

PERSPECTIVAS HISTÓRICAS: passado, presente e futuro sobre a Lei 10.639/2003

Carlos Eduardo Rodrigues*

José Francisco dos Santos**

RESUMO: Este artigo tem por objetivo discutir a situação dos afro-brasileiros na sociedade atual e os avanços relacionados às políticas de ações afirmativas na área da educação, com destaque para as seguintes leis: a nº 10.639/2003 e a nº 11.645/2008, que instituíram a obrigatoriedade do ensino de História da África e Cultura Afro-brasileira e Indígena. Embora o Brasil tenha a maior população de afro-brasileiros de todas as Américas, as políticas de ações afirmativas voltadas a essa população só obtiveram avanços significativos a partir dos anos 2000, com melhorias expressivas no acesso ao ensino superior e o combate à discriminação e ao racismo. Neste texto, os autores debatem a relação do eurocentrismo mediante o ensino de história.

PALAVRAS-CHAVE: Ações afirmativas; Afro-brasileiros; Eurocentrismo; Racismo.

Historical perspectives: past, present and future on the law 10.639/2003

ABSTRACT: This article aims to discuss the situation of Afro-Brazilians in today's society and the advances related to affirmative action policies in the area of education, with emphasis on the following laws: no. 10,639/2003 and no. 11,645/2008, which established the mandatory teaching of African History and Afro-Brazilian and Indigenous Culture. Although Brazil has the largest population of Afro-Brazilians in the entire Americas, affirmative action policies aimed at this population have only made significant advances since the 2000s, with significant improvements in access to higher education and the fight against discrimination and racism. In this text, the authors discuss the relationship between Eurocentrism through the teaching of history.

KEYWORDS: Affirmative actions; Afro-Brazilian; Eurocentrism; Racism.

Perspectivas históricas: pasado, presente y futuro sobre la ley 10.639/2003

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo discutir la situación de los afrobrasileños en la sociedad actual y los avances relacionados con las políticas de acción afirmativa en el área de la educación, con énfasis en las siguientes leyes: N.º 10.639/2003 y N.º 11.645/2008, que estableció la enseñanza obligatoria de la historia africana y la cultura afrobrasileña e indígena. Aunque Brasil tiene la mayor población de afrobrasileños en toda América, las políticas de acción afirmativa dirigidas a esta población solo han logrado avances significativos desde la década de 2000, con mejoras significativas en el acceso a la educación superior y la lucha contra la discriminación y el racismo. En este texto, los autores discuten la relación entre el eurocentrismo a través de la enseñanza de la historia.

PALABRAS-CLAVE: Acciones afirmativas; Afrobrasileños; Eurocentrismo; Racismo.

*Mestre em História pela Universidade Estadual de Maringá. Atualmente é docente na Secretaria de Educação de São Paulo. Contato: Praça da República, 53, CEP: 01210-010, República São Paulo-SP, Brasil. E-mail:acruzada@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5790-5703>

**Doutor em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Atualmente é professor do programa de pós-graduação de História Social da Universidade Federal do Oeste da Bahia. Contato: Centro das Humanidades, Campus Reitor Edgard Santos. Rua Bertioga, 892, Morada Nobre, CEP: 47810-059, Barreiras-BA, Brasil. E-mail: jose.francisco.puc@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9247-5585>

Nas últimas décadas, o ensino de história sofreu intensas transformações a partir de legislações que acrescentaram novos conteúdos, habilidades e competências aos professores e alunos. Exemplos positivos são as leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, que instituíram a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nas redes pública e privada de todo o país. Fruto de um longo e contínuo processo de lutas sociais de entidades civis, as referidas leis representam a materialização das ações afirmativas em prol da igualdade substantiva que, desde a década de 1960, combatem o racismo presente em nosso cotidiano.

O combate ao racismo é vital para o avanço da sociedade democrática, especialmente em um momento histórico onde são frequentes a negação dos Direitos Humanos e do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), e a defesa de práticas segregacionistas por membros do Governo Federal, setores da mídia tradicional e, principalmente, influenciadores digitais, os quais, a todo o momento, propagam o discurso de ódio. Nesse sentido, tornou-se função da escola combater as práticas nocivas à democracia e, por isso, o educador contemporâneo não pode estar alheio a essas questões.

Se, no passado, a função da escola e dos educadores se limitava a transmitir conteúdos, como se os alunos fossem um quadro branco vazio que precisava ser preenchido, hoje, o ato de educar deve conciliar o saber acadêmico com responsabilidade e adequá-lo à realidade do público, que, cada vez mais, testemunha o desmonte da rede de proteção social. O exercício docente dentro e fora da sala de aula necessita estar alinhado às ações antirracistas, pois debater o racismo não instiga a prática, mas conscientiza a população sobre a necessidade urgente de combatê-lo.

As leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 atenderam às demandas dos movimentos sociais e positivamente proporcionaram avanços no ensino de história, ao estimularem a discussão sobre a situação do negro na sociedade brasileira. Desde então, houve uma corrida na área de educação para atendê-las, a partir da realização de adaptações nos currículos escolares, reformulações de livros didáticos, cursos de requalificação de professores e novas pesquisas acadêmicas.

No horizonte dos avanços proporcionados pelas leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, está a problematização do tema “eurocentrismo e a história da África”, título da primeira parte deste trabalho. Nesse tópico, explicamos a persistência de uma leitura histórica centrada nos valores socioculturais, morais, religiosos e desenvolvimentistas da Europa em nosso sistema educacional. O eurocentrismo atua como uma ideologia dominante e as pessoas cujo

posicionamento é liberal conservador tendem a defendê-lo. Por outro lado, os indivíduos com pensamento progressista buscam problematizá-lo, a fim de que o termo seja um fator de polarização do debate político.

Ao polarizar o debate, o eurocentrismo contribui com a difusão de inúmeros estereótipos que interferem diretamente na formulação das políticas públicas de igualdade racial. Ao ler a história apenas do ponto de vista europeu, o eurocentrismo deixa, em segundo plano, a história dos afro-brasileiros. É em decorrência disso que é importante fazer um resgate histórico sobre os afro-brasileiros, com o objetivo de apresentar ao público as mazelas sofridas pelo negro ao longo dos séculos.

Para isso, reservamos a segunda parte do trabalho, cujo título é “Um breve resgate histórico do povo negro no Brasil”. Nossa intenção é apresentar ao leitor como a segregação racial na Primeira República (1889-1930) é acelerada com a política de imigração europeia, na qual os filhos de imigrantes acabaram ocupando os trabalhos urbanos de melhor rendimento. Não só, mas também explicamos o modo como as políticas eugenistas da Era Vargas (1930-1945) transformaram a segregação racial no Brasil em lei. Debates, ainda, o histórico das lutas sociais dos negros a partir das décadas de 1960 e 1970, quando inúmeras entidades se difundem no país em busca de dignidade e respeito.

Na terceira e última parte do trabalho, intitulada “Racismo, educação e sociedade”, levantamos uma série de questões sobre as políticas de ações afirmativas que se consolidaram a partir de 2000. Resultado das lutas sociais do Movimento Negro, e não da benevolência de um determinado partido em troca de votos com alguns setores liberais conservadores, a instituição das leis nº 10.639/2003, nº 11.645/2008 e nº 12.711/2012, que foi apelidada de “Lei de cota”, proporcionaram novos debates sobre o negro em nossa sociedade.

A materialização das ações afirmativas de combate à discriminação social e de acesso à educação superior gerou desconforto em setores liberais conservadores, demonstrando, assim, que o racismo ainda é um problema que está muito longe de ser banido de nosso país. Nessa perspectiva, este trabalho visa contribuir com a discussão sobre a população negra atual, ao apontar alguns possíveis desafios que estão por vir com a ascensão de um governo liberal conservador à Presidência da República em 2018.

