio que constrói um ideal de ego branco que afasta esse sujeito negro de se posicionar tal como de tornar-se negro, isto é, ser um sujeito politicamente falando, negro, conforme é trabalhado por Souza (1990).

Dessa forma, desenvolve-se a lógica da antinegitude (VARGAS, 2020), conceito com o qual optamos por trabalhar nessa discussão, posto que os sujeitos negros que (re)afirmam sua negritude (CÉSAIRE, 2010) não são apenas negados nos estereótipos que hoje os caracterizam, mas também excluídos em termos de cidadania



(VARGAS, 2020). A antinegitude, é, portanto, resultado da negação social e ontológica da pessoa negra (VARGAS, 2020). Nesses termos, e dialogando com Fanon (2008), Vargas (2020) aponta que a antinegitude fundamenta a humanidade moderna que, por sua vez, se define em oposição ao lugar do ‘não ser’, o qual foi imposto sobre o sujeito negro.

Então, a antinegitude na perspectiva apresentada por Vargas (2020, p. 18) constitui a humanidade moderna, concluindo que “ser humano é não ser negro”. De acordo com o autor, diferentemente do racismo, a antinegitude não pode ser combatida apenas no âmbito político institucional, pois, ao passo que é uma constante estrutural, está imune a operação de ações como as de políticas públicas.

Quando Frantz Fanon (1967) descreve o inconsciente coletivo moderno, ele coloca o medo e o ódio à pessoa negra no seu centro nevrálgico. O ódio à pessoa negra na verdade é o ódio ao não ser, ao não lugar, ao não Humano (FANON, 1967; GORDON, 1999). Assim, ao passo que, da perspectiva do racismo, a discriminação racial é algo que pode ser eliminado ou pelo menos combatido, da perspectiva da antinegitude, essa proposição fica mais complicada. Isso porque, nessa perspectiva, trata-se não apenas de eliminar um conjunto de práticas sociais e institucionais (o racismo), mas de questionar fundamentalmente a própria noção de Humanidade e sua dependência na exclusão daquelas consideradas não pessoas. (VARGAS, 2020, p. 18).

A antinegitude é importante para nossa discussão porque além de conceituar o *ser humano*, ela também define a *não pessoa* e o seu não lugar (VARGAS, 2020). Nesse ínterim, ela é capaz de associar espaços e sujeitos, tal como de adequá-los às ideais previamente postas sobre esses, como quando se associa negros a ideia de favela ou brancos a ideia de médico (VARGAS, 2020). Assim, para Vargas (2020) o sujeito negro, vítima da antinegitude, não apenas é desprovido de sua humanidade/ subjetividade/ontologia, como também de ocupar espaços. Desde o período escravocrata, diz ele, o destino final de negros e negras acaba sendo a soma de mais um número no cenário genocida.

Face ao exposto, a antinegitude diz respeito a uma negação que não é simplesmente do sujeito negro, mas daqueles que se afirmam como tal, o que pode ser compreendido quando Vargas (2020) aborda o medo das elites aristocratas a partir do desencadeamento da Revolução do Haiti e das muitas lutas de libertação negras protagonizadas em solo brasileiro (OLIVEIRA, 2014). Não à toa, podemos afirmar, ainda, como narram Caetano Veloso e Gilberto Gil em uma das canções do álbum *Tropicália 2*, gravado em 1993, que “O Haiti é aqui”.



Por outro lado, o racismo, para sermos mais específicos, pode ser entendido como um meio de dominação atravessado por um sistema político que sustenta duas ideias complementares.

(...) a primeira, que existem diferentes raças humanas; e a segunda, que existem raças humanas que são inferiores às outras. Esse pensamento que tem, desde o início, uma espécie de nacionalismo exagerado, segundo Hannah Arendt ganha proporções bem maiores a partir da intensificação do comércio entre europeus e africanos no período das grandes navegações, e com as conquistas de terras além do Atlântico. O racismo agora passa a ter como critério a cor da pele, e o africano ganha dois *status*: o de negro e o de raça inferior (PESSANHA; FLOR DO NASCIMENTO, 2018, p. 152).

