UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE AMAMBAI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA
PROFHISTÓRIA

BRUNO NASCIMENTO DOS SANTOS

RAÇA, RACISMO E QUESTÃO RACIAL NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS LIVROS DIDÁTICOS

Amambai/MS
2018

BRUNO NASCIMENTO DOS SANTOS

RAÇA, RACISMO E QUESTÃO RACIAL NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS LIVROS DIDÁTICOS

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Amambai, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Área de concentração: Ensino de História

Orientador: Prof. Dr. Rogério da Palma.

Amambai/MS
2018

S233r Santos, Bruno Nascimento dos

Raça, racismo e questão racial no ensino de história: uma análise a partir dos livros didáticos. / Bruno Nascimento dos Santos. Amambai, MS: UEMS, 2018.

106p.; 30cm.

Orientador: Prof. Dr. Rogério da Palma.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Amambai, 2018.

1. Ensino de história – ensino. 2. Brasil – Relações raciais. 3. Questão racial – Livros didáticos. I. Título.

CDD 907

RAÇA, RACISMO E QUESTÃO RACIAL NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS LIVROS DIDÁTICOS.

BRUNO NASCIMENTO DOS SANTOS

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: Ensino de História

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Rogério da Palma (Presidente)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Profª. Drª. Sirley Lizott Tedeschi
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Prof. Dr.Alexandre Pierezan
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS

Amambai/MS, 10 de agosto de 2018.

Para minhas filhas: Sophia M. e Bella.

AGRADECIMENTOS

Aguardei até o último momento para dedicar estes agradecimentos. Muitos foram aqueles e aquelas que merecem ser lembrados.

Devo começar pela minha querida mãe, Marisa do Nascimento, a primeira da família com curso superior. Mostrou-me a importância da educação para a construção do futuro; exigiu de mim que respeitasse o outro e que fosse bom. Obrigado por todo o esforço dedicado a minha formação formal e ética.

Agradeço aos colegas de trabalho, a todos que compreenderam a dificuldade de empreender um curso de mestrado e continuar trabalhando em tempo integral. Muitos já passaram pela experiência e vários foram os que se propuseram a colaborar no que lhes alcançava. Destaco, com justiça, a pessoa do professor Luiz Carlos Joaquim, querido por colegas e alunos, encanta pela simpatia e desprendimento. Um forte abraço, capitão.

Agradeço a dois grandes amigos: Eduardo Brasil e Bruno Ferreira. O primeiro, um "contador de histórias", amigo há mais de vinte anos, mesmo distante sempre se fez presente. Ainda que por telefone, escutou atentamente minhas ideias, quando ainda desorganizadas, pois só havia desejo e não havia projeto. Ao segundo amigo, agradeço por incentivar minha entrada na pós-graduação *stricto sensu*. Doutor Bruno, sempre disposto a conversar, debater, escutar, ensinar. Ao ler algumas resenhas que escrevia e escondia (continuam escondidas) dizia que eram boas e com isso me carregava de confiança. Obrigado, amigos.

Éramos nove. A primeira turma do ProfHistória formada pela UEMS, U.U. Amambai/MS. Nestes dois anos, permanecemos juntos, nos ajudando e cooperando. Agradeço à Valéria, Elizabeth, Cristiane, Roseli, Denildo, Felipe, Júlio César e Carlos. Sentirei saudades de nossas conversas, seja no pátio, no "Soledade" ou na "Rio-Grandense".

Agradeço à Profª. Drª. Marinete Rodrigues, coordenadora de ProfHistória – UEMS, por se fazer presente e atuante em nosso curso e, consequentemente, em nossas vidas, em nome de quem agradeço a todos os docentes. Agradeço ao meu orientador. Agradeço a CAPES pelo financiamento da pesquisa por meio de bolsa.

Agradeço, de modo mais especial, a minha esposa Aline de Lemos. Duas filhas, (quase) duas décadas de companheirismo, amor, entendimento, respeito e união. Superamos juntos algumas turbulências. A confiança mútua também nos acompanha. É bom dividir a vida com você. Este mestrado exigiu muito de nós. E nós conseguimos juntos, mais uma vez.

