

FLORESTAN FERNANDES E A NEGRITUDE: DIÁLOGOS COM O CONCEITO DE EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA

FLORESTAN FERNANDES AND NEGRITUDE: DIALOGUES WITH THE CONCEPT OF DEMOCRATIC EDUCATION

Camila Grosseli*

camila.grosseli@estudante.uffs.edu.br
<https://orcid.org/0000-0002-8378-9945>

*Possui graduação em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Fronteira Sul (2021). Mestrado em Educação pela Universidade Federal da Fronteira Sul (bolsa CAPES) na linha de pesquisa Políticas Educacionais (2024). Membro do Grupo de Pesquisa: Educação, Estado e Cidadania - GPEEC/CNPq. Bacharelada em Ciências Sociais pela Universidade Estácio de Sá.

Recebido em: 24/01/2026

Aprovado em: 04/05/2026

Resumo: Este artigo analisa a convergência entre a educação democrática – tese principal da dissertação da autora - de Florestan Fernandes e o racismo estrutural brasileiro. Diante de uma democracia “inconclusa”, investiga-se como a educação emancipadora se articula com a justiça social. Baseando-se em *A Integração do Negro na Sociedade de Classes*, o texto discute a marginalidade negra perpetuada pelo “mito da democracia racial”. O estudo enfatiza a escola pública como espaço de ruptura pedagógica e autoemancipação coletiva. Propõe-se a descolonização das mentalidades para transformar o negro em sujeito histórico ativo. Conclui-se que o acesso educacional pleno é indispensável para superar o legado escravocrata e efetivar uma democracia real e igualitária.

Palavras-chave: Florestan Fernandes; educação democrática; racismo estrutural; justiça social.

Abstract: This article analyzes the convergence between Florestan Fernandes' democratic education — the main thesis of the author's dissertation — and Brazilian structural racism. Faced with an “unfinished” democracy, it investigates how emancipatory education articulates with social justice. Based on *The Integration of the Negro in Class Society*, the text discusses Black marginality perpetuated by the “myth of racial democracy”. The study emphasizes the public school as a space for pedagogical rupture and collective self-emancipation. It proposes the decolonization of mindsets to transform Black people into active historical subjects. It concludes that full educational access is indispensable for overcoming the slave-holding legacy and realizing a real and egalitarian democracy.

Keywords: Florestan Fernandes; democratic education; structural racism; social justice.



INTRODUÇÃO

Florestan Fernandes, declarado Patrono da Sociologia Brasileira, dedicou grande parte de sua vida intelectual e política a decifrar as engrenagens que mantêm a desigualdade no Brasil. Sua vasta obra não é apenas um exercício acadêmico, mas um manifesto contra a “democracia de fachada” que caracteriza a sociedade brasileira. Para Fernandes, a sociedade brasileira emergiu da abolição da escravidão sem um projeto de nação que incluísse efetivamente a população negra. Como demonstra o autor em sua obra *A Integração do Negro na Sociedade de Classes (vol. 1 e 2)*, a transição para o trabalho livre foi operada de forma a manter o ex-escravizado em uma marginalidade estrutural. Este cenário configura o que Fernandes chama de uma “democracia de fachada”, na qual o negro é mantido em uma cidadania de segunda classe.

Ainda em *A Integração do Negro... (vol. 1 e 2)* o autor traz como conceito-chave a questão do desajustamento social, ou seja, não foi por “incapacidade” que os negros não ascenderam socialmente, mas sim pelo fato de que lhes foram negadas as condições materiais e educacionais para que pudessem competir, de igual para igual no mercado posto e, quando essa ascensão ocorre é vista como uma “anomalia” pelo estrato branco, que utiliza mecanismos informais de exclusão (etiqueta, distanciamento) para impedir a mobilidade, condicionando-os a cargos de menor prestígio, menor salário e menor estabilidade.

Fernandes parte de um extrato social em que a educação é vista como privilégio dos mais abastados, teve acesso a ela por conviver com os patrões de sua mãe, membros da elite paulistana. Autodidata, foi a partir deste contato que Fernandes desenvolve sua visão de valorização do ensino público e que problematiza o conceito de educação democrática: a todos os cidadãos deveriam ser ofertadas todas as oportunidades educacionais, e ainda aos brasileiros caberia atentar aos problemas brasileiros em detrimento da internacionalização da educação que ocorria historicamente.