Entendemos que os conceitos de antinegitude (VARGAS, 2020) e racismo (PESSANHA; FLOR DO NASCIMENTO, 2018), bem como as análises e discussões sobre seus respectivos funcionamentos, ajudam a explicar o quadro atual da educação brasileira, embasam a educação fornecida ao negro e a educação das relações étnico-raciais do país. Por fim, o racismo no Brasil é tido como um critério para decidir quem vive e quem morre na lógica da necropolítica (PESSANHA, FLOR DO NASCIMENTO, 2018), não sendo, portanto, ao mesmo tempo, também passível de se associar a uma educação de qualidade. Paralelo a isso, também o racismo diz quem fica ou não, quem pode ou não ocupar cada espaço. Nesses termos, é oportuno refletir acerca da questão apontada por Dennis de Oliveira (apud. FONSECA, 2015, grifo nosso):

O racismo no Brasil tem uma particularidade perversa, é o que Darcy Ribeiro chama de 'tolerância opressiva'. O negro é tolerado desde que esteja no seu lugar, quando invade um espaço majoritariamente branco, como a universidade, passa a incomodar. Quando o negro está na periferia, na escola de samba, ele é tolerado. Mas se vai para outros lugares, passa a ser um incômodo.

O processo de exclusão social é permanente, contínuo e busca a dominação e alienação dos sujeitos que Freire (1999) concebe como oprimidos pelos alienadores ou opressores, os quais tiveram acesso aos mais elevados níveis educativos e que ditam as regras da sociedade. O autor reflete que dentro dessa dinâmica opressora os sujeitos se veem na condição de aceitar essa posição de oprimido. A luta pela emancipação desse sistema de opressão, ou seja, do entendimento de si como sujeito e parte importante da construção histórico-social, é uma reflexão necessária para que a educação formal assumam um papel importante nesse processo.

Assim sendo, de acordo com Freire (1999), esse movimento pode tanto reproduzir essas opressões (o que já é comum, dado que este é um dos objetivos da classe



dominante), como pode auxiliar o sujeito em sua emancipação, o qual é um árduo processo para todos. Trata-se, conforme expõe o autor, do parto onde nasce o homem livre. Porém, Freire (1999) também aponta para alguns riscos nesse trajeto, pois ele entende que algumas vezes o oprimido deseja tornar-se o opressor. Isto é, ele não, necessariamente, busca se libertar da opressão sofrida, mas passa a reproduzi-la na medida em que enxerga tal dinâmica como algo socialmente natural, haja vista a capilaridade das desigualdades e das opressões no mundo globalizado e ocidental que vivemos hoje.

RELAÇÕES RACIAIS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Sente o negro drama, vai
Tenta ser feliz
(Racionais MC's, *Negro Drama*)⁹

Os currículos escolares centram-se principalmente na cultura, história, geografia e filosofia do ocidente, que são as grandes potências financeiras atuais, mas ignoram a história e cultura dos povos não brancos deste país e como, oportunamente, expõe Hélio Santos (2003, p. 27), em *A busca de um caminho para o Brasil*, “(...) a história narrada nas escolas é branca”¹⁰. A título de exemplificação, intelectuais negros como Guerreiro Ramos, André Rebouças, Abdias Nascimento, Solano Trindade, Beatriz Nascimento, Thereza Santos, Milton Santos, Hamilton Cardoso e Luiz Gama raramente são apresentados nos currículos escolares e quando são os fazem de forma demasiadamente superficial. Hoje, observamos que os descendentes de africanos escravizados ainda sentem na pele essa dinâmica racial e genocida. Entretanto, identificamos também que essa dívida histórica da sociedade brasileira para com essa população jamais será paga, pois, nesse contexto, há de que questionar:

Qual é o tempo de prescrição para o mais hediondo crime contra a humanidade praticado em permanência e de modo continuado por mais de três séculos? Negros foram mantidos sequestrados em cativeiros públicos e familiares sob a proteção de leis e de conveniência feitas pelos interessados. Essa mancha é indelével, como são as marcas da infâmia racionalizadas pelos vencedores inescrupulosos (SILVA, 2018, p. 11).

⁹ RACIONAIS MC'S. *Nada como um dia após outro dia*. Casa Nostra/Zambia, 2002. Faixa 5. 2 CDS.

¹⁰ Vale ressaltar que mesmo a história negra no Brasil “foi escrita pela mão branca, com a tinta do sangue de pessoas escravizadas” (BOFF, 2020).



Além das faltas curriculares, o cotidiano escolar das crianças negras não aparenta de todo propício, a Pedagoga Nilma Lino Gomes (2008) relata em artigo acerca de denúncias de racismo no ambiente escolar na periferia de Belo Horizonte/MG, algumas das quais partiram mesmo da classe docente. Isto, certamente, dificulta o desenvolvimento acadêmico, sendo um obstáculo logo em sua raiz. O cenário apontado por Gomes (2008) é resultado de um longo trajeto de exclusão dessa população por parte da educação básica (FONSECA; BARROS, 2016; FONSECA, 2016).