O eurocentrismo e a história da África

A África em sala de aula ainda é um problema para a maioria dos professores. Enquanto educadores, percebemos as dificuldades dos colegas em lidar com temas complexos

que envolvem a dinâmica social africana com poucos subsídios, afinal, muitos profissionais não tiveram, em suas graduações, disciplinas específicas sobre o tema, o qual ainda é muito defasado no universo acadêmico. A maioria dos cursos não tem, em sua grade de matérias obrigatórias, a disciplina “História da África”. Desse modo, o debate sobre a temática é diluído em outras disciplinas de maneira superficial. É perceptível uma resistência de parte da comunidade acadêmica para a efetivação de conteúdos sobre a África e os afro-brasileiros.

Somado a essa deficiência na formação, destacamos outro fator que contribui para o distanciamento entre o universo africano e afro-brasileiro e o ensino de história, que são as imagens e o imaginário estereotipado que foram historicamente construídos sobre o continente africano. Esse imaginário é oriundo de uma formação eurocêntrica e das (des)informações que os meios de comunicações forneceram sobre a África ao longo do tempo. Isso materializou uma imagem de violência, miséria, genocídio, pirataria, corrupção e práticas culturais que são apresentadas enquanto descivilizadas.

Os fatores apresentados refletem diretamente na prática de ensino em sala de aula, já que muitos professores acabam, mesmo sem perceber, reproduzindo essas (des)informações, o que corrobora com um discurso que desconsidera toda a cultura africana. Acreditamos que o eurocentrismo é a chave para entendermos muitos pré-conceitos e preconceitos presentes em nossa sociedade. No entanto, o que é o eurocentrismo? Muryatan Barbosa, em seu trabalho, apresenta a ideia defendida pelo economista egípcio Samir Amin, o qual afirma que se trata de uma:

[...] crença generalizada de que o modelo de desenvolvimento europeu-ocidental seja uma fatalidade (desejável) para todas as sociedades e nações. [...] uma ideologia, cuja genealogia deveria ser buscada no Renascimento, remontando à gênese do capitalismo como sistema mundial, ou, em suas palavras, como modo de produção realmente existente¹.

Ao atuar enquanto uma ideologia dominante, o eurocentrismo está fundamentado na crença de que o modo de vida europeu ocidental é superior. Esse posicionamento se reproduz de maneira consciente ou inconsciente, como uma espécie de estrutura mental que visa classificar o mundo entre os favoráveis e os desfavoráveis ao Ocidente. Além disso, o eurocentrismo se encontra presente nos textos clássicos da filosofia ocidental. O filósofo Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831), em seu livro “Filosofia da História”, por exemplo, acreditava que os africanos não tinham uma história, ao compará-los com os europeus. Nesse contexto, defendia que “a África não é um continente histórico; ela não

demonstra nem mudança nem desenvolvimento’. Os povos negros ‘são incapazes de se desenvolver e de receber uma educação. Eles sempre foram tal como os vemos hoje’²

. A estudiosa Leila Hernandez, em sua obra, expõe outro pensamento defendido por Hegel, o qual alegava que:

O negro representa o homem natural em toda a sua barbárie e violência; para compreendê-lo devemos esquecer todas as representações europeias. Devemos esquecer Deus e a lei moral. Para compreendê-lo exatamente, devemos abstrair de todo respeito a moralidade, de todo o sentimento. Tudo isso está no homem em seu estado bruto, em cujo caráter nada se encontra que pareça humano³.

A defesa do eurocentrismo vem acompanhada do etnocentrismo, que é a tendência de considerar a própria cultura e valores como superiores aos demais. Isso contribui para o fortalecimento da solidariedade social, por propagar, entre os seus pares, um sentido em comum de comunidade e tradição. Entretanto, ao mesmo tempo, contribui para o fortalecimento da exclusão do diferente, visto que o grupo, ao colocar a sua cultura como referência em relação à visão de mundo, nem sempre consegue relativizar o outro⁴.

O eurocentrismo e o etnocentrismo constituem um dos pilares do racismo, que atua constantemente em nossa sociedade e interfere direta e indiretamente nas formulações de políticas públicas para a educação. O racismo propagado no cotidiano se pauta na superioridade da cultura ocidental diante dos povos considerados não-ocidentais, o que colabora para que a história da África e dos afro-brasileiros fiquem como “pano de fundo” no decorrer das aulas de História.

A influência das mídias de comunicação no ensino é constante. Por ser de fácil acesso a alunos e educadores e ter uma linguagem dinâmica e avançada, a mídia representa um poder dentro da sociedade atual, porque é influenciadora das agendas públicas e mediadora das relações entre as classes sociais. Ao entusiasmar as opiniões de inúmeras pessoas sobre temas específicos, atua como um “aparelho ideológico” capaz de organizar interesses de classe em defesa de grupos específicos, uma atitude ocultada em nome da liberdade de expressão, da neutralidade de imprensa ou pelo dever de informar⁵.

Ao participarem do debate público como prestadores de serviço e ao atuarem na construção de um consenso na relação entre Estado e sociedade civil, os agentes de comunicação social propagam mídias que visam defender interesses de classe, os quais se transformam em um pensamento hegemônico imposto à sociedade por intermédio da manipulação ideológica que, em muitos casos, ressuscita as ideias escravistas dos séculos

passados. O racismo, a naturalização das desigualdades sociais e a criminalização da pobreza são fortalecidos pelo pensamento que valoriza os relatos e as situações de exploração e subserviência, ao tratar a história dos povos africanos e afro-brasileiros⁶.

Desse modo, a África é tipicamente caracterizada como terra de pessoas pagãs, incivilizadas, supersticiosas e selvagens. É corriqueiro, no jornalismo, perpetuar imagens negativas dos africanos e de seus descendentes, ao mesmo tempo em que glorificam as intervenções militares do Ocidente na região. A isso, é acrescentada a exaltação da natureza, a fim de provocar o ideário que a África é desprovida de seres humanos. Esses dois pontos, violência e natureza, alimentam o setor publicitário e cinematográfico, o que contribui para a consolidação de duas imagens que dificultam o debate sobre questões importantes e estruturais ligadas à política, à economia e às classes sociais: a África selvagem e o negro violento⁷.

A África selvagem e o negro violento são imagens construídas durante o tráfico e a escravidão nos séculos XV e XVIII. Contudo, são nos séculos XIX e XX que o racismo científico consolida ambas as expressões por intermédio de inúmeras teses provenientes das ciências humanas e biológicas, a partir de autores preocupados em comprovar o estágio “evolutivo” do mundo ocidental. Assim:

Não é incomum encontrarmos nos autores europeus ou norte-americanos desse período [séculos XIX-XX] expressões como “povos sem História”, “povos selvagens” ou “povos infantis”. Subjacente a esses lugares comuns perpassa a habitual oposição entre o “selvagem” e o “colonizador”, entre a “civilização” e a “barbárie”, o continente africano sendo encarado como um “fardo do homem branco”. Para compreendermos as condições que explicam tal tendência, deveremos lembrar que ela encontrou suporte em um discurso elaborado a partir das teorias do “racismo científico”, então amplamente aceitas nos meios acadêmicos⁸.

Nesse sentido, o racismo científico contribui para a perpetuação das visões estereotipadas sobre a África e os africanos. Não é por acaso que, quando perguntamos aos estudantes o que é a África, em sua grande maioria, as respostas estão vinculadas à guerra, à fome e às doenças. Os alunos também identificam o continente como o país da dança, das roupas coloridas e dos animais selvagens. Esses estereótipos presentes entre os alunos do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio (de 11 a 18 anos de idade) é um sinal de alerta para os educadores que, na sala de aula, carregam os deveres moral e ético de combater o racismo e o preconceito, ao ensinarem aos estudantes a riqueza e a diversidade do continente. Somente assim conseguiremos gerar cidadãos éticos e que respeitam a vida na democracia.