Seus debates públicos acerca do desenvolvimento de uma educação democrática iniciam-se em conjunto com as discussões referentes à reformulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, quando, enquanto deputado federal constituinte (Brasil, 1987, p. 4.413-4.415), destacou o fato de que a educação brasileira era um grave problema e deveria ser ajustada de modo a que passasse a ficar “ao alcance da maioria, daqueles que são os oprimidos, que são os excluídos, os explorados”, ressaltando ser o maior desafio daquele momento “estabelecer um sistema de ensino comum, em que pobres e ricos sejam postos na mesma situação”. Esse processo seria, na visão de Fernandes, o elemento central da formação da cidadania, da nação brasileira e do progresso do país.

A educação brasileira, historicamente, funcionou como um mecanismo de manutenção da hierarquia racial, ignorando a realidade das classes menos favorecidas, a educação democrática defendida por Fernandes exige uma ruptura pedagógica: a escola deve deixar de ser um “filtro de classe” para se tornar um espaço de “tomada de consciência” e libertação. Neste sentido, não podemos dizer que o negro “fracassou” em se integrar; ele foi sistematicamente impedido por uma transição econômica que privilegiou o trabalhador imigrante e sua prole, em sua maioria branco, e manteve o negro no “mundo da necessidade”.

A escola pública primária, que deveria ser o grande instrumento de nivelamento social, permaneceria, por longo tempo, um privilégio de casta e de classe, inacessível à grande massa de negros e mulatos, retidos nas camadas mais baixas da hierarquia social por condições econômicas adversas. (Bastide; Fernandes, 1959, p. 83).

Ainda, a falta de uma escola pública voltada à condição das classes menos favorecidas da sociedade impediu que a educação fosse, de fato, um motor de ascensão. Neste contexto, essa realidade sociológica impõe um desafio ético, se o racismo é um obstáculo estrutural à democracia, ele é também um desafio ético para a sociedade democrática. Utilizaremos o conceito de educação democrática de Fernandes — entendido como um processo de formação do cidadão pleno e de desintegração do passado escravocrata — para propor uma práxis teológica que vise a justiça social.

RACISMO ESTRUTURAL: DA SOCIEDADE DE CASTAS À ORDEM DE CLASSES

Para entender o racismo estrutural no Brasil, é imperativo recorrer à análise de Fernandes sobre como as marcas da sociedade de castas persistiram na ordem social competitiva. O preconceito de cor não é um resquício irracional, mas um mecanismo de preservação de privilégios da elite branca, que impede a ascensão social e política do negro.

Neste sentido, a “integração” nunca foi plena. A sociedade brasileira criou uma ideologia de democracia racial que mascara a exclusão, dificultando a tomada de consciência coletiva. O racismo, longe de ser um resquício colonial, tornou-se um mecanismo funcional para manter privilégios na nova ordem competitiva capitalista.

Em sua obra monumental *A Integração do Negro na Sociedade de Classes* (vol. 1 e 2), Florestan Fernandes demonstra que a transição do trabalho escravo para o trabalho livre não representou uma ruptura real com a mentalidade senhorial. A “ordem social competitiva”, dentro do sistema capitalista brasileiro, foi construída sobre os escombros de uma sociedade de castas, na qual a cor da pele definia — e continua definindo — o lugar social do indivíduo.

A desagregação do regime escravocrata e senhorial não se completou, entre nós, por uma revolução social que abrisse caminho à integração do negro e do mulato na ordem social competitiva. O que houve foi uma transição de baixo para cima, que deixou o negro entregue à sua própria sorte. (Fernandes, 2008a, p. 31).

Ou seja, a abolição da escravidão no Brasil não significou a integração automática do negro à sociedade de classes. Pelo contrário, a estrutura social brasileira, destacada pelo autor (Fernandes, 2008a, p. 160) como o “mundo dos brancos”, operou uma transição que manteve o negro em uma integração marginal e pauperizada. O racismo, longe de ser um resquício colonial, tornou-se um mecanismo funcional para manter privilégios na nova ordem competitiva capitalista, “o negro e o mulato entraram nesse processo com desvantagens insuperáveis [...]. O negro foi mantido na condição de um ‘pauperizado’ permanente, condenado à marginalidade e a formas degradantes de sobrevivência.”

Florestan argumenta que, com a abolição da escravatura, o negro foi “enxotado” do sistema de trabalho. A sociedade branca preferiu o imigrante europeu para o trabalho assalariado,

deixando o negro relegado ao “subproletariado” ou à anomia social, o que levou ao que o autor chama de desajustamento social, ou seja, o negro não “fracassou” por “incapacidade nata”, mas porque lhe foram negadas as condições materiais e educacionais para competir no mercado livre.

O autor observa que, embora o Brasil tenha adotado uma economia de mercado (classes), manteve mentalidades e comportamentos típicos de uma sociedade de castas. Uma vez negadas as condições para ascensão social têm-se a manutenção da exclusão, esta que no período tratado acabou por se tornar estrutural – o que gera perpetuação no tempo – por ser mascarada por uma ideologia de “harmonia”.