Nesse ínterim, quase toda a história da educação no Brasil, e as pesquisas sobre a mesma, são apáticas a presença negra em sala de aula, sendo resistente a ampliação para o viés racial, conforme aponta Fonseca e Barros (2016). Os autores mostram como a educação pública no Brasil se apartou da responsabilidade para com esses alunos negros, tal como da responsabilidade do fracasso pedagógico dos mesmos (VEIGA, 2016), e os maus tratos sofridos por eles, os quais, muitas vezes, evadiram da escola a fim de fugir daquele tratamento que era um reflexo da escravidão (DOMINGUES, 2016). Na coletânea organizada por Fonseca e Barros (2016), Domingues (2016) mostra como um outro modelo pedagógico, o qual lidava com respeito e olhar humanizado para o discente, já era suficiente para suprir tais dificuldades, como bem fez as escolas da Frente Negra Brasileira (FNB). Uma análise desses fatos é capaz de apontar para a despreocupação do Estado brasileiro para com a educação da população negra, o que, somado ao projeto eugenista em jogo na época, não causa estranhamento ou surpresa.

Paralelo a isso, havia ainda a priorização da educação dos brancos através de diversas políticas que privilegiavam aqueles lidos socialmente como tal, nos mais distintos âmbitos da sociedade (GAIA; SCORSOLINI-COMIN, 2020; GAIA et al., 2019; PESSANHA; FLOR DO NASCIMENTO, 2018; OLIVEIRA, 2014). Podemos traduzi-las como cotas para brancos (GERALDO, 2009; SANTOS, 2003; GAIA; SCORSOLINI-COMIN, 2020). Um exemplo desse segmento é a Lei nº 5465/68, conhecida como Lei do Boi, a qual privilegiava a educação do branco, fornecendo cotas raciais, aos filhos de camponeses e fazendeiros que concebia cotas em universidades públicas para filhos de fazendeiros e camponeses (BRASIL, 1968). Esta Lei foi bastante eficaz e gerou resultados satisfatórios, como podemos perceber através do capital étnico-racial branco que ocupa, majoritariamente, as universidades (GAIA; SCORSOLINI-COMIN, 2020; AGUIAR; PIOTTO, 2018). Por outro lado, hoje, as cotas raciais de ações afirmativas para negros e indígenas (BRASIL, 2012; 2014) geram polêmicas e demonstram-se,



muitas vezes, ineficientes (AGUIAR; PIOTTO, 2018), principalmente quando percebemos trapaceamentos ao induzir um caráter muito mais social do que racial, isto sem contar com as inúmeras fraudes, deixando de lado, assim, o caráter racial das leis. Ainda, os estudos de Aguiar e Piotto (2018) e de Gaia e Scorsolini-Comin (2020) explanam a resistência de renomadas instituições de ensino em apoiar as ações afirmativas, quando para negros, pobres e indígenas.

É nesse sentido que Vargas (2020) se pergunta o que mais poderíamos esperar das estruturas de gestão do Estado se não uma antinegritude atualizada para a modernidade? Todavia, apesar da explícita participação - e protagonismo - do Estado e dos governos brasileiros na manutenção das desigualdades raciais no país, sobretudo em termos de educação, em geral, no imaginário social vê-se que as vítimas levam a culpa. Na versão do álbum 1000 Trutas 1000 Tretas, dos Racionais MC's, Mano Brown abre a canção *A vida é desafio* (composta por Edi Rock) com as seguintes indagações, refletindo sobre algumas questões impostas aos sujeitos negros desde a mais tenra idade:

Desde cedo a mãe da gente fala assim: / 'filho, por você ser preto, você tem que ser duas vezes melhor.' / Aí passado alguns anos eu pensei: / como fazer duas vezes melhor se você tá pelo menos cem vezes atrasado / Pela escravidão, pela história, pelo preconceito, pelos traumas, (...) por tudo que aconteceu? / (...) Você vai ser duas vezes melhor como? / Quem inventou isso aí? (RACIONAIS MC'S, 2007).

Na mesma canção Edi Rock, problematizando a estrutura brasileira, faz o seguinte apontamento: “Porém, fazer o quê se o maluco não estudou? / 500 anos de Brasil e o Brasil aqui nada mudou / (...) Porque o sonho de vários na quebrada é abrir um boteco / Ser empresário não dá, estudar nem pensar / Tem que tramar ou ripar para os irmãos sustentar” (RACIONAIS MC'S, 2007). Vê-se, a partir desses versos, a falta de perspectiva gerada através desse longo processo colonial, epistemológico, genocida e eugenista sobre o qual se funda o Estado brasileiro.