O eurocentrismo atua como uma ideologia dominante e representante de um mundo em que as desigualdades sociais são naturalizadas em benefício das classes dominantes. Na perspectiva marxista, a ideologia está ligada à luta de classe, ou seja, a forma como os indivíduos pensam e entendem o mundo permanece inseparável de sua posição social. É a ideologia que define os comportamentos sociais, a estrutura jurídica, o Estado e a organização política. A ideologia da classe dominante se instala com uma obviedade quase sempre inquestionável pelas classes dominadas e a sua supremacia ocorre pela ausência de uma ideologia concorrente.

No período em que a perspectiva histórica marxista estava sendo elaborada por Karl Marx (1818-1883), a sociedade europeia passava por transformações profundas em suas estruturas econômica, social e política. A burguesia havia destronado os reis, substituindo a monarquia absolutista por novos modelos políticos: o republicanismo francês e o parlamentarismo britânico. Nesse contexto de mudanças, existia a necessidade de reorganizar as ideias dominantes essenciais para a construção de um Estado-nação forte.

Para a realização desse projeto, manifestaram-se, em diversos locais da Europa, pensadores dedicados à sua construção. Na França, Augusto Comte (1798-1857) inaugura a Filosofia Positivista, que defendia o uso da razão e da ciência como fontes de soluções para os problemas da sociedade. Maravilhados com as inovações tecnológicas do século XIX, os positivistas defendiam que o progresso técnico-científico e a ação individualista empreendedora seriam um dos pilares do desenvolvimento histórico da chamada “civilização ocidental”.

Esse modo de entender o passado excluía o protagonismo das classes dominadas, ao ignorar as ações imperialistas realizadas pelos europeus na África e na Ásia no século XIX e a colonização das Américas a partir do século XVI. Os historiadores positivistas exaltavam os grandes feitos políticos a partir de uma vasta coleção de heróis nacionais que lutaram para construir a nação. Assim, figuras importantes do processo colonial enfeitavam as galerias de museus e os livros de História. Eram tempos de afirmação do Estado-nação, cujo elemento principal era a consolidação do projeto liberal de sociedade.

Exponentes da colonização da África, como o missionário David Livingstone (1813-1873), o jornalista Henry Morton Stanley (1841-1904), o empresário Cecil John Rhodes (1853-1902) e o rei belga Leopoldo II (1835-1865), foram algumas figuras ilustres que povoavam o imaginário dos europeus, estimulando os seus conterrâneos a investirem as suas vidas em empreendimentos coloniais. É claro que o projeto de história defendida pelos

positivistas excluía aquilo que o historiador britânico Eduard P. Thompson (1924-1993) chamou de “História vista de baixo”. Ao analisar o trabalho do britânico, Jim Sharpe destaca que, a partir da obra de Thompson, a história vista de baixo entrou na linguagem dos historiadores, o que permitiu a ampliação dos limites da disciplina, ao destacar as experiências históricas de homens e mulheres cuja existência não é tacitamente aceita ou mencionada⁹.

A perspectiva de Thompson nos instiga a pensar em novas abordagens históricas que inclua as populações majoritariamente excluídas das grandes narrativas presentes nos livros e, em certa medida, no imaginário da população. A história das culturas afro-brasileira e africana, assim como a problematização desses conceitos, ainda carecem de entendimento por parte da sociedade civil, embora tenhamos avançado na última década. Conceitos são categorias políticas elaboradas ao longo do tempo por sujeitos e por movimentos sociais. Em decorrência disso, é essencial que o historiador sempre os revise e os problematize, para que não “caia” no senso comum ou em uma banalização rasteira.

Nesse sentido, é função do historiador chamar a atenção da sociedade para a importância de se refletir a história dos conceitos vinculados à cultura negra, aos afro-brasileiros e às identidades negras. Afirmar a existência de uma cultura negra e africana é navegar na contramão do imaginário que supervaloriza a “cultura ocidental” e, por isso, é essencial realizar um resgate histórico da identidade do povo negro brasileiro.

Um breve resgate histórico do povo negro no Brasil

Para compreender as condições da população negra brasileira nos dias atuais e a sua relação com a política, é necessário realizar um resgate histórico que evidencie as inúmeras lutas sociais dessa população, as quais remontam ao período da escravidão. Por ser o último país do Ocidente a aboli-la, apenas em 1888, a história da nação brasileira é caracterizada por diversos confrontos entre o senhor e o escravizado. Não é por acaso que as nossas instituições políticas foram fundamentadas para manter essa forma de exploração do trabalho. Isso é o que aponta o pesquisador Jessé Souza:

No Brasil, desde o ano zero, a instituição que englobava todas as outras era a escravidão, que não existia em Portugal, a não ser de modo muito tópico e passageiro. Nossa forma de família, de economia, de política e de justiça foi toda baseada na escravidão. Mas nossa autointerpretação dominante nos vê como continuidade perfeita de uma sociedade que jamais conheceu a escravidão a não ser e modo muito datado e localizado¹⁰.

Os primeiros navios negreiros aportaram em meados do século XVI, com o objetivo de abastecer os engenhos de cana-de-açúcar nordestinos. Entretanto, embora os meios de exploração fossem eficazes, as formas de resistência se multiplicaram. Entre fugas, motins esporádicos e outras maneiras de lutas individualizadas e/ou coletivas, os escravizados elaboraram mecanismos de resistência às situações que lhe foram impostas. Aproveitando os pequenos espaços de negociação arquitetados pouco a pouco na relação com seus senhores, somadas as estratégias de enfrentamento e fidelidade, os escravizados buscavam meios de conseguir melhores condições de vida e, se possível, a liberdade. Cartas de alforria, irmandades negras e quilombos foram alguns mecanismos de resistência à escravização utilizados pelos afro-brasileiros em mais de 300 anos de sociedade escravista portuguesa na América.

Com a abolição da escravidão em 1888 e o início do Brasil Republicano em 1889, os afro-brasileiros passaram a competir em pé de desigualdade com os imigrantes europeus que chegavam ao Brasil. No contexto de transformação do trabalho provocado pelo fim da legalização do trabalho escravo pelo qual passavam as primeiras décadas do Brasil República, os afro-brasileiros perderam postos de trabalhos em diversas áreas nas ocupações urbanas. É o que demonstra os dados coletados por Florestan Fernandes:

Em 1893, por exemplo, os imigrantes ocupavam 79% das atividades manufatureira; com 85,5% do pessoal ocupando nas atividades artesanais; 81% do pessoal ocupado nas atividades comerciais. Sua participação nos estratos mais altos da estrutura ocupacional ainda era pequena (pois só 31% dos proprietários e 19,4% dos *capitalistas* eram estrangeiros). Contudo, achavam-se incluídos nessa esfera, ao contrário do que sucedia com o negro e o mulato. Mesmo na área de serviço menos compensadores, eles compareciam com cotas altas (eram estrangeiros 58,3% do pessoal ocupando nos serviços domésticos; e 23% do pessoal ocupado nos serviços agrícolas). Em conjunto, 71,2% do pessoal absorvido na estrutura ocupacional da cidade eram estrangeiros¹¹.

No século XX, a situação dos afro-brasileiros pouco mudaria. Inspirados no paradigma do “branqueamento racial” defendido por médicos, sanitaristas e juristas que tiveram contato com as ideias de Francis Galton (1822-1911), um dos fundadores da ciência eugenia, que pesquisava a evolução da humanidade em seus aspectos físicos (cor da pele e dos olhos, por exemplo) e não físicos (como a inteligência), e do médico psiquiatra fundador da teoria do “homem delinquente”, Cesare Lombroso (1835-1909), que afirmava ser possível reconhecer um delinquente por meio de suas características físicas, morais e comportamentais, os legisladores brasileiros que formularam a Constituição de 1934 durante o governo de Getúlio

Vargas (1884-1952) fizeram da eugenia uma parte da educação nacional, com a instituição do Artigo 138, que dizia:

Art 138 - Incumbe à União, aos Estados e aos Municípios, nos termos das leis respectivas:

[...]

b) estimular a educação eugênica;

[...]

f) adotar medidas legislativas e administrativas tendentes a restringir a moralidade e a morbidade infantis; e de higiene social, que impeçam a propagação das doenças transmissíveis;

g) cuidar da higiene mental e incentivar a luta contra os venenos sociais¹².