Esta ideologia gerou o que chamamos de mito da democracia racial, abordado por Gilberto Freyre (2003, p. 310) em *Casa Grande & Senzala*, quando afirma que “a ausência de preconceito de raça — ou a sua fraqueza — foi o que permitiu ao português ser o colonizador de maior sucesso nos trópicos”. Questionemo-nos: que ausência? Que fraqueza?

Fernandes (2008b, p. 287) destaca que “o mito da ‘democracia racial’ exerce uma função paralisante: ele impede que o oprimido identifique o seu opressor e que a sociedade democrática reconheça que é, na verdade, uma sociedade de castas disfarçada sob a capa da igualdade jurídica.”. O autor ainda argumenta que o preconceito racial no Brasil é “discreto” e “encoberto”, operando sob o mito da democracia racial. Como apontado em suas pesquisas com Roger Bastide em São Paulo, o branco brasileiro tende a negar o preconceito enquanto o pratica cotidianamente.

Essa negação, conforme abordado pelos autores (Bastide; Fernandes, 1959, p. 62) impede que o negro seja visto como um competidor igual no mercado de trabalho e como um cidadão pleno na esfera política, uma vez que “o negro e o mulato foram atirados na sociedade de classes sem o preparo material e moral necessário para enfrentar a concorrência do trabalhador livre, particularmente do imigrante estrangeiro”, este último “que já vinha familiarizado com a disciplina do salário e da vida urbana.”.

O imigrante branco não encontrava apenas as portas abertas pela sua cor; ele encontrava um sistema de proteção e solidariedade étnica que fechava as melhores oportunidades ao negro, relegando este último aos serviços braçais mais pesados e menos remunerados, os chamados ‘trabalhos de preto’. (Fernandes, 2013, p. 83).

Esse processo, tratado pelos autores como um “projeto de substituição” da mão de obra negra pela mão de obra branca europeia, visava além da eficiência econômica, dar início a um também projeto de “higienização social”, de exclusão racial, uma vez que o trabalho do negro foi sabotado em prol de escolhas políticas para a organização de uma sociedade que abraçou a meritocracia, gerando uma herança de miséria oriunda desta competição desigual.

A exclusão no trabalho gerava a exclusão na educação, criando um ciclo perpétuo de desvantagem uma vez que, sem trabalho, a família não conseguiria manter os filhos na escola e, conforme destacado por Fernandes (2013, p. 335-336) sem educação, os filhos continuavam perdendo a disputa para o branco em uma sociedade que agora se dizia “meritocrática”.

Fernandes (*apud* Okumura; Novaes, 2021, p. 29-30) destaca ser inexistente no Brasil uma política de educação, fato esse que só fez com que o País se mantivesse em “um longo período de

negação da educação popular e democrática”, destacando ainda (Fernandes, 1993, p. 07) que “as Constituições nunca conseguiram inspirar os de cima ao entendimento da razão número um da difusão sem barreiras à educação”, essa que, nas suas palavras, tinha suas portas abertas no ensino fundamental, “para se fecharem sem tréguas no ensino médio e superior” a todos aqueles “pobres e humildes, os estigmatizados pela raça e a etnia, os excluídos e marginalizados”, que sequer aprendem a necessidade e o valor da educação.

É a partir destas críticas que se inicia a luta de Fernandes em prol de uma educação democrática para o país, que podemos observar também como um fator crucial para a justiça social. Para o autor, a educação também era campo de intervenção, democratizá-la era uma forma de garantir o direito social de estudar e de defender os pilares da educação democrática: a todos os cidadãos, todas as oportunidades educacionais.

2. O CONCEITO DE EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA EM FLORESTAN FERNANDES

Faz-se necessário destacar que o conceito de educação democrática adotado por Fernandes, não é um conceito pronto, mas sim presente nas análises realizadas pelo autor e suas ações em defesa da escola pública. Conforme explorado durante o desenvolvimento da dissertação (Grosseli, 2024) a atuação política de Florestan Fernandes, especialmente durante a Assembleia Nacional Constituinte de 1987-1988, foi pautada pela defesa da educação democrática. Para Fernandes, a educação não era apenas um meio de instrução técnica, mas o motor da revolução democrática.

A atuação de Florestan Fernandes na Assembleia Nacional Constituinte de 1987-1988 foi fundamental. Ele não apenas participou como um parlamentar, mas também trouxe décadas de estudos sociológicos para o texto constitucional. Com isso, consolidou a educação como o principal meio para promover a revolução democrática no Brasil. Nessa perspectiva, o capítulo III, Seção I – Da Educação, mais especificamente os artigos 205 a 214 da Constituição (Brasil, 2015, p. 145-149) não são apenas regras administrativas. Eles representam uma tentativa de mudar o ciclo de exclusão que Fernandes criticou em obras como *“Branços e Negros em São Paulo”*.