Resultado disso são os dados acerca de raça e acesso à educação no Brasil, nada satisfatórios em termos de uma democracia (GOMES; MARLI, 2018). Gomes e Marli (2018) explanam que brancos são a maioria no ensino superior e possuem maior rendimento médio, enquanto os negros simbolizam a maioria entre os analfabetos e no trabalho infantil, tal como ainda no desemprego. Além disso, os dados trazidos pelas autoras demonstram o problema de idade-série, no qual a população negra é a maioria afetada. Também, segundo Alexandre (2019), esse grupo é socialmente mais vulnerável,



pertencendo a atividades profissionais tidas de baixo valor social, o que, por consequência, os dá os menores salários e condições precarizadas de serviço, alcançando níveis inferiores de educação, sobretudo quando comparados a população branca.

De acordo com Aguiar e Piotto (2018), estudantes negros, sobretudo em universidades públicas, estão mais presentes em cursos menos seletivos em decorrência das disparidades entre educação básica pública e educação privada no Brasil. Os autores trabalham ainda com a ideia de capital étnico-racial, o qual requer o entrelaçamento dos condicionantes sociais a condição étnico-racial do sujeito e da família, na qual ele/a está inserido, e também poderia contribuir para o entendimento acerca da desigualdade racial no acesso ao ensino superior no Brasil. Todos os autores citados, seja Alexandre (2019), Gomes e Marli (2019), Aguiar e Piotto (2018) ou Vargas (2020), associam esta realidade como fruto de parâmetros históricos, que se explicam através do entendimento do papel da escravidão sobre os descendentes das vítimas desse crime. Portanto, não podemos negar a interferência desse período que durou tantos séculos na realidade das desigualdades socioeducacionais, de renda e raciais na formação de nosso país.

Diante de todas as colocações apresentadas nos parágrafos acima, podemos argumentar que a razão da educação ser desigual é o racismo. Isso porque o mesmo “é uma das engrenagens e [uma] regulação política dos corpos utilizada para beneficiar o grupo hegemônico em detrimento do grupo que será deixado para a morte” (PESSANHA FLOR DO NASCIMENTO, 2018, p.166, grifo nosso). Tal regulação não está somente na necropolítica, como dissertam Pessanha e Flor do Nascimento (2018), mas também pelas vias culturais e educativas. A razão disso é a educação pública no Brasil, assim como a saúde, ser um mecanismo estatal de controle da biopolítica (PESSANHA, FLOR DO NASCIMENTO, 2018). Assim, é oportuno destacar que é recente a aceitação e o reconhecimento do papel do racismo enquanto um fator estruturante dessa questão (AGUIAR; PIOTTO, 2018) e que a tradição eugenista ainda interfere na indicação do lugar do negro na intelectualidade brasileira, sobretudo na dinâmica acadêmica¹¹ (OLIVEIRA, 2014). O que motiva essa questão é a percepção de que o conceito de intelectual não cabe no modelo eugenista que incide sobre o sujeito negro no Brasil (OLIVEIRA, 2014), um argumento capaz de sustentar tal afirmação é apontado por Jesus, Silva e Carmo (2018, p. 139) ao relatarem que “Existiram muitos negros intelectuais

¹¹ Posto que também há intelectuais negros em diversos outros campos que não são, necessariamente, acadêmicos (Ratts, 2011).



dentro da academia, mas nem sempre com a mesma projeção que os intelectuais brancos, mesmo quando reconhecidos fora do Brasil” como Guerreiro Ramos, Milton Santos e Abdias Nascimento, por exemplo (JESUS; SILVA; CARMO, 2018).

Oliveira (2014, p.173) coloca que “(...) o intelectual não está distante, à margem, olhando de fora, ele está inserido na sociedade, que é a sua preocupação central, e por isso, não são pessoas neutras”. Acontece que no contexto de *apartheid* sociorracial brasileiro (NASCIMENTO, 2016), o mesmo não é válido para elite intelectual, que faz parte de um Brazil¹² distante de seus ‘objetos’ de pesquisa, o povo. É esta mesma elite que resiste em mudar sua composição, ao criar obstáculos para que uma maioria negra adentre as universidades públicas seja na condição de discentes ou docentes.

Um bom exemplo é que esta mesma academia, ao realizar pesquisas sobre o sujeito negro no Brasil e/ou sua cultura os têm, quase que unicamente, enquanto objeto, inviabilizando as muitas referências bibliográficas úteis e potentes para a discussão produzidas por negros pesquisadores, bem como enviesando e validando como ‘clássicos’ estudos sobre a cultura negra elaborados à luz de perspectivas racistas e/ou internacionais (nesse caso, também forâneas à realidade do negro no contexto brasileiro). Isso nos permite indagar o motivo de tais fontes negras não serem válidas.