A Constituição de 1934 surgiu como resposta à Revolução Constitucionalista de 1932, ao justificar as ações que centralizavam o poder na figura de Vargas em um modelo que aparentava uma aproximação aos sistemas fascistas europeus. Isso fez com que a lei fosse percebida como um instrumento de dominação de classe. Nesse contexto, os legisladores se apoiaram em artigos e em pesquisas acadêmicas publicados nos Anais do 1º Congresso Brasileiro de Eugenia, que aconteceu em 1929, no Boletim de Eugenia de 1929/1933 e nos Anais da Assembleia Nacional Constituinte de 1933/1934, para que houvesse a comprovação da necessidade do Artigo 138 para a “evolução” do Brasil como nação de primeira linha.

A eugenia como política pública consolidada na Constituição de 1934 tinha como expoente Renato Ferraz Kehl (1989-1974), que, um ano depois, escreveu o livro “Lições de eugenia”, inspirado nas publicações da Sociedade Alemã de Higiene Racial de 1931. Na obra, Kehl atenta para o fato de que a educação deveria promover a consciência sanitária e eugênica como forma de regenerar o presente e o futuro da nação. O ensino das massas controlado pelo Estado seria a chave para evitar a má-formação e a ignorância por meio de orientações sexuais e sanitárias, a partir da conscientização das pessoas sobre os problemas comportamentais, morais e físicos dos jovens e adultos ocasionados pela “mistura racial”¹³.

O ideal de educação defendido por lei valorizava a chamada “eugenia positiva” em oposição à “eugenia negativa”. A eugenia positiva:

[...] tinha como objetivos centrais propiciar a seleção eugênica na orientação aos casamentos e estimular a procriação dos casais considerados eugenicamente aptos para tal. A seleção matrimonial destinar-se-ia à seleção de boas linhagens hereditárias a fim de, preferencialmente, alcançar o 'tipo eugênico', tido como uma “*synthese* feliz de qualidades superiores de temperamento e de inteligência”¹⁴.

Por outro lado:

A eugenia negativa visava o segundo aspecto do ideal eugênico, ou seja, diminuir o número dos seres não-eugênicos ou disgênicos e incluía basicamente a limitação ao casamento e procriação daqueles assim considerados. Propunha-se maior controle governamental sobre os casamentos e sobre a reprodução, através da exigência de exames pré-nupciais e de estudos genéticos, sendo a procriação desaconselhada, por exemplo, em caso de avançada idade materna ou de consangüinidade do casal¹⁵.

Assim que a eugenia positiva se tornou parte da política educacional, o governo varguista elaborou uma série de ações para estimulá-la. Em contrapartida, ampliava o caráter punitivo para os indivíduos portadores da “eugenia negativa”, que era tida como um mal hereditário perigoso para o desenvolvimento da nação. É claro que o biotipo dos portadores da eugenia negativa se aproximava muito daquilo que Lombroso chamou de “homem delinquente” e das características que retoma as imagens e o imaginário do negro violento proveniente do tráfico negreiro e da escravidão ocorrida nos séculos XV e XVIII. Não só, mas também rememorava o racismo científico do século XIX, tão latente em uma sociedade que, há 50 anos, era escravocrata.

Os resultados da política eugenista atingiram diretamente o cotidiano nacional e os reflexos foram visíveis no mercado de trabalho já na primeira década após a ocorrência da Segunda Guerra Mundial (1939-1945). A população negra passou por um processo de proletarização e foi absorvida pela dinâmica do trabalho livre assalariado nas áreas urbanas. Com a aceleração da economia nos anos posteriores à Segunda Guerra Mundial, as ocupações menos valorizadas e com menor rendimento foram ocupadas pelos negros e negras, assim como demonstra um levantamento feito em 1951:

[...] no artesanato, 29,39%; nos serviços domésticos, 21,76%; no funcionalismo público, 9,18%; na indústria (como operários qualificados ou semiquilificados), 8,13%; nos serviços de escritório, 7,08%; no comércio (como balconistas, praticistas etc.), 4,46%; em serviços oscilantes ou ocasionais, 3,93%; em atividades de horticultura e jardinagem, 2,33%; em outras ocupações, 14,69%¹⁶.

Embora seja tímido o ingresso dos negros no trabalho livre assalariado urbano, é significativo observar que esse fato está ligado à estabilização do fluxo migratório e à concentração dos imigrantes nas atividades urbanas de maior rendimento. Os dados de 1893 e 1951 nos auxiliam na compreensão desse processo. Com o fim da escravidão, os negros foram marginalizados e os serviços foram atribuídos aos imigrantes europeus, assim como expõem os dados de 1893. Mais de meio século depois, os dados de 1951 apresentam uma nova inclusão dos afro-brasileiros nos serviços urbanos, mas em atividades que não eram ocupadas

por imigrantes e de menor rendimento, o que, na prática, perpetua a segregação social entre os afro-brasileiros e os descendentes de imigrantes europeus.

Os dados evidenciam as desigualdades relacionadas ao acesso ao mundo do trabalho, o que, particularmente, é a expressão máxima do nosso mito de origem: a “democracia racial”. Esse mito tem, como ideia-chave, a suposta harmonia entre as tradições culturais e étnicas africanas, europeias e indígenas, que se misturaram para compor o nosso Brasil “pacífico”. Intelectuais de várias origens étnicas justificavam essa harmonia a partir da exaltação das singularidades de um país mestiço, pois a política de “branqueamento racial”, pautada na eugenia positiva, procurava estimular, entre as camadas populares, o casamento inter-racial, acreditando que as virtudes morais, religiosas e genéticas do branco se sobressaíssem as dos negros. Assim, era assegurado, no futuro, uma população de aparência plenamente europeia¹⁷.

Esse mito começou a ser construído por volta dos anos de 1920 e ganhou força nas décadas de 1930 e 1940, quando a ideia de mestiçagem e “democracia racial” se mesclaram às ideias de construção de identidade nacional. O mito se expandiu e, na década de 1950, momento em que o mundo estava assombrado pela solução final dos nazistas aos judeus, via o Brasil por intermédio das lentes desfocadas da “democracia racial”, pois o comparava aos países onde a segregação racial esteve materializada em leis, como a África do Sul e os Estados Unidos.

Em meio à onda nacionalista da Era Vargas, a miscigenação se transformou em algo positivo, especialmente com a publicação, em 1933, do livro “Casa-grande e senzala”, de Gilberto Freyre. Os novos paradigmas introduzidos por Freyre levaram aos pesquisadores a avaliarem o fenômeno da miscigenação sobre a ética cultural a partir da supervalorização das três tradições culturais e das suas contribuições para a formação do Brasil. Assim, indígenas e negros escravizados nos períodos colonial e imperial foram vistos como portadores de sentimentos, costumes e religiões que integram a cultura nacional, e não apenas como força de trabalho para a produção de cana-de-açúcar e café¹⁸.

Freyre e a sua interpretação da cultura brasileira descrevem uma sociedade na qual o patriarcalismo familiar se apresenta de forma pura e, na ponta da hierarquia social, está o patriarca, cujos filhos ilegítimos oriundos de abusos do colonizador (europeu) sobre os colonizados (índios e africanos) são agregados à família nuclear, ignorando o fato de que esses indivíduos foram gerados pela dominação e subordinação via abuso sexual, que era tão frequente no cotidiano do Brasil Colonial e Imperial. O método intuitivo e até mesmo ensaísta presente na escrita de Freyre induziu a realização de interpretações equivocadas sobre a

relação entre colonizador e colonizado. Dentre elas, está a inexistência de atitudes segregacionistas em nossa sociedade, falácia propagada pelo mito da “democracia racial”.