“Que o que os homens fazem, é feito por mãos iguais, mãos de pessoas que se tiverem juízo, sabem que antes de serem qualquer coisa são homens. Deve ter sido a pensar assim que Ele fez com que as mãos dos pretos fossem iguais às mãos dos homens que dão graças a Deus por não serem pretos.”

LUÍS BERNARDO HONWANA.

RESUMO

Santos, B. N. *Raça, racismo e questão racial no ensino de história: uma análise a partir dos livros didáticos*. 2018. 106p. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Amambai/MS, 2018.

Resumo: Este trabalho tem como objetivo analisar a abordagem, nos livros didáticos de História distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático/PNLD, da questão racial na sociedade brasileira. Desde as primeiras pesquisas, nos anos 1950, ficou revelado que raramente a discriminação racial se apresenta explicitamente nos livros didáticos. Adotamos a hipótese de que a lei 10.639/03, fruto da preocupação dos movimentos sociais negros com a discriminação racial na educação, não incrementou a inserção da questão racial nos manuais escolares. Apesar de denunciado, o mito da democracia racial persiste resistente no imaginário nacional, distorcendo a percepção sobre as relações raciais no Brasil. Decidimos, primeiro, compreender as relações raciais no país desde o ocaso do período escravista. Após, destacamos a absorção ativa pelos intelectuais brasileiros das teorias raciais promovidas na Europa e nos Estados Unidos, bem como o seu impacto na imigração de europeus. Por fim, recolhemos para análise as três coleções didáticas mais distribuídas pelo PNLD para o ensino médio, no triênio 2015-2017. O sentido racista do translado de milhões de europeus, entre os anos de 1880-1914, quando justificado pela necessidade de reposição de mão de obra escravizada, reproduz o discurso racista da incompatibilidade do negro e do mestiço (do elemento nacional) para o trabalho não coercitivo e regular. Acreditamos que a abordagem da questão racial, na Educação Básica, contribuirá para a desconstrução de estereótipos naturalizados sobre a (e pela) população negra que pavimentam as discriminações e a desigualdades raciais. Nossas análises serviram para concluir que as coleções apenas tangenciam a questão racial, exigindo, por sua vez, a qualificação de professores para o desenvolvimento de tema tão essencial para a transformação das relações raciais brasileiras.

Palavras-chave: Ensino de História; Relações étnico-raciais; Questão racial; Livro didático; Mito da Democracia racial; População negra.

ABSTRACT

SANTOS, B. N. *Race, racism and racial issue on History teaching: an analysis from textbooks*. 2018. 106p. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Amambai/MS, 2018.

Abstract: This work is aimed to analyze how the racial matter is treated in the textbooks of History subject distributed by the National Program of Didactic Book / PNLD in the Brazilian society. Since the earliest research from the 1950's it was revealed that racial discrimination was rarely explicit in textbooks. We adopted the hypothesis in which the Law 10.639/03, the result of the concern of black social movements with racial discrimination in education, did not increase the insertion of the racial question in school textbooks. Although it has been denounced, the myth of racial democracy persists in the national imaginary, distorting the perception about racial relations in Brazil. Firstly, we decided to understand the racial relations in the country since the decline of the slavery period. Afterwards, we highlight the active absorption by Brazilian intellectuals of the racial theories promoted in Europe and the United States, as well as their impact on the immigration of Europeans. Finally, we collected for analysis the three didactic collections most distributed by the PNLD for high school, from 2015 to 2017. The racist meaning of the transfer of millions of Europeans, among 1880 and 1914, justified by the need of slave labor force replacement, reproduces the racist discourse of incompatibility of the black and the mestizo (from the national element) for the non coercive and regular work. We believe that addressing the racial issue in Basic Education will contribute to the deconstruction of naturalized stereotypes about the (and from the) black population that pave the racial discrimination and inequalities. We have concluded through our analyzes that the collections treat racial issues superficially, which requires, in turn, the qualification of teachers for the development of a very important theme for the transformation of Brazilian racial relations.