Ainda sobre o assunto acima exposto, é oportuno salientar que apesar de inúmeras produções brancas sobre os sujeitos e as culturas negras não serem fidedignas à realidade desta população e suas culturas, se faz necessário, sobretudo no contexto acadêmico, citar autores brancos “clássicos” em busca de legitimidade branca acadêmica, pois é comum a fala (endereçada, ‘gentilmente’, aos sujeitos negros quando esses tentam propor literaturas de outros autores negros e marginalizados pela academia brasileira): ‘embora você conheça esse autor [negro], quem garante que os pareceristas (ou a banca) o conhecerão? Desta maneira, é mais viável recorrer aos clássicos’. Logo, perde-se, inúmeras oportunidades de utilizar referências negras, não legitimadas pelo sistema acadêmico, mesmo que mais alinhadas à realidade dos sujeitos e culturas negras e opostas as ‘verdades’ apresentadas pelos autores brancos acerca das realidades negras.

Outro exemplo de como essa dinâmica de exclusão funciona no ambiente acadêmico é exposto por Pessanha e Flor do Nascimento (2018) quando apontam para os obstáculos incluídos nas seleções para os programas de pós-graduação, como atestar

¹² Referência à canção Querelas do Brasil de Aldir Blanc; Maurício Tapajós (1978). Ver mais em Gaia et al. (2019) e Gaia (2020).



língua estrangeira, por exemplo, em geral, inacessíveis para o alunado negro e branco pobre, logo sem capital financeiro. De acordo com os autores, este requisito não seria um problema se fosse garantido o direito constitucional de oferta e acesso à educação básica de maneira igualitária em nosso país. Entretanto, a realidade é outra: temos uma educação pública sucateada, capacitativa e competitiva, na qual atestar proficiência em língua estrangeira significa reproduzir um processo desleal, desumano, elitista e racista (PESSANHA; FLOR DO NASCIMENTO, 2018). Até mesmo porque acreditamos que a insistência sobre essas línguas gira em torno da valorização exacerbada de obras estrangeiras, muitas vezes, descartando nossas produções, (re)produzindo o efeito da clássica “síndrome de vira-lata” da velha colônia brasileira de exploração. Além disso, os autores concluem que esta avaliação que atesta suposta incapacidade de determinados alunos que não alcançam a pós-graduação deriva de uma linha de raciocínio transpassada por um viés racial. Como resultado disso,

Pode-se perceber que nessa estratégia o propósito é mesmo do epistemicídio – estratégia colonial que busca destruir os sujeitos do conhecimento aniquilando o conhecimento de um determinado povo e seus modos de produção –, pois ela nega a importância do pensamento negro africano, além de classificá-lo como inferior e utilizar do sistema educacional do Estado para promover única e exclusivamente o conhecimento de origem europeia. Nascimento argumenta que o sistema educacional, elementar, secundário e também o universitário ignoram em seus conteúdos qualquer referência positiva à história, cultura, às civilizações e ao conhecimento africano (PESSANHA; FLOR DO NASCIMENTO, 2018, p. 172).

Dentro disso, a formação intelectual negra no Brasil colaboraria para a educação das relações étnico-raciais e para realizar mudanças significativas nesses espaços (OLIVEIRA, 2014). Para tal, na concepção de Oliveira (2014), definição de acordo com a percepção resultante neste artigo, é preciso pertencer à academia sem esquecer as próprias origens, sem se apartar de sua pertença natal. Também, diz ele, ocupar tais espaços, significa abrir novos caminhos, abrangendo a extensa discussão acerca da presença e da intelectualidade negra nos ambientes acadêmicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para viver em um mundo de verdade é necessário se comprometer.



(Babalorixá George Hora de Aganjú, *Falando do Axé*)¹³

Nesses termos, entendemos que vender nossas almas negras à tentativa de um ideal de ego branco (SANTOS, 1990), ao desejo de ser branco (FANON, 2008), de tornar-se o opressor (FREIRE, 1999) ou a um *querer-ser-pertencer* é um movimento ilusório e, mais que um genocídio, é também buscar por ‘deuses’ intelectuais, que não representam a esse percentual negro e acadêmico. Afinal, vale lembrar que esses espaços não foram criados para acolher a este grupo social, posto que são espaços excludentes e que insistem em permanecer em maioria branca.