Embora controverso, o otimismo da “democracia racial” vendeu especialmente em um mundo pós-holocausto. A ausência de leis segregacionistas, a exemplo das Leis de Jim Crow, nos Estados Unidos, que vigoraram entre 1876 e 1965, ou o Apartheid, na África do Sul, em 1948 e 1994, fez com que a Unesco, instituição internacional criada após o holocausto, elaborasse um programa para o estudo do Brasil, por considerá-lo fora das tensões étnico-raciais. Contudo, a pesquisa provocou um “choque de realidade”, ao demonstrar a existência de um racismo estruturado na naturalização das desigualdades, a qual é sustentada pela tradição. Em outras palavras, o racismo brasileiro não é chancelado pelo Estado, mais pelo costume. Fomos educados em casa, na rua, no trabalho e na escola que o preconceituoso é o outro.

Um reflexo dessa educação é percebido na fala do atual vice-presidente da república, o general Hamilton Mourão. Em entrevista à rádio Jovem Pan em 10 de setembro de 2018, ao ser questionado sobre os índices de homicídios entre negros e pobres, o general respondeu:

Não vejo preconceito no Brasil, sinceramente. Pertenci durante 50 anos a uma instituição na qual isso não existe. Durante a 2ª Guerra Mundial nós éramos a única divisão multiétnica. Os americanos tinham uma divisão só de negros, o que era um problema. Os ingleses tinham tropas de indianos. Você coloca muito bem que dos nossos mais de 60 mil homicídios 90% são homens que morrem e uma grande parte deles são uma população mais morena. Isso porque estão centrados nas comunidades mais carentes. Se não entrarmos nessas comunidades e dermos saúde, instrução, continuaremos eternamente nesse problema, disse¹⁹.

A resposta do general expõe a explicação comum sobre o preconceito no Brasil de que o problema está na pobreza, e não no racismo, o que reforça a tese da “democracia racial”. Todavia, a relação entre ambos é evidenciada ao longo da história, assim como demonstra os dados de 1893 e 1951, que confirmam o impacto dos imigrantes europeus no trabalho urbano.

Uma matéria do portal G1 Economia publicada em 13 de maio de 2018, quando foram completados 130 anos da Lei Áurea, contradiz a fala do vice-presidente. Com o título “Negros ganham R\$ 1,2 mil a menos que brancos em média no Brasil; trabalhadores relatam dificuldades e ‘racismo velado’”, o artigo de Clara Velasco evidencia que o salário médio daqueles que se consideram brancos é de R\$ 2.700, enquanto dos que se consideram negros/pardos é de R\$ 1.500. Não só, mas assevera que:

Além da diferença média no salário, há mais trabalhadores negros sem carteira assinada que brancos — 21,8% e 14,7%, respectivamente. A desocupação

desagregada por cor de pele também mostra que a taxa das pessoas que se declaram brancas (9,5%) é bem mais baixa que a das que se declaram pretas (14,5%) e pardas (13,6%)²⁰.

Essas diferenciações entre a população negra e a população branca atestam que o racismo é um fator potencializador da desigualdade social, ao atuar como condicionante para o acesso a bens de consumo e cidadania. Segundo o relatório intitulado “Desenvolvimento humano para além das médias”, divulgado em 2017 pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), no ano 2000, o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) da população negra era de 0,530, enquanto o da população branca era de 0,675. Em 2010, o IDHM da população negra era de 0,679, enquanto o da população branca era de 0,777. Em 10 anos, a diferença do IDHM entre o negro e o branco diminuiu 0,047 pontos: de 0,145 pontos em 2000 para 0,098 pontos em 2010²¹.

Embora as diferenças entre negros e brancos no IDHM tenha reduzido, talvez, pelo acesso à educação superior promovida pelas ações afirmativas, quando observamos os dados sobre a renda, divulgados pelo mesmo relatório, o distanciamento entre o negro e o branco continua. Em 2000, a renda da população negra era de R\$ 327,30, enquanto a da população branca era de R\$ 806,36. Em 2010, a renda da população negra passou a ser de R\$ 508,90, enquanto a da população branca de passou a ser R\$ 1.097,00. Em 10 anos, a diferença de renda entre negro e branco aumentou R\$ 108,95: de R\$ 479,06 em 2000 para R\$ 588,01 em 2010²².

Os dados apresentados pelo PNUD contribuem para o combate à narrativa histórica que minimiza os impactos do racismo nas estratificações racial e de classe. Essa narrativa se esforça para incorporar, em nossa formação individual, a falsa noção de que o racista é o outro, o que nos leva, mesmo que inconscientemente, a evitar o debate sobre a questão racial. Falar sobre o racismo não torna as pessoas racistas: não falar que é o problema. Nesse sentido, ações que conscientizem a sociedade civil sobre as práticas racistas são importantes e, para isso, precisamos de uma educação que cultue os valores republicanos de liberdade, igualdade e fraternidade.

Racismo, educação e sociedade

Promover uma educação com valores republicanos está entre os inúmeros desafios da escola do século XXI. Edificar um ambiente tolerante e de respeito ao diferente é essencial para o desenvolvimento de uma sociedade mais plural e menos desigual. Por isso, devemos

pensar na escola como uma instituição pública cuja função social é a formação de cidadãos críticos, responsáveis e autônomos, capazes de atuar em defesa de uma sociedade democrática.

As tendências educacionais do novo milênio apontam para uma sociedade multicultural, o que impõe aos gestores educacionais o desafio de criar uma educação diversificada e que forneça ferramentas aos alunos, a fim de que eles convivam com a diferença. Entretanto, o que testemunhamos hoje é a manutenção das estratificações racial e de classe manifestadas nos livros, na estrutura educacional, na linguagem utilizada em sala, na relação entre professor e aluno, e na convivência dentro ambiente escolar.

Essas estratificações racial e de classe são estimuladas pelas mídias digitais que se expandiram na última década. O acesso à Internet levou milhões de pessoas à informação e ao entretenimento, mas também provocou um rasgo entre o ensino tradicionalmente empregado pelos professores e aquele consumido via *web*. Esse fato provoca, na escola e nos educadores, o desafio de lidar com a velocidade das notícias que, constantemente, bombardeiam a todos. Filtrar, checar a veracidade, questionar e elaborar conhecimentos sobre o que consumimos dia a dia pelas mídias digitais se tornou essencial para a boa prática docente.

Se, em décadas anteriores, argumentos de autoridade do tipo “essa pesquisa foi levantada por uma instituição científica de respeito” eram o suficiente para validar uma tese, hoje, a opinião ganha mais notoriedade. É cada vez mais frequente o embate entre o conhecimento oferecido pelo professor e aquele que o aluno ouviu, viu e leu na Internet. Embora exista uma confusão evidente entre opinião e argumento, o primeiro tende a prevalecer, seja pela polêmica e pelo impacto, seja pelo apelo emocional e moral.

Esse fator impõe aos professores novas questões que envolvem a manipulação de fatos e dados em defesa de uma visão de mundo. Os embates entre o que se aprende na *web* e o ensino acadêmico proporcionado pela escola estão no centro do debate histórico contemporâneo. Multiplicam-se as releituras e as simplificações de questões complexas que buscam se firmar como verdade por meio de opiniões e da negação dos argumentos academicamente reconhecidos. Em alguns casos, o professor é acusado e é ideologicamente comprometido a alguma corrente política.

Nesse aspecto, chamamos a atenção para as inúmeras ações que visam discutir a história do negro no Brasil sob uma ótica liberal conservadora. Dentre elas, está um curso online intitulado “O Brasil é um país racista?”, de autoria do professor Paulo Cruz, colunista do jornal Gazeta do Povo do Paraná. O curso é divulgado via *Facebook* e, de acordo com a

página, “busca redirecionar a discussão no Brasil através de uma visão mais história e menos ideológica”²³.