Keywords: History Teaching; Ethnic-racial relations; Racial approach; Textbook; Myth of Racial Democracy; Black population.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES E/OU FIGURAS

Figura 1 – MODESTO BROCOS Y GOMES, Redenção de Cam. Fonte: Coleção Museu Nacional de Belas Artes/Ibram/Minc., de 1895. ..... p. 92

Figura 2 – ANGELO AGOSTINI, Preto e Amarello. Revista Illustrada, Rio de Janeiro, 30 de julho, Anno 6, n° 258, 1881, capa. ..... p. 93

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALPSP	Assembleia Legislativa da Província de São Paulo
FIESP	Federação das Indústrias do Estado de São Paulo
FNB	Frente Negra Brasileira.
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.
IHGB	Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro
LDB	Lei de Diretrizes e Bases.
MNU	Movimento Negro Unificado.
PNDH	Programa Nacional de Direitos Humanos.
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático.
PNLEM	Programa Nacional de Livros para o Ensino Médio
TEN	Teatro Experimental do Negro.
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 12

1 RELAÇÕES RACIAIS 19
1.1 A construção da raça 21
1.2 Racialismo e ideologia racista 25
1.3 A ideologia da democracia racial 35
1.4 O racismo à brasileira (ou racismo cordial) 38
1.5 Questão da discriminação nos livros didáticos 43

2 QUESTÃO RACIAL NO BRASIL, 1880-1914 49
2.1 População brasileira no século XIX 51
2.2 O sentido racista do imigrantismo 55
2.2.1 Imigração asiática 59
2.2.2 Migração racializada da mão de obra 62
2.3 Teorias raciais no Brasil 66
2.3.1 Ideologia brasileira do branqueamento 70

3 A QUESTÃO RACIAL NO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA 77
3.1 Programa Nacional do Livro Didático/PNLD 78
3.2 Análise dos livros didáticos 80
3.2.1 Coleção História - das cavernas ao terceiro milênio 81
3.2.2 Coleção História Global – Brasil e Geral 85
3.2.3 Coleção História Sociedade & Cidadania 90

CONSIDERAÇÕES FINAIS 97

REFERÊNCIAS 103

INTRODUÇÃO

> "No que se refere à população negra, uma educação para o século XXI precisará perpassar, portanto, por um conhecimento que permita a desconstrução de falsas verdades sobre a população brasileira afrodescendente. A ideologia racista que ainda povoa a cabeça de muitos professores e alunos tem uma história. Seu surgimento não foi por acaso."
>
> MARIA ELENA VIANA SOUZA

A questão racial brasileira configura-se em uma temática de extrema relevância para todos os brasileiros e, sobretudo, para a população negra, por viabilizar a construção de uma auto estima positiva. Entretanto, tal tema permanece circunscrito a um diminuto grupo de estudiosos, pesquisadores e especialistas. Impera sobre a temática o juízo de valor baseado no senso comum e em ideologias há muito tempo denunciadas, como o mito da democracia racial.

Para nos dedicamos à nossa questão racial, precisamos enfrentar o desafio de demonstrar a existência de uma questão racial no Brasil. Conquanto nossa formação histórica esteja amparada sobre a dominação de colonizadores ibéricos sobre indígenas e africanos escravizados, acreditamos, em tese, "numa certa excepcionalidade brasileira, que teria superado as diferenças raciais originais" (GUIMARÃES, 2001, p. 122). Negar a questão racial brasileira, acreditando que nossa mestiçagem representa igualdade, revela o quanto temos que avançar no ensino, na divulgação de pesquisas e no debate de perspectivas que promovam a edificação de uma sociedade multirracial. Este trabalho tem como objetivo analisar a abordagem da questão racial na sociedade brasileira nos livros didáticos de História distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático - PNLD.

A atual conjuntura de polarização política, intolerância e desentendimentos e extrema competitividade social dificulta os debates de natureza étnica. As imposições de rótulos ideológicos aos interlocutores bloqueia o intercâmbio de ideias e argumentos. Não obstante, pretendemos que esta pesquisa incremente o debate sobre a questão racial nas escolas de educação básica, articulando um reforço à perspectiva que nega a ideologia, ainda presente, da democracia racial brasileira. Apesar de denunciado por décadas, o mito da democracia

racial constitui um paradigma para grande parte dos brasileiros. Sua resistência no imaginário nacional distorce percepções sobre as relações raciais entre negros e brancos.