O Artigo 205 define a educação como um direito de todos e uma responsabilidade do Estado e da família. Isso segue a visão de Fernandes de que a educação é a base para o desenvolvimento pleno da pessoa e para exercer a cidadania. Ela permite que as pessoas marginalizadas sejam “sujeitos” políticos e não apenas “objetos” da história.

Já a mudança para a cidadania plena fica prática nos princípios do Artigo 206. A defesa de Fernandes pela igualdade de condições para acessar e permanecer na escola ataca o problema da escola como um “filtro de classe”. Garantir o pluralismo de ideias e a gratuidade do ensino público materializa a luta do autor contra a privatização do conhecimento. A gestão democrática do ensino público reflete a crença de que a escola deve ser um laboratório de prática democrática.

O Artigo 208 detalha o dever do Estado. Aqui, a influência de Fernandes é clara na priorização da educação básica obrigatória e na garantia de oferta de ensino noturno regular. Ele queria que o “trabalhador-estudante”, geralmente o negro e o pobre, tivesse amparo legal para

estudar. Aqui vinculam-se as ideias postas nos Artigos 211 a 213, estes que tratam do financiamento e da organização federativa. A batalha de Florestan foi árdua na defesa de que o dinheiro público deveria ser destinado apenas às instituições públicas. Ele queria evitar que os recursos do Estado aprofundassem abismos sociais.

Finalmente, o Artigo 214 institui o Plano Nacional de Educação com metas decenais. Ele busca superar o “legado da raça branca” e garantir que a integração do negro e das classes populares seja real. A educação democrática em Fernandes não é estática, mas uma ferramenta viva para mudar a ordem social.

Seja através das análises sociológicas, das críticas do professor ou da atuação do político, podemos observar o conceito de educação democrática por meio da crítica ao sistema de ensino que tenderia a atuar, conforme Fernandes (1966, p. 21-22), às avessas, pois preparava o homem “para ajustar-se a uma ordem social estática e tradicionalista”, argumentando que, se havia o interesse no progresso social e no real desenvolvimento da sociedade, se fazia necessária, sem outra saída, “a modernização das instituições escolares sob o firme propósito de adaptar o homem às condições emergentes de vida”.

Sua visão de educação democrática se apresenta também quando o autor (Fernandes, 1991, p. 37) destaca que “a educação, quando não é esmagada pela ignorância, é esmagada pela escassez de recursos”. Esse posicionamento está na sua revolta com o projeto substitutivo da LDB e na sua visão de que (Fernandes, 1993, p. 07) “as Constituições nunca conseguiram inspirar os de cima ao entendimento da razão número um da difusão sem barreiras à educação”, essa que, nas suas palavras, tinha suas portas abertas no ensino fundamental, “para se fecharem sem tréguas no ensino médio e superior” a todos aqueles “pobres e humildes, os estigmatizados pela raça e a etnia, os excluídos e marginalizados”, que sequer aprendem a necessidade e o valor da educação; e está, por fim, em suas críticas (Fernandes *apud* Okumura; Novaes, 2021, p. 29-30) à inexistência “de uma política de Educação” que só fez com que o País se mantivesse em “um longo período de negação da educação popular e democrática.”.

O autor Fernandes (1966, p. 350-351) defendia que educar o povo deveria ser o ponto de partida e de chegada do que se pretendia em uma reforma educacional, o que significava um enfrentamento às “exigências educacionais novas, através de recursos educacionais igualmente novos”, o que levaria, ainda segundo o autor, a “modificações radicais nas mentalidades dos mestres; e inovações não menos radicais no comportamento dos alunos ou nas avaliações da instrução pelos leigos”, argumentando que se faziam necessárias mais escolas frente à demanda pelo ensino. Florestan, acompanhado do grupo de pessoas que o seguiam nesse pensamento, ainda ressaltava que:

A inexistência da educação popular está na raiz dos males com que nos defrontamos e que nos revelamos impotentes para resolver. Sem perdemos de vista que a reconstrução educacional não é tudo e que ela jamais deve ser encarada como um fim em si mesmo, temos de concentrar boa parcela de nossas energias na criação de um sistema de ensino capaz de responder positivamente aos requisitos materiais e morais da educação democrática. A grandeza das nações repousa na grandeza de seus homens. Nunca atingiremos o grau de desenvolvimento econômico e de progresso social que pretendemos enquanto não prepararmos o Povo brasileiro para essa tarefa. Aí está o desafio histórico que pesa,

neste momento, nos ombros daqueles que possam contribuir, direta ou indiretamente, para a renovação e a modernização do ensino no Brasil (Fernandes, 1966, p. 353).