Dentre os artigos publicados por Cruz no jornal do Paraná, está o chamado “Estupidez estrutural: as falácias sobre o racismo no Brasil”. Nele, o autor sustenta que o problema não está no racismo, e sim na desigualdade social, uma visão semelhante à do atual vice-presidente. Segundo Paulo Cruz:

Negar que haja uma convivência relativamente harmoniosa entre negros e brancos no Brasil – considerando os mais de 46,7% de mestiços (IBGE, 2017) –, por conta dos índices de violência nas periferias ou por termos menos negros ocupando “posições de poder”, é cometer aquilo que Thomas Sowell chama, em seu *Os intelectuais e a sociedade* (É Realizações), de “realidade paralela na mídia e no mundo acadêmico”²⁴.

O autor também procura tecer críticas a Florestan Fernandes e Roger Bastide, ao afirmar que ambos:

[...] carregam de sentimentalismo tóxico (a expressão é de Theodore Dalrymple) suas teses de engenharia social, tentando mascarar a realidade para alcançarem seus objetivos acadêmicos e sucesso em suas carreiras – pois, ao fim e ao cabo, parece que só isso importa: a tal representatividade²⁵.

Ataques a intelectuais estão cada vez mais frequentes e seletivos, pois são dirigidos a pensadores conceituados que produzem ciências que desconstruem o mito da democracia racial. Ao que tudo indica, a visão histórica liberal conservadora procura minimizar os impactos das lutas sociais na construção de direitos civis. Iniciativas, como que as ocorreram nas décadas de 1960 e 1970, que foram motivadas pela descolonização da África e pelo Movimento dos Direitos Civis nos Estados Unidos, este último, pioneiro na cobrança pelo fim da segregação e da discriminação racial institucionalizada pelas Leis Jim Crow, são apontados como “políticas de esquerda”.

Todavia, ao analisarmos a história da segunda metade século XX, observamos uma influência positiva dos movimentos sociais em relação à situação da população negra. As vitórias do Movimento dos Direitos Civis estadunidenses inspiraram ações no Brasil a partir de uma série de ações afirmativas cuja elaboração está fundamentada em dois conceitos-chave: a igualdade substantiva e a igualdade universal formal.

Em termos normativos, a ação afirmativa se refere ao conceito de igualdade substantiva, segundo o qual a finalidade de qualquer sistema político-legal é promover a igualdade entre os seus membros, e não somente submetê-los a critérios

universais de igualdade formal. A igualdade universal formal é um meio (entre outros) para alcançar a igualdade substantiva²⁶.

As igualdades substantiva e universal formal atuam como estímulo para que o setor público e privado desenvolvam ações direcionadas às minorias sociais, o que inclui os indivíduos que estão em situação de desvantagem social, como os índios, os negros, as mulheres e a população de baixa renda. O objetivo das ações é diminuir as barreiras sociais invisíveis que impedem as minorias de acessar os direitos essenciais mesmo quando não há alguma lei que os mantêm em situação de subalternidade.

Além disso, ambas as igualdades procuram expandir a diversidade e a representatividade das minorias na política, de modo a atuar diretamente na elaboração de leis que materializem os avanços sociais conquistados pela coletividade ao longo dos anos. Foi com base nos princípios das igualdades substantiva e universal formal que os afro-brasileiros iniciaram a sua própria luta por igualdade e respeito, com a fundação de entidades para defendê-los.

Na década de 1970, surgiram as primeiras entidades em várias regiões brasileiras. Em 1971, o Grupo Palmares em Porto Alegre (RS); em 1972, o Centro de Cultura e Arte Negra (CECAN) em São Paulo (SP); em 1974, a Sociedade de Intercâmbio Brasil-África no Rio de Janeiro (RJ); em 1975, o bloco afro Ilê Ayê em Salvador (BA), dentre outros espalhados pelo país. Todavia, as ações desses grupos eram limitadas pelos Atos Institucionais do governo civil-militar de 1964 a 1986. Talvez, por isso, os avanços em termos legislativos só ocorreram com a redemocratização, em 1988.

As ações iniciadas nas décadas de 1970 contribuíram para a formação de uma geração de afro-brasileiros engajados na luta por igualdade e respeito. Essa geração entrou na política na década de 1990 e colocou, no debate público, a questão do reconhecimento e da penalização dos crimes raciais por meio de ações de combate à discriminação. Em 1995, a primeira Marcha Zumbi contra o Racismo, pela Cidadania e pela Vida reuniu cerca de 30 mil pessoas para denunciar a falta de políticas públicas para a população negra. Na ocasião, o presidente da república pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), Fernando Henrique Cardoso (presidente de 1995 a 2002), recebeu um manifesto que abordava as cotas sociais e o ensino de História da África e da cultura negra.

Nos anos 2000, o governo federal passou a investir em projetos de caráter afirmativo. Dentre os tímidos resultados, está o Programa de Ação Afirmativa do Instituto Rio Branco, lançado pelo Itamaraty em 2002, cujo objetivo era conceder aos afro-brasileiros bolsas para os

cursos preparatórios de ingresso ao instituto. Em 2001, as universidades estaduais do Rio de Janeiro, incluindo a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), elaboraram programas de cotas sociais para afro-brasileiros em seus processos seletivos, recolocando a questão das cotas no debate público.

Em 2003, o problema voltado ao racismo ganha novas proporções com a aprovação da Lei nº 10.639/2003 pelo presidente eleito pelo Partido dos Trabalhadores (PT), Luiz Inácio Lula da Silva (presidente de 2003 a 2010). A lei alterou a Lei nº 9.394/1996, também conhecida como LDB, que estabelecia as diretrizes e as bases da educação nacional, a fim de incluir, no currículo oficial das redes de ensino, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Cinco anos depois, a LDB recebeu uma nova atualização, mediante a Lei nº 11.645/2008, que inclui a temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

A aprovação das legislações que alteraram as bases educacionais em defesa de um ensino mais plural ocasionou incômodo nos setores conservadores da sociedade, que dificultam os avanços educacionais e sociais que as legislações possibilitam. Eles argumentam que as leis são imposições do Estado sobre a liberdade de cátedra do professor. Não só, mas que elas atuam como mecanismo de cisão do tecido social, ao estimularem a diferença entre brancos e negros. Isso permite o depreendimento de que o Brasil vivia uma “democracia racial” antes do debate sobre o racismo provocado pelas leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008.

Os debates acirraram ainda mais quando a sucessora de Lula, a presidenta Dilma Vana Rousseff (de 2011 a 2016), elegida pelo PT, sancionou a Lei nº 12.711/2012, que, em seu Art. 1º, instituiu que, no mínimo, 50% das vagas em instituições federais de educação superior deveriam ser destinadas para aqueles que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas. Essa lei foi apelidada pela mídia de “Lei de cotas” e passou a regulamentar o sistema de cota nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.

A reorganização educacional provocada pelos governos do PT atingiu direta ou indiretamente os pilares eurocêntricos que pautam os bancos escolares, a comunidade acadêmica, os meios de comunicação e os formadores de opinião. Combater essa visão eurocêntrica da sociedade foi fundamental para as ações pedagógicas, assim como aponta o pesquisador Kabengele Munanga em uma entrevista concedida ao Instituto Humanitas, publicada em 5 de janeiro de 2018.

Quando a gente percorre a historiografia brasileira antes da Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da história e das culturas africanas e do Negro brasileiro, percebe-se que não se ensinava na escola brasileira a História da África antiga e ainda menos da África Pós-Independência. Na mesma historiografia a história do

Negro no Brasil se limitava ao tráfico, à escravidão e à abolição. O que vinha antes do tráfico era desconhecido e o que vinha depois da abolição também era desconhecido²⁷.

Se quase 45% da população se autoproclama negra, aqueles que têm acesso à escola assistem à negação de sua história e cultura, seja por preconceito, seja por desconhecimento por parte dos educadores. Embora, na última década, testemunhássemos uma explosão de conteúdos sobre a África e os afro-brasileiros, ainda persiste, no imaginário da população, uma matriz eurocêntrica que prevalece sobre a ótica multicultural. Portanto, enfrentar o racismo oculto com temáticas educacionais que combatam o racismo e a discriminação étnico-racial, religiosa e cultural permite avançarmos como nação, assegurando aos afro-brasileiros o acesso a bens públicos, como educação, saúde, emprego, direito social e reconhecimento cultural.