Muitos negros crescem com a perspectiva narrada por Mano Brown (2007) e apresentada na seção anterior de que ser preto pressupõe *ter-que-ser* duas vezes melhor. Aqueles que conseguem chegar até a academia brasileira, acabam, muitas vezes, levando consigo tal concepção, a qual, possivelmente, vem de casa, quando a família, no intuito de protegê-los de gerar expectativas improváveis, deixam de tratar do fator racial na educação de seus filhos negros (OLIVEIRA, 2014). No entanto, o negro ao se tornar um negro-acadêmico pode produzir muito, ser duas vezes melhor, sentar à mesa junto aos ‘deuses’ intelectuais brancos, porém, dificilmente conseguirá desfrutar das benesses do banquete oferecido nessa mesa. Isso acontece por se tratar de um espaço excludente que, acreditamos, somente poderá ser mudado através de ocupações qualitativas e/ou do estabelecimento dos próprios espaços acadêmicos, isto é, formados majoritariamente pela população negra, haja vista que a mesma é majoritária na sociedade brasileira. Todavia, essa ocupação não pode se dar apenas no sentido de quantidade ou coeficiente, mas de ter lado, e esse lado não deveria ser o daqueles que atuam na tentativa de apagamento da sua negritude, portanto ser duas vezes melhor não pode ser compreendido como ‘*tentar ser como o branco*’. Acreditamos que o caminho que precisa ser seguido em prol de alterar esse cenário é o de pessoas negras se reconhecerem como intelectuais, constituindo, assim, o negro-intelectual. Esse intelectual é/será aquele que questiona as estruturas de poder, de sociedade e de conhecimento. Além disso, ele deve(rá) questionar também a definição do *ser intelectual*, criado nos moldes europeus (OLIVEIRA, 2014).

Diante do exposto, ainda consta a observação de que parte dos movimentos negros se curvam a uma esquerda marxista que não lê a humanidade sob uma perspectiva

¹³ In: GONÇALVES, Ogã Jacana. *Candomblé - FALANDO DO AXÉ - 0041 - GEORGE HORA DE AGANJÚ*. YouTube, 5 out. 2015.



racial, e, portanto, não é capaz de entender as desigualdades raciais existentes, o que novamente ressoa na questão do *querer-ser-pertencer*. Fica a seguinte indagação: precisamos desse lugar para ser? Infelizmente, não há um discurso uníssono na população negra, mas, mesmo que de modo inconsciente, há um discurso uníssono na branquidade, na medida em que o racismo é velado em sua sutileza (NASCIMENTO, 2016) e que sujeitos brancos gozam do *status* de sua cor da pele (HARRIS, 1993).

Ainda assim, temos uma certeza com a qual finalizamos este artigo: a antinegitude nos possibilita um imenso potencial de liberdade e libertação quando aceitamos que ela existe invés de tentar eliminá-la (VARGAS, 2020). Como bem coloca Vargas (2020), é preciso mudar a direção para pensar esse complexo cenário, isso significa sair das reformas institucionais e/ou individuais e culturais e focar no que é possível realizar, ou seja, no palpável, afinal, questiona o autor, “(...) o que pode acontecer quando pessoas negras aceitam esse ódio antinegro fundamental, um ódio global, e passam a desenvolver práxis que visam não à incorporação dentro de um mundo que não nos quer, mas à construção de um outro mundo?” (VARGAS, 2020, p. 24).

Portanto, os parágrafos acima pretenderam trabalhar a ideia de que a noção do que é científico ou não que vigora hoje na academia brasileira é nociva, pois reduz a classe que compõe nossas universidades a titulações, lugares e não-lugares, notas e conceitos. Tratam-se de espaços que deveriam ser abertos aos debates de ideias, mas acabam, muitas vezes, sendo de silenciamentos, afinal quem tem coragem de questionar a supremacia branca, sobretudo em seus espaços? Por isso, concluímos que o ideal de uma perspectiva do ego branco (SOUZA, 1990) ou do desejo de ser branco (FANON, 2008) ou de tornar-se o opressor (FREIRE, 1999) nos faz querer ocupar esses espaços, muitas vezes, não para democratizar o acesso a tais lugares, mas para *querer-ser-pertencer* a uma categoria que dificilmente nos reconhecerá sequer como humanos, nessa perspectiva, como bem coloca Fanon (2008, p. 27) “O negro quer ser branco. O branco incita-se a assumir a condição de ser humano” e, portanto, não se racializa.

No mais, ser negro, além de um aspecto racial, é uma decisão política (SOUZA, 1990), e a elite social [racista e antinegra] brasileira não quer que os negros assumam tal posição, muito menos se tornem intelectuais que trabalhem tais ideias. Oliveira (2014) ainda aponta para o embranquecimento da imagem de grandes personagens intelectuais negros, como Cruz e Souza e Machado de Assis, por parte da academia, servindo ao sistema colonial e eugenista de educação à brasileira. Isto é, ainda que reconhecidos por

sua potência intelectual, esses não podem ser vistos em sua negritude, permanecendo o ciclo antinegro. E com a manutenção de atitudes como essas, dentre as outras até aqui destacadas, nossas conclusões permanecem apenas como propostas, dentro de um cenário acadêmico brasileiro apegado ao passado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, M. M.; PIOTTO, D. C. Desigualdade à brasileira: capital étnico-racial no acesso ao ensino superior. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 41, p. 478-491, 2018.