Pesquisas realizadas ainda nos anos 1950 revelaram que raramente a discriminação racial se apresentava explicitamente nos livros didáticos. A Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003 (BRASIL, 2003), que tornou obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, resultou das constantes lutas e esforços dos movimentos sociais negros pela inclusão da história dos africanos e da população negra brasileira na educação. Adotamos a hipótese de que a referida lei não incrementou a inserção da questão racial nos manuais escolares.

A principal fonte de elaboração dessas hipóteses é a observação de que a questão racial e o racismo no Brasil não ocuparam o espaço de destaque que merecem no ambiente escolar, tendo em vista a urgência exigida pela conjuntura de risco de retrocessos políticos e sociais – como discursos ostensivos que reproduzem ideias concernentes ao nacionalismo e ao darwinismo social do século XIX, um "recuo evolucional" –, bem como pela peculiaridade e relevância da questão racial para a sociedade e no combate de suas desigualdades.

Nossa empreitada visa incentivar uma conscientização histórica que questione construções de identidades baseadas em correlações deterministas e preconceituosas entre aspectos físicos e biológicos a atributos psicológicos, morais e intelectuais. Entendemos, desde já, o conceito de raça como

> [...] uma categoria que deve ser compreendida como uma construção local, histórica e cultural, que tanto pertence à ordem das representações sociais [...] como exerce influência real no mundo, por meio da produção e reprodução de identidades coletivas e de hierarquias sociais politicamente poderosas. (SCHWARCZ, 2012, p. 34)

Para além de um círculo restrito de especialistas, a difusão do conhecimento sobre a historicidade, ainda na educação básica, do processo de racialização no Brasil – ao invés de sua omissão ou escamoteação – contribuirá para a percepção das definições raciais como categorias sociais, historicamente articuladas, que influenciam, em conjunto como outras categorias sociais, na produção e na reprodução de identidades e discriminações correlatas. Cremos que o conhecimento dessa historicidade desnaturaliza e desnaturalizará as concepções hierarquizantes de raça, base dos preconceitos e do racismo modernos, desestabilizando concepções que inter-relacionam características morais e intelectuais de um grupo a seus aspectos biológicos ou a sua origem étnica.

O historiador naturalizado canadense, Paul Lovejoy, elaborou a seguinte questão: “o que acontece quando uma criança aprende que um ou mais dos seus ascendentes eram chamados de escravos?” (2012, p. 45) Essa questão reveste-se de importância crucial quando pensamos nas proporções gigantescas que a escravização de africanos tomou no Brasil. Estimativas apontam que entre quatro e cinco milhões de africanos foram compulsoriamente desembarcados nos portos e praias brasileiras. Nenhum outro território ou país recebeu tantos negros escravizados. O que acontece quando a cor da pele desta criança é associada à criminalidade, sujeira e pobreza?

Definitivamente a tarefa de reconhecer-se negro/a no Brasil não é fácil. Exige coragem e certo conhecimento do passado de luta e resistência da população africana e afrodescendente. O estudo da questão racial na educação básica colabora para a construção de uma autoestima positiva entre a população negra ao rejeitar uma educação etnocêntrica que reproduza estigmas e estereótipos. Crucial na construção que os negros fazem de si, mas também da forma como são definidos, “a história dos descendentes de africanos não é somente deles. É a de todo mundo” (LOVEJOY, 2012, p. 40).

A lei 10.639/2003 tornou obrigatório o ensino da História da África e da Cultura Afro-brasileira em toda a educação básica, modificando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. A esse ensino convém, diante da tarefa da lei, afastar equívocos históricos que relegam o continente africano ao desconhecimento ou aos estereótipos racistas. Esses equívocos sustentam a perspectiva de passividade do africano e de seus descendentes ante à inequidade do regime escravista; afirmam que o liberto, o livre preto ou pardo, todos eram incapazes de participar do regime de trabalho não coercitivo; esses equívocos negam a existência de racismo em nossa sociedade.

Cabe-nos um espaço para recordar que não foram os negros – assim como não foram as mulheres e os indígenas – que nomearam, classificaram e caracterizaram a si próprios. Os negros/as foram narrados, contados e definidos pelo outro.