Foi com a promulgação da Constituição Federal de 1988, debatida e organizada pela Assembleia Nacional Constituinte (ANC), da qual Florestan Fernandes fez parte em seu primeiro mandato de deputado federal, que se passou a destinar recursos públicos à educação pública brasileira. Os recursos eram direcionados por meio de leis de fundo contábil que se destinavam inicialmente ao ensino fundamental com vigência experimental de um ano, e, posteriormente, sendo implantados em todo o país com vigência de 1998 a 2006. Ao longo dos anos, houve uma remodelação na organização e na distribuição desses recursos, sendo estendido para todo o ensino básico com vigência de 2007 a 2020 e tornando-se permanente a partir de 2021, com a ampliação da participação da União.

Contudo, ainda assim podemos observar que o meio educacional tende a se tornar um privilégio. A busca pela “modernização” das escolas públicas que tendem a abrir espaço para investimento de instituições particulares, seja de forma direta por meio de um processo de convênio ou parceria, seja de forma indireta por meio de uma remodelação do ensino que abarque todas as instituições, acaba tornando a escola pouco atrativa ou simplesmente uma “obrigação” ao estudante que não tenha em sua rotina diária apenas o estudo.

Esse último ponto destacado converge com a transformação da escola pública em um ponto de privilégio social, conforme criticava Fernandes, pois o filho das classes menos abastadas da sociedade, diferente do filho da elite, precisa, em concomitância com seus estudos, trabalhar. Assim como Florestan Fernandes, em sua infância/adolescência, optou por um curso em período noturno, uma vez que precisava trabalhar para auxiliar sua mãe com as despesas domésticas.

Assim, observamos que para Florestan Fernandes, a verdadeira democracia só seria alcançada quando a educação deixasse de ser um privilégio de casta para se tornar um direito universal. No Brasil contemporâneo, esse desafio histórico recai de forma desproporcional sobre a população negra, que compõe a maioria dos excluídos do sistema de ensino de excelência. Dados do IBGE no Censo 2022 (Geledés, 2024) revelam que a taxa de analfabetismo entre negros e pardos (5,3%) é mais que o dobro da registrada entre brancos (2,2%), evidenciando que a esmagadora escassez de recursos e a barreira no acesso ao ensino superior, citadas pelo autor, possuem cor e endereço específicos, perpetuando o ciclo de marginalização que Fernandes denunciou na década de 1960.

A trajetória de Fernandes como “estudante-trabalhador” reflete o cotidiano da juventude negra brasileira, que, por necessidade de subsistência, é frequentemente empurrada para o mercado de trabalho precário, comprometendo sua jornada escolar. Mesmo com avanços como a Lei de Cotas, a permanência estudantil permanece um entrave crítico. Conforme dados do IPEA (2024), a estrutura educacional ainda opera às avessas ao não oferecer o suporte material necessário para que o estudante negro não precise escolher entre o prato de comida e o diploma. A modernização institucional pretendida pelo sociólogo não

se concretiza plenamente enquanto o acesso ao conhecimento for condicionado pela cor da pele e pela classe social, mantendo o ensino médio e superior como portas que se fecham para os estigmatizados pela raça.

A determinação do estudante negro que entra e permanece na universidade por meio das políticas de cotas deve ser vista como uma escolha consciente e política, e não como um traço de personalidade. Isso acontece porque este lida, diariamente, com um sistema que, historicamente, foi projetado para excluí-lo. Ao não seguir o caminho tradicional do “estudante-trabalhador”, que está preso às necessidades básicas devido à falta de apoio financeiro, esse estudante está rompendo com o papel de subalternidade que foi reservado para a população negra em nossa sociedade.

Esse estudante enfrenta o estigma de ser considerado intelectualmente incapaz, algo que é alimentado por uma falsa ideia de meritocracia que tenta desacreditar sua presença na universidade, tratando-o como um intruso em um espaço que tradicionalmente pertence às pessoas brancas. Para superar isso, o estudante precisa demonstrar uma excelência excepcional para contrariar as dúvidas e o silenciamento que reproduzem o preconceito, tudo isso sob a aparência de neutralidade acadêmica.

A resistência diária que esse estudante enfrenta é extremamente desgastante e exige que ele reafirme constantemente seu valor para neutralizar as críticas e os silenciamentos. Mesmo com a falta de apoio institucional e os obstáculos apontados pelo IPEA, a permanência desse estudante na universidade é um exemplo de “tomada de consciência”, como defendeu Florestan Fernandes. O diploma se torna, então, uma ferramenta de libertação que desafia as barreiras criadas pela cor da pele e pela classe social, que insistem em manter portas fechadas para pessoas como ele.