ALEXANDRE, Ricardo. O encadeamento do racismo estrutural. *Revista IHU On-Line*. Publicado em 20 de março de 2019. Disponível em: <<http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/587614-o-encadeamento-do-racismo-estrutural>> Acesso em: 08 abr. 2020.

BLANC, A.; TAPAJÓS, M. Querelas do Brasil. In: REGINA, Elis. *Transversal do Tempo*. Rio de Janeiro: Philips/Polygram, 1978.

BOFF, L. A história foi escrita pela mão branca. *Brasil de Fato*. Publicado em 17 de janeiro de 2020. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2020/01/17/artigo-or-a-historia-foi-escrita-pela-mao-branca#:~:text=No%20Brasil%2C%20um%20dos%20pa%C3%ADses,do%20sangue%20de%20pessoas%20escravizadas.>>>. Acesso em: 08 abr. 2020.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. *Cotas Raciais. Voto do Relator*, 2012. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaNoticiaStf/anexo/ADPF186RL.pdf>>. Acesso em 02 jun. 2020.

BRASIL. *Lei n. 5465, de 03 de julho de 1968*. Dispõe sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola.

BRASIL. *Lei n. 12.288, de 20 de julho de 2010*. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm>. Acesso em: 06 jul. 2020.

BRASIL. *Lei n. 12.990, de 9 de junho de 2014*. Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L12990.htm>. Acesso em: 06 jul. 2019.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. *A construção do outro como não ser como fundamento do ser*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CÉSAIRE, Aimé. *Discurso sobre a negritude*. Trad. Ana Maria Gini Madeira. Belo Horizonte: Nandyala, 2010.

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

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Trad. Renato da Silveira. Salvador: Edufba, 2008. (Original publicado em 1952)

FONSECA, Amanda. *A lenta democratização da universidade pública*. Outras Mídias. São Paulo. Publicado em 18 ago. 2015. Disponível em: <<https://outraspalavras.net/outrasmídias/o-lento-enegrecimento-da-universidade-publica-brasileira/>>. Acesso em: 07 jun. 2020.

FONSECA, M.V. A população negra no ensino e na pesquisa em história da educação no Brasil. In: FONSECA, M. V.; BARROS, S. A. P. (Orgs.). *A História da Educação dos Negros no Brasil*. Niterói: EdUFF, 2016. p.23-50.

FONSECA, M. V.; BARROS, S. A. P. (Orgs.). *A História da Educação dos Negros no Brasil*. Niterói: EdUFF, 2016. 442p.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 27. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1999.

GAIA, Ronan da Silva Parreira. Subcidadania, raça e isolamento social nas periferias brasileiras: reflexões em tempos de COVID-19. *Thema*, v. 18, n. ESPECIAL, p. 92-110, 2020. <https://doi.org/10.15536/thema.V18.Especial.2020.92-110.1827>.

GAIA, Ronan da Silva Parreira, et al. A nova política dos velhos tempos: reflexões sobre a construção de um projeto de nação. *Áskesis*, v. 8, n. 1, p. 40-55, 2019. Disponível: <<http://www.revistaaskesis.ufscar.br/index.php/askesis/article/view/389/pdf>>. 02 jun. 2020.

GAIA, Ronan da Silva Parreira; SCORSOLINI-COMIN, Fabio. As encruzilhadas do racismo estrutural na educação do negro no Brasil. *África e Africanidades*, v. XIII, n. 35, p. 215-232, ago. 2020.

GERALDO, Endrica. A “lei de cotas” de 1934: controle de estrangeiros no Brasil. *Cadernos AEL*, v. 15, n. 27, p. 175-209, 2009.

GOMES, I.; MARLI, M. As cores da desigualdade. *Retratos - a revista do IBGE*, n. 11, p. 15-25, 2018. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/17eac9b7a875c68c1b2d1a98c80414c9.pdf>. Acesso em 03 abr. 2020.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele (org.). *Superando o Racismo na Escola*. 2ª Edição Revisada. Brasília. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008. p. 143-154. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf>. Acesso em 05 jun. 2020.

GONÇALVES, Ogã Jacana. *Candomblé - FALANDO DO AXÉ - 0041 - GEORGE HORA DE AGANJÚ*. YouTube, 5 out. 2015. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=IcCjKLBUAUs>>. Acesso em: 07 jun. 2020.