Ademais, a escravização massiva de indígenas – os “negros da terra” – e a ocorrência de escravidão no passado asiático e europeu, a ascendência dos afro-brasileiros está intrinsicamente ligada à associação negro/escravo resultando em baixa autoestima dessa população com tentativas diversas de “branqueamento”. Esse déficit de autoestima e ressentimento aumenta ainda mais diante da impossibilidade da reconstrução de suas genealogias. Possibilidade aberta e aproveitada por alguns brasileiros que descendem de levas mais recentes de imigração (a oportunidade de uma segunda nacionalidade e novas chances

no exterior). Esses conseguiram, por seu turno, manter diligentemente suas origens étnicas e referências culturais ancestrais. Outrora, quando chegaram ao Brasil, não tiveram seus nomes e sobrenomes confiscados.

No entanto aqueles rebatizados, escravizados ou livres, após séculos participando de diversos setores da economia, da cultura e da sociedade do Brasil Colonial e Imperial, segundo faz crer o senso comum, teriam sido "naturalmente" substituídos pelos imigrantes europeus no século XIX. Silvia H. Lara (1998), analisando a historiografia sobre "a formação do mercado de trabalho livre", sublinha que, apesar da grande diversidade apresentada pelo período de transição, o termo "substituição" ainda é usado como substituição física do negro pelo europeu.

A incorporação de imigrantes pela perspectiva exclusivista do incremento do contingente de mão de obra nacional insere os afro-brasileiros em uma posição de inferioridade e subalternidade, pois reverbera discursos que imputam aos negros uma incapacidade biológica que seria acrescentada de uma corrupção dos hábitos e costumes resultante do histórico de escravização. Os africanos e seus descendentes, portadores de costumes e hábitos pessimamente classificados, deveriam ceder espaço aos imigrantes europeus e brancos, agentes da modernização e do progresso capitalista que se desejava estabelecer (AZEVEDO, 1987).

Contudo, estamos inclinados a crer que os estímulos para a imigração europeia, no Segundo Reinado e na Primeira República, estavam apoiados em um preconceito racial sistematizado que recrudescia a questão racial brasileira e tal leitura não pode ser negligenciada.

No bojo do processo de proibição do tráfico negreiro e do longo processo de abolição da escravidão no Brasil, o país assistiu a racialização[1] de sua sociedade. Fundamentava-se, desse modo, hierarquias sociais e discriminações já estabelecidas durante o período escravocrata. O projeto político de país estabelecido no século XIX, liderado por uma monarquia de linhagem luso-austríaca, vai de encontro à realidade da população nacional. Dessa forma, afirmamos que o incentivo à imigração europeia esteve diretamente vinculado à uma tentativa de branquear a jovem nação (ALBUQUERQUE, 2009; AZEVEDO, 1987; SALGUEIRO, 2005). Na educação básica, seguramente, essa perspectiva é ignorada.

A questão racial foi determinante para as práticas colonizadoras e imigrantistas ocorridas no Brasil dos séculos XIX e XX. Neste trabalho, nos debruçaremos sobre a questão

[1] "O uso da palavra *racialização*, em vez de *raça*, por exprimir um discurso sempre em construção e à mercê das circunstâncias de cada tempo e lugar" (ALBUQUERQUE, 2009, p. 35).

racial e o sentido racista do imigrantismo entre os anos de 1880-1914. Graças à vasta bibliografia, podemos identificar claramente projetos concorrentes no período, sendo os vencedores aqueles que rejeitavam o negro e o mestiço brasileiro. Ambos eram acusados de impossibilitarem o progresso nacional por características que se acreditavam inerentes às raças. Pseudocientistas professavam a inferioridade do negro e há razões para acreditar na persistência dessas crenças – já inteiramente combatidas pela ciência contemporânea – em nosso meio social. A elaboração do preconceito racial praticado hoje se baseia em concepções do século XIX, já desacreditadas, e poucos parecem ter consciência desse fato.

A trajetória de nossa pesquisa se iniciará com o estudo da etimologia e historicidade do conceito raça. No primeiro capítulo, buscaremos compreender as características das relações raciais no Brasil. Abordaremos a ideologia racista e a ideologia da democracia racial no Brasil, com a particularidade do racimo à brasileira. Apresentaremos, também, a identificação e o combate à discriminação nos livros didáticos, iniciado desde os anos 1950.