Os avanços sociais relacionados ao combate à discriminação progrediram muito desde a Constituição Cidadã de 1988, com destaque para a o Artigo 20 da Lei nº 7.716/1989, que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Entretanto, aparentemente, a referida lei é relativizada na prática, já que declarações racistas são proferidas diariamente e até figuras importantes parecem não se incomodar. Em uma palestra realizada no Clube Hebraica de São Paulo em abril 2017, o recém-eleito à presidente da república pelo Partido Social Liberal (PSL), Jair Messias Bolsonaro, disse: “eu fui num quilombo em Eldorado Paulista. Olha, o afrodescendente mais leve lá pesava sete arrobas. Não fazem nada! Eu acho que nem para procriador ele serve mais. Mais de R\$ 1 bilhão por ano é gasto com eles”²⁸.

Em fevereiro de 2017, na Paraíba, o presidente da república foi mais direto sobre as minorias sociais no Brasil, ao asseverar o seguinte: “Deus acima de tudo. Não tem essa historinha de Estado laico não. O Estado é cristão e a minoria que for contra, que se mude. As minorias têm que se curvar para as maiorias”²⁹. As frases pronunciadas pelo candidato que venceu as eleições presidenciais em 2018 ascendem como uma espécie de alerta para as minorias sociais. Ao que tudo indica, as ações afirmativas serão duramente castigadas, o que obrigará os movimentos sociais a se reinventarem, para que possam enfrentar os desafios que estão por vir. Essa visão é uma compartilhada por Kabengele Munanga, que, em uma entrevista concedida ao Instituto Humanitas Unisinos, defende que:

A atual conjuntura cria novos desafios não apenas para negros, mas para todos os brasileiros e todas as brasileiras independentemente da cor da pele. É claro que numa situação de retrocessos e das perdas das conquistas de anos de lutas sociais, os mais fragilizados são os que perdem muito. Os negros são os mais fragilizados

porque não têm empresários corruptores, nem políticos que dirigem os grandes partidos envolvidos no esquema do Mensalão e da Lava Jato. Nem sequer têm acesso aos corredores políticos e empresariais onde acontecem essas sujeiras³⁰.

Kabengele Munanga destaca que todos os brasileiros perderão com o possível retrocesso dos direitos sociais, mas os marginalizados de origem afro-brasileira têm muito mais a perder. Acreditar que as políticas de ações afirmativas são privilégios concedidos por partidos de esquerda em troca de votos é obscurecer o debate central do problema social brasileiro, que é a desigualdade social, a qual atinge fortemente as periferias onde vive boa parte da população negra.

Considerações finais

Ao longo deste trabalho, buscamos problematizar a situação da população negra em nossa sociedade e, para isso, organizamos o texto em três partes. Na primeira, abordamos o poder do eurocentrismo em nossa formação histórica, que, desde a Hegel, no século XVIII, é o responsável por uma concepção de mundo que exclui o diferente. As imagens e o imaginário produzidos pela visão eurocêntrica da história inundaram nossos livros didáticos e meios de comunicação. Não só, mas contribuíram para a consolidação das estratificações racial e de classe.

A leitura eurocêntrica do mundo atua de forma direta ou indireta na formatação de políticas públicas. Isso faz com que acreditemos que as estratificações racial e de classe são naturais. Para combater essa naturalização, é essencial realizarmos um resgate histórico da população negra brasileira, principalmente a partir da Primeira República, quando a entrada de imigrantes europeus substituiu a mão de obra negra nos trabalhos urbanos de melhor rendimento e no momento em que Vargas instituiu a eugenia como política de Estado. Esses dois fatores são essenciais para compreendermos as atuais estratificações racial e de classe, pois não constituem algo natural, mas uma construção histórica. Se, hoje, ainda há racismos difundidos no meio social, é porque ainda há muito a ser feito.

Na terceira e última parte, ressaltamos a importância das políticas de ações afirmativas e explicamos as leis nº 10.639/2003, nº 11.645/2008 e nº 12.711/2012, aprovadas por governos considerados de esquerda. Essas leis exaltaram o tom dos setores liberais conservadores que subiram ao poder nas eleições de 2018. Neste momento, é importante refletirmos sobre as frases racistas proferidas por autoridades e como elas estimulam a violência contra o outro. Outro aspecto essencial a ser debatido é a atuação dos cursos de

ideologia liberal conservadora, que competem diretamente com o ensino tradicional aplicado na escola, ao construírem uma narrativa que defende a “democracia racial” e, conseqüentemente, a manutenção das estratificações racial e de classe.

Se a visão eurocêntrica da história é o pilar ideológico da classe dominante, que acredita em uma democracia onde as minorias têm que se curvar as majorias, em qual democracia viverá as futuras gerações? Ignorar o racismo institucionalizado pelos costumes, edificado pela escravidão, ratificado pelos eugenistas e que nos leva a naturalizar a subserviência dos afro-brasileiros, permite afirmar que o Brasil é um país para todos?

Essas questões foram alavancadas indiretamente ao longo do texto e tentamos respondê-las na medida do possível. Evidentemente, o debate não se esgota aqui, uma vez que as desigualdades sociais presentes em nossa sociedade nos obrigam a lutar por dignidade e respeito diariamente.

Notas

¹ BARBOSA, Muryatan Santana. Eurocentrismo, História e História da África. *Sankofa*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 46-62, 2008. p. 47.

² FAGE, John Donnelly. A evolução da historiografia da África. In: KI-ZERBO, Joseph. *História geral da África I. Metodologia e pré-história da África*. Brasília: UNESCO, 2010. p. 1-22. p. 8.

³ HERNANDEZ, Leila Leite. *A África na sala de aula: visita à história contemporânea*. São Paulo: Selo Negro, 2008. p. 21.

⁴ KOTTAK, Conrad Phillip. *Um espelho para a humanidade: uma introdução à antropologia cultural*. Porto Alegre: AMGH, 2013.

⁵ FONSECA, Francisco. Mídia, poder e democracia: teoria e práxis dos meios de comunicação. *Revista Brasileira de Ciência Política*, n. 6, p. 41-69, 2011.

⁶ SANTOS, José Francisco dos. Relações Brasil e África para além da escravidão: ensino da história afrobrasileira e africana numa perspectiva contra-hegemônica. In: LAIA, Maria Aparecida; PALEROSI, Diná Maria; SILVEIRA, (org.). *Construindo a igualdade racial II*. Prêmio de artigos científicos. São Paulo: Prefeitura de São Paulo, 2012.

⁷ BOND, Patrick. *A pilhagem na África: a economia da exploração*. Rio de Janeiro: Instituto ComÁfrica, 2007.

⁸ MACEDO, José Rivair. Antigas civilizações africanas: historiografia e evidências documentais. In: MACEDO, José Rivair. (org.). *Desvendando a história da África*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008. p. 15.

⁹ SHARPE, Jim. A história vista de baixo. In: BURKE, Peter. *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: Editora UNESP, 1992.

¹⁰ SOUZA, Jessé. *A elite do atraso: da escravidão à lava a jato*. Rio de Janeiro: Leya, 2017. p. 40.

¹¹ FERNANDES, Florestan e BASTIDE, Roger. *Branços e Negros em São Paulo*. 4ª.ed. São Paulo: Global, 2008. p. 136.

¹² BRASIL. [Constituição (1934)]. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil* (de 16 de julho de 1934). Rio de Janeiro: Presidência da República, [1934]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 13 jun. 2021.

¹³ ROCHA, Simone. A educação como projeto de melhoramento racial: uma análise do art. 138 da constituição de 1934. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 12, n. 1, p. 61-73, 2018.

¹⁴ MAI, Lilian Denise; ANGERAMI, Emília Luígia Saporiti. Eugenia negativa e positiva: significados e contradições. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, v. 14, n. 2, p. 251-258, 2006. p. 254.

¹⁵ *Ibid.*, p. 254.