HARRIS, Cheryl. Whiteness as a Property. *Harvard Law Review*, v. 106, n. 8, p. 1707-1791, jun. 1993.

IBGE. *Censo Demográfico 2010*. População residente, por cor ou raça, segundo a situação do domicílio, o sexo e a idade. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. 2010.

JESUS, Fernando Santos de; SILVA, Joselina da; CARMO, Nicácia Lina do. Implementação da Lei 10.639: o olhar de um Negro Intelectual. *Revista da ABPN*, v. 10, p. 135-158, mai. 2018. Disponível em: <<http://www.abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/425/497>>. Acesso em: 10 jun. 2020. <https://doi.org/10.31418/2177-2770.2018.v10.n00.p135-158>

JORGE, Seu; YUKA, Marcelo; CAPPELLETTI, Ulisses. A Carne. In: SOARES, Elza. *Do Cócix Até o Pescoço*. Polygram, 2002. Faixa 6.

MORENO, Ana Carolina. *USP aprova cotas raciais e de escola pública na Fuvest pela primeira vez na história*. G1 SP. São Paulo. Publicado em 04 jul. 2017. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/usp-aprova-cotas-raciais-e-de-escola-publica-na-fuvest-pela-primeira-vez-na-historia.ghtml>>. Acesso em 07 jun. 2020.

NASCIMENTO, Abdias. *O Genocídio do Negro Brasileiro: processo de um racismo mascarado*. 3. ed. São Paulo: Perspectivas, 2016.

OLIVEIRA, Evaldo Ribeiro. *Negro Intelectual, Intelectual Negro ou Negro-Intelectual: considerações do processo de constituir-se negro-intelectual*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2014, 205f.

PESSANHA, Eliseu Amaro; FLOR DO NASCIMENTO, Wanderson. Necropolítica: Estratégia de extermínio do corpo negro. *ODEERE*, v. 3, n. 6, p. 149-176, 2018. Disponível em: <<http://periodicos2.uesb.br/index.php/odeere/article/view/4327>>. Acesso em 01 jun. 2020.

PINHO, Angela. *Na USP, apenas 2,1% dos mais de 5.000 educadores são pretos ou pardos*. Folha de São Paulo. São Paulo. Publicado em 28 dez. 2019. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/12/na-usp-apenas-21-dos-mais-de-5000-educadores-sao-pretos-ou-pardo.shtml#:~:text=Na%20USP%2C%20apenas%20%2C1,12%2F2019%20%2D%20Educa%20%2D%20Folha>>. Acesso em: 07 jun. 2020.

RACIONAIS MC'S. A vida é desafio. In: *1000 Trutas 1000 Tretas*. Gravado em abril de 2004 e lançado em março de 2007. Itaquera: Boogie Naipe, 2007. DVD.

RACIONAIS MC'S. Negro Drama. In: RACIONAIS MC'S. *Nada como um dia após outro dia*. Casa Nostra/Zambia, 2002. Faixa 5. 2 CDS.

RATTS, Alex. Corpos negros educados: notas acerca do movimento negro de base acadêmica. *NGUZO: Revista do Núcleo de Estudos Afro-Asiáticos*, Londrina, v. 1, n. 1, p. 28-39, mar./jul., 2011.

SANTOS, Hélio. *A busca de um caminho para o Brasil: a trilha do ciclo vicioso*. 2. ed. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2003.

SANTOS, Hélio. [2002]. *Entrevista ao Programa Roda Viva*. In: TV Cultura. 2015. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=1e6HHctgWpk>>. Acesso em: 2 abr. 2019.

SILVA, Juremir Machado da. *Raízes do conservadorismo brasileiro: a abolição na imprensa e no imaginário social*. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018. 448p.



SOUZA, Neusa Santos. *Tornar-se negro. Ou as vicissitudes da Identidade do Negro Brasileiro em Ascensão Social*. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1990.

VARGAS, João H. Costa. Racismo não dá conta: antinegritude, a dinâmica ontológica e social definidora da modernidade. *Em Pauta*, Rio de Janeiro, v. 45, n. 18, p. 16-26, 2020. <https://doi.org/10.12957/rep.2020.47201>.

VEIGA, Cynthia Greive. “Promiscuidade de cores e classes”: tensões decorrentes da presença de crianças negras na história da escola pública brasileira. In: FONSECA, M. V.; BARROS, S. A. P. (Orgs.). *A História da Educação dos Negros no Brasil*. Niterói: EdUFF, 2016. p. 271-302.

VELOSO, Caetano; GIL, Gilberto. Haiti. In: *Tropicália 2*. Phonogram/Philips, 1993. Faixa 1.

Recebido em: 20/08/2020

Aprovado em: 05/01/2021