Em suma, a educação democrática em Fernandes é indissociável da justiça racial. O enfrentamento às desigualdades exige políticas públicas que considerem a interseccionalidade entre classe e raça, garantindo que a escola pública não seja apenas uma obrigação formal, mas um instrumento de emancipação política e social. Somente ao romper com o racismo estrutural e investir na valorização da educação popular voltada à população negra, o Brasil poderá superar sua ordem social estática e atingir a grandeza e o progresso social que Florestan Fernandes apontava como o horizonte necessário para uma nação verdadeiramente soberana.

3. A ESCOLA PÚBLICA COMO ESPAÇO DE IGUALDADE

Na luta contra o racismo, a educação democrática cumpre o papel de desconstruir a ideologia da inferioridade negra, permitindo que o estudante negro se reconheça como sujeito capaz e legítimo. O conceito de educação democrática em Fernandes implica uma “descolonização das mentalidades”. Isso significa romper com a visão de mundo herdada do período colonial, que naturaliza a subordinação do negro. Educação, para Fernandes, é um processo de humanização e de formação para a intervenção na história.

A escola, na sociedade paulistana do início do século XX, funcionava como um filtro de classe. Para o negro, o acesso à instrução básica era uma barreira quase intransponível, pois a própria organização da vida familiar, sob o peso da pobreza extrema, impunha o trabalho infantil como estratégia de sobrevivência. (Fernandes, 2008a, p. 171).

E ainda:

O sistema educacional brasileiro não apenas ignorou a condição do negro; ele serviu para difundir os valores da ‘raça branca’ como ideais de civilização, transformando a escola em um agente de alienação para o jovem negro, que nela não encontrava reflexo de sua história ou de sua dignidade. (Fernandes, 2008b, p. 312).

As obras de Florestan Fernandes, especialmente nos estudos desenvolvidos em parceria com Roger Bastide nas décadas de 1950 e revisitados em seus ensaios posteriores, oferece uma análise profunda sobre as barreiras que impedem a plena integração do negro na sociedade brasileira. Para Fernandes, a questão do negro não é apenas um resquício do passado colonial, mas um problema central da modernidade brasileira, em que a democracia permanece inconclusa enquanto a desigualdade racial persistir. A educação surge, nesse cenário, como o pilar fundamental para a “segunda abolição”, sendo o principal instrumento de ascensão social e de efetivação de uma ordem democrática que ofereça oportunidades iguais a todos os cidadãos.

A base da análise de Fernandes reside na desconstrução do “mito da democracia racial”. Em suas pesquisas realizadas em São Paulo para a UNESCO, o autor demonstra que a transição da escravidão para o trabalho livre não integrou o negro como cidadão pleno. Pelo contrário, a abolição foi um processo conduzido pelas elites, resultando conforme destaca o autor (Fernandes, 1989, p. 8) em uma “abolição feita como uma revolução do branco para o branco”. Ainda, essa exclusão deliberada relegou a população negra a um “bolsão de excluídos — da riqueza, da cultura e do poder”, mantendo-os na base da pirâmide social através de mecanismos de marginalização sistemática.

Quando a população negra foi colocada no “bolsão de excluídos”, ela não perdeu apenas a oportunidade de ter riqueza material. Ela também foi submetida a um regime de “preconceito de marca” que transformou a pobreza em um estigma racial. Isso justificou a manutenção da população negra no “mundo da necessidade”.

A exclusão social no Brasil após a abolição não foi apenas um resquício do passado colonial. Ela foi uma escolha da nova ordem burguesa. Essa ordem ignorou as desigualdades de partida e usou a educação e o mercado de trabalho como filtros de classe e raça. Isso garantia que o poder e a cultura continuassem nas mãos de uma elite que se modernizava às custas da marginalização sistemática da população negra.

No desenvolvimento de seus estudos sociológicos, Fernandes identifica que o preconceito racial opera como uma barreira rígida que bloqueia a mobilidade social. Mesmo quando o negro busca a ascensão através da qualificação, ele enfrenta o que o autor chama de “emparedamento”, um bloqueio hipócrita e dissimulado que anula suas oportunidades. Na esfera educacional, essa discriminação era flagrante; Fernandes relata casos em que a própria instituição escolar reproduzia o estigma, como no exemplo sinalizado por Bastide e Fernandes (1955, p. 138) de professores que dificultavam o acesso ao ensino superior por acreditarem que “negro não precisa ser doutor”. Essa visão limitante reforçava o círculo vicioso da pobreza e da falta de instrução.