- ¹⁶ FERNANDES, Florestan; BASTIDE, Roger. *Branços e Negros em São Paulo*. 4ª.ed. São Paulo: Global, 2008. p. 137.
- ¹⁷ ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de; FRAGA FILHO, Walter. *Uma história do negro no Brasil*. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília, DF: Fundação Cultural Palmares, 2006.
- ¹⁸ SENA, Marcello. *História da África*. Rio de Janeiro: UCB, 2011.
- ¹⁹ SETO, Guilherme. Não vejo preconceito no Brasil, diz general Hamilton Mourão. *Folha de S.Paulo*, 10 set 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/09/nao-vejo-preconceito-no-brasil-diz-general-hamilton-mourao.shtml>. Acesso em: 14 jun. 2021.
- ²⁰ VELASCO, Clara. Negros ganham R\$ 1,2 mil a menos que brancos em média no Brasil; trabalhadores relatam dificuldades e ‘racismo velado’. *GI Economia*, 13 maio 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/negros-ganham-r-12-mil-a-menos-que-brancos-em-media-no-brasil-trabalhadores-relatam-dificuldades-e-racismo-velado.ghtml>. Acesso em 14 jun. 2021.
- ²¹ COSTA, Wellington Narde Navarro da. *Sociologia em “Mangas de camisa”*: representação do negro brasileiro nos livros didáticos. Porto Alegre, 2017.
- ²² Ibid.
- ²³ CRUZ, Paulo. Estupidez estrutural: as falácias sobre o racismo no Brasil. *Gazeta do Povo*, 10 maio 2018. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/vozes/paulo-cruz/estupidez-estrutural-falacias-sobre-o-racismo-no-brasil/>. Acesso em: 14 jun. 2021.
- ²⁴ Ibid.
- ²⁵ Ibid.
- ²⁶ BARRETO, Paula Cristina da Silva. Ações afirmativas na educação. In: BARROS, Zelinda dos Santos *et al.* (org.). *Educação e relações étnico-raciais*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2011. p. 43-56. p. 47.
- ²⁷ MACHADO, Ricardo. A transformação do negro em ser errante. Entrevista especial com Kabengele Munanga. *Instituto Humanitas Unisinos*, 5 jan. 2018. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/159-noticias/entrevistas/574669-a-transformacao-do-negro-em-ser-errante-entrevista-especial-com-kabengele-munanga>. Acesso em: 14 jun. 2021.
- ²⁸ FRASES de Bolsonaro, o candidato que despreza as minorias. *ISTOÉ*, 24 set. 2018. Disponível em: <https://istoe.com.br/frases-de-bolsonaro-o-candidato-que-despreza-as-minorias/>. Acesso em: 14 jun. 2021.
- ²⁹ Ibid.
- ³⁰ MACHADO, Ricardo. A transformação do negro em ser errante. Entrevista especial com Kabengele Munanga. *Instituto Humanitas Unisinos*, 5 jan. 2018. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/159-noticias/entrevistas/574669-a-transformacao-do-negro-em-ser-errante-entrevista-especial-com-kabengele-munanga>. Acesso em: 14 jun. 2021.

Referências

- ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de; FRAGA FILHO, Walter. *Uma história do negro no Brasil*. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília, DF: Fundação Cultural Palmares, 2006.
- BARBOSA, Muryatan Santana. Eurocentrismo, História e História da África. *Sankofa*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 46-62, 2008.
- BARRETO, Paula Cristina da Silva. Ações afirmativas na educação. In: BARROS, Zelinda dos Santos *et al.* (org.). *Educação e relações étnico-raciais*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2011. p. 43-56.
- BOND, Patrick. *A pilhagem na África: a economia da exploração*. Rio de Janeiro: Instituto ComÁfrica, 2007.

BRASIL. [Constituição (1934)]. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil* (de 16 de julho de 1934). Rio de Janeiro: Presidência da República, [1934]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 13 jun. 2021.

BRASIL. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2003]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 14 jun. 2021.

BRASIL. *Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012*. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2012]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 14 jun. 2021.

BRASIL. *Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989*. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Brasília, DF: Presidência da República, [1989]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17716.htm. Acesso em: 14 jun. 2021.

COSTA, Wellington Narde Navarro da. *Sociologia em "Mangas de camisa": representação do negro brasileiro nos livros didáticos*. Porto Alegre, 2017.

CRUZ, Paulo. Estupidez estrutural: as falácias sobre o racismo no Brasil. *Gazeta do Povo*, 10 maio 2018. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/vozes/paulo-cruz/estupidez-estrutural-falacias-sobre-o-racismo-no-brasil/>. Acesso em: 14 jun. 2021.

FAGE, John Donnelly. A evolução da historiografia da África. In: KI-ZERBO, Joseph. *História geral da África I. Metodologia e pré-história da África*. Brasília: UNESCO, 2010. p. 1-22.

FERNANDES, Florestan; BASTIDE, Roger. *Branços e Negros em São Paulo*. 4ª.ed. São Paulo: Global, 2008.

FONSECA, Francisco. Mídia, poder e democracia: teoria e práxis dos meios de comunicação. *Revista Brasileira de Ciência Política*, n. 6, p. 41-69, 2011.

FRASES de Bolsonaro, o candidato que despreza as minorias. *ISTOÉ*, 24 set. 2018. Disponível em: <https://istoe.com.br/frases-de-bolsonaro-o-candidato-que-despreza-as-minorias/>. Acesso em: 14 jun. 2021.

HERNANDEZ, Leila Leite. *A África na sala de aula: visita à história contemporânea*. São Paulo: Selo Negro, 2008.

KOTTAK, Conrad Phillip. *Um espelho para a humanidade: uma introdução à antropologia cultural*. Porto Alegre: AMGH, 2013.

MACEDO, José Rivair. Antigas civilizações africanas: historiografia e evidências documentais. In: MACEDO, José Rivair. (org.). *Desvendando a história da África*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008.

MACHADO, Ricardo. A transformação do negro em ser errante. Entrevista especial com Kabengele Munanga. *Instituto Humanitas Unisinos*, 5 jan. 2018. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/159-noticias/entrevistas/574669-a-transformacao-do-negro-em-ser-errante-entrevista-especial-com-kabengele-munanga>. Acesso em: 14 jun. 2021.

MAI, Lilian Denise; ANGERAMI, Emília Luigia Saporiti. Eugenia negativa e positiva: significados e contradições. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, v. 14, n. 2, p. 251-258, 2006.

ROCHA, Simone. A educação como projeto de melhoramento racial: uma análise do art. 138 da constituição de 1934. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 12, n. 1, p. 61-73, 2018.

SANTOS, José Francisco dos. Relações Brasil e África para além da escravidão: ensino da história afrobrasileira e africana numa perspectiva contra-hegemônica. In: LAIA, Maria Aparecida; PALEROSI, Diná Maria; SILVEIRA, (org.). *Construindo a igualdade racial II*. Prêmio de artigos científicos. São Paulo: Prefeitura de São Paulo, 2012.

SENA, Marcello. *História da África*. Rio de Janeiro: UCB, 2011.

SETO, Guilherme. Não vejo preconceito no Brasil, diz general Hamilton Mourão. *Folha de S.Paulo*, 10 set 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/09/nao-vejo-preconceito-no-brasil-diz-general-hamilton-mourao.shtml>. Acesso em: 14 jun. 2021.

SHARPE, Jim. A história vista de baixo. In: BURKE, Peter. *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: Editora UNESP, 1992.

SOUZA, Jessé. *A elite do atraso: da escravidão à lava a jato*. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

VELASCO, Clara. Negros ganham R\$ 1,2 mil a menos que brancos em média no Brasil; trabalhadores relatam dificuldades e ‘racismo velado’. *GI Economia*, 13 maio 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/negros-ganham-r-12-mil-a-menos-que-brancos-em-media-no-brasil-trabalhadores-relatam-dificuldades-e-racismo-velado.ghtml>. Acesso em 14 jun. 2021.