Entretanto, para Florestan Fernandes, a educação democrática é o fator decisivo para romper essas amarras. O conceito de educação democrática defendido pelo autor pressupõe que o

Estado deve garantir a todos, independentemente de origem racial ou social, o acesso à totalidade das oportunidades educacionais. Ele via na escola pública o espaço por excelência para a formação do cidadão e para a “auto-emancipação coletiva”. Ao conquistar o acesso à educação, o negro não apenas busca uma melhoria individual de status, mas adquire, conforme o autor (Fernandes, 1989, p. 103) “a possibilidade de acesso a uma forma mais eficiente de conflito aberto e de luta contra uma ordem racial iníqua”.

A luta por instrução foi, conforme destacado por Bastide e Fernandes (1959, p. 282) uma das bandeiras centrais dos movimentos sociais negros, como a Frente Negra Brasileira, que propunha “congregar, educar e orientar” os negros de São Paulo. Para o sociólogo, a educação funciona como um acelerador da transformação social, permitindo que o “talento negro” deixe de ser submetido à “seleção ao acaso” ou às regras de exclusão do mercado. A ascensão social via educação é, portanto, o caminho para que o negro deixe de ser um objeto da história para se tornar um agente político ativo na construção da civilização brasileira.

Um dos pontos mais sensíveis da obra de Fernandes, especialmente em *O Significado do Protesto Negro*, é a transição do negro de “objeto” da história para “sujeito” de sua própria libertação. Florestan analisa como o “ressentimento” provocado pela exclusão deve ser transformado em “consciência de cor” e, posteriormente, em ação política organizada.

A educação democrática atua aqui como o catalisador dessa transformação. Ela fornece as ferramentas intelectuais para que o negro compreenda as raízes de sua opressão e se organize coletivamente. Esse processo de “tomada de consciência” é o que Fernandes chama de desintegração do passado escravocrata na mente do oprimido.

Em *O Significado do Protesto Negro* e *O Negro no Mundo dos Brancos*, Florestan destaca que o protesto não é apenas uma reação ao sofrimento, mas uma afirmação de dignidade e um projeto político de democratização racial. A educação democrática atua aqui como o motor para a “descolonização das mentalidades”, permitindo que o negro rompa com a autoimagem de inferioridade imposta pelo branco.

Diferente de uma visão passiva, Florestan aponta em *O Significado do Protesto Negro* que a resistência é pedagógica. Ao organizar-se, o negro educa a si mesmo e à sociedade. A educação democrática, portanto, aparece como a capacidade de transformar o ressentimento individual em ação coletiva organizada. É neste ponto que a fé e a resistência se encontram: na convicção de que a história pode ser transformada pela ação dos oprimidos.

Em conclusão, o pensamento de Florestan Fernandes estabelece um nexo indissociável entre democracia, igualdade racial e educação. O autor (Fernandes, 1989, p. 42) argumenta que a “democracia só será uma realidade quando houver, de fato, igualdade racial no Brasil”. A oferta de oportunidades educacionais plenas é o único meio de garantir que o negro possa competir em pé de igualdade na sociedade de classes, superando o legado de marginalização. Assim, a educação democrática não é apenas um ideal pedagógico, mas uma exigência política e social *sine qua non* para que o Brasil supere seu passado colonial e se torne uma nação verdadeiramente livre e igualitária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise das obras de Florestan Fernandes e nas discussões apresentadas, as conclusões finais deste estudo apontam para a necessidade premente de reconhecer a educação não apenas como um direito, mas como o motor fundamental para a desarticulação das estruturas escravocratas que ainda persistem no Brasil. A trajetória intelectual do autor revela que a marginalização do negro não é um acidente histórico, mas o resultado de uma transição para a modernidade que preservou privilégios de cor sob o manto de uma igualdade jurídica puramente formal.

Em primeiro lugar, é fundamental reiterar que a ascensão social do negro, para Fernandes, está intrinsecamente ligada ao rompimento do “mito da democracia racial”. Como visto, a ideologia da harmonia serviu, historicamente, para desarmar a resistência e ocultar o fato de que a abolição foi, conforme destaca o autor (Fernandes, 1989, p. 8), uma “revolução do branco para o branco”. A educação democrática surge, portanto, como o instrumento de “tomada de consciência”, permitindo que o negro identifique as barreiras invisíveis da “etiqueta” e do “distanciamento” que visam impedir sua mobilidade na ordem social competitiva.

Ademais, a análise sociológica demonstra que a escola pública deve deixar de ser um “filtro de classe” para se tornar o espaço da “auto-emancipação coletiva”. Para Florestan, o “talento negro” não pode continuar sendo desperdiçado em uma sociedade que se diz meritocrática, mas que nega as condições básicas de competição aos descendentes dos escravizados. Ao garantir que a todos fossem ofertadas todas as oportunidades educacionais, o Estado estaria finalmente cumprindo a promessa de cidadania negada em 1888, transformando o negro de um “empobrecido permanente” em um agente político ativo.

Neste sentido, a educação democrática em Florestan Fernandes oferece as ferramentas necessárias para que a justiça social deixe de ser um conceito abstrato e se torne uma realidade vivida. Fernandes (1993, p. 7) destaca que não haverá democracia plena no Brasil enquanto a educação não enfrentar o legado da sociedade de castas e o racismo estrutural, enquanto o negro for mantido à margem por meio de um sistema de ensino que fecha suas portas para os “estigmatizados pela raça e a etnia”. Sua defesa da educação democrática é, em última análise, uma defesa da própria humanidade e da viabilidade do Brasil como nação soberana.

Portanto, concluímos que a atuação política e intelectual de Fernandes — como patrono da sociologia brasileira e defensor incansável da escola pública — convoca a teologia contemporânea e as diversas esferas do saber a um compromisso inabalável com a causa negra. Compreendemos que a práxis social e teológica deve incorporar os princípios da educação democrática: a defesa do público, a valorização do sujeito oprimido e a busca incessante pela justiça social. O legado de Fernandes nos ensina que o conhecimento deve estar a serviço da libertação, descolonizando mentalidades e rompendo com a visão de mundo que naturaliza a subordinação.

Por fim, torna-se claro que a “segunda abolição” mencionada pelo autor só se concretizará através de uma reforma radical das instituições educacionais. Somente através

dessa “conclamação” — para usar o termo de Fernandes em sua atuação política — seremos capazes de construir uma sociedade onde a cor da pele não determine o valor da vida, nem o alcance das oportunidades de um indivíduo. A educação, como fator de ascensão e dignidade, permanece como o último e mais importante campo de batalha para a efetivação de uma democracia que seja, de fato, para todos os brasileiros.

REFERÊNCIAS

- BASTIDE, Roger; FERNANDES, Florestan. *Branços e negros em São Paulo*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.
- BASTIDE, Roger; FERNANDES, Florestan. *Relações raciais entre negros e brancos em São Paulo*. São Paulo: Editora Anhembi, 1955.
- BRASIL, República Federativa. Ata da 135ª Sessão, em 13 de agosto de 1987. *Diário da Assembleia Nacional Constituinte*. Brasília: DF, a. 1, n. 124, ago. 1987, p. 4349-4436.
- BRASIL, República Federativa. *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. 51 ed. atual. e ampl. SP: Saraiva, 2015.
- FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes*: ensaio de interpretação sociológica (o legado da raça branca). Vol. 1, 5.ª ed., SP: Globo, 2008a.
- FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes*: no limiar de uma nova era. Vol. 2. SP: Globo, 2008b.
- FERNANDES, Florestan. *Educação e sociedade no Brasil*. São Paulo: Dominus, 1966.
- FERNANDES, Florestan. *Florestan Fernandes, 1920 - (memória viva da educação brasileira)*. Brasília: INEP. 1991.
- FERNANDES, Florestan. *LDB: impasses e contradições*. Brasília: Câmara dos Deputados, 1993.
- FERNANDES, Florestan. *O negro no mundo dos brancos*. São Paulo: Global, 2013.
- FERNANDES, Florestan. *O significado do protesto negro*. São Paulo: Cortez, 1989.
- FREYRE, Gilberto. *Casa-Grande & Senzala*: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 48. ed. São Paulo: Global, 2003.
- GELEDÉS. *Censo 2022: taxa de analfabetismo entre pretos e pardos é mais que o dobro da registrada entre brancos*. 2024. Por: Pâmela Dias. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/censo-2022-taxa-de-analfabetismo-entre-pretos-e-pardos-e-mais-que-o-dobro-da-registrada-entre-brancos/>. Acesso em: 29 dez. 2025.
- GROSSELI, Camila. *“Mais Uma Vez Convocados”: a atuação política de Florestan Fernandes no desenvolvimento de uma educação democrática*. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFFS, Chapecó, 2024.
- IPEA. *Retratos - Indicadores Educação*. 2024. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/categorias/276-retratos-indicadores/retratos-indicadores-educacao>. Acesso em: 29 dez. 2025.
- OKUMURA, Julio Hideyshi; NOVAES, Henrique Tahan (Org.) *Florestan Fernandes: Tensões na educação*. Marília: Lutas Anticapital, 2021.