No segundo capítulo, desejamos expor as motivações raciais que conduziram o Estado Imperial Brasileiro a optar pela importação de mão de obra estrangeira. Nessa perspectiva, abordaremos a adoção, bem específica, de políticos e cientistas brasileiros às teorias raciais europeias e norte-americanas em voga. Longe de questionar a importância da imigração europeia para a formação nacional, intentamos ressaltar a exclusão e expectativa de eliminação da população negra, que em nada tem haver com o "paraíso racial", que, já naquela época, marcava o pensamento sobre as relações raciais brasileiras.

E, finalmente, no terceiro capítulo iremos analisar a inserção da questão racial brasileira nos principais livros do componente curricular História, distribuídos pelo PNLD para o Ensino Médio, no triênio 2015-2017. Antes de chegarem definitivamente aos alunos, dentre as várias etapas da seleção, as coleções são distribuídas pelas editoras para análise e escolha de professores das escolas públicas de todo o território nacional. Das dezenove coleções distribuídas, previamente aprovadas e presentes no Guia do Livro Didático do PNLD 2015 – História, segundo os dados divulgados pela Fundação Nacional de Desenvolvimento da Educação, as três primeiras concentram mais de 40% do total de exemplares distribuídos.[2] Tendo em vista tamanha concentração, selecionamos essas três coleções como amostra de nossa análise.

[2] Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/livro-didatico/dados-estatisticos>. Acesso em 29 out 17.

As dissertações de mestrado possuem o mérito de possibilitar o aprofundamento de determinado tema pelo qual o pesquisador se interesse e queira conhecer melhor (LAKATOS; MARCONI, 1991). Para esta empreitada, é certo, lançaremos mão de extensa bibliografia, oriunda tanto da historiografia sobre o tema, como também de outros campos do saber, como a Antropologia e Sociologia. Em comum, a bibliografia adotada marca um momento (não somente) historiográfico de intenso questionamento ao mito da democracia racial, o qual foi acompanhado de intensa mobilização e fortalecimento político dos movimentos sociais negros.

Apresentaremos, portanto, mais um esforço que se somará aos inúmeros já direcionados contra as crenças estabelecidas pela ideologia da democracia racial. Perverso ao desconsiderar as dificuldades enfrentadas pela população negra e indígena, em nome de uma ausência de conflitos. Segundo Maria Elena Viana Souza, esse mito evidente

> [...] teve, como causa principal, o medo da classe dominante em ceder às exigências de cidadania à população negra. Evidente que aceitar democraticamente as diferenças significa aceitar também a igualdade de oportunidades. Como o sistema econômico e político brasileiro não permite essa relação de igualdade, destrói-se a identidade, a autoestima e o reconhecimento dos valores do grupo oprimido, que no caso desse estudo é o negro. (SOUZA, 2006, p. 241)

Somos conduzidos a acreditar que a abordagem clara da questão racial brasileira ainda na educação básica possibilitará o desenvolvimento da autoestima entre os afro-brasileiros e o reconhecimento positivo por todos de sua identidade, a qual não será mais obstruída por um senso de mestiçagem deturpado, oriundo de ideologias naturalizadas, como a da democracia racial e a do branqueamento.

Confiamos que a presença da questão racial na educação, nas salas de aula, no ensino de história, inserida no livro didático, poderá ajudar na compreensão da situação descrita pelo dramaturgo Nelson Rodrigues: “no Brasil, o branco não gosta do preto; e o preto também não gosta do preto”.[3]

A autorrejeição que o negro possa nutrir por si mesmo e pelo seu igual ampara-se, sobretudo, na valorização da estética e da cultura europeias, tendo em vista a redução e o desconhecimento do passado histórico e das expressões culturais africanas e afro-brasileiras. Contra os dissimulados estímulos ao “racismo do negro”, confiamos nossas energias na

[3] Disponível: http://www.casmurro.com.br/2011/09/o-unico-negro-do-brasil-nelson.html.> Acesso em: 08 jun. 2018.

utilização crítica dos livros didáticos e na formação de professores do ensino básico que desconstruam ideologias racistas, mesmo que veladas e dissimuladas como no caso brasileiro.

Que continue em marcha “o processo de construção da identidade étnico/racial e da autoestima dos afrodescendentes, passo fundamental para a aquisição dos direitos de cidadania” (SILVA, 2005, p. 33). Nossos esforços e resultados prestam tributo à luta e resistência negras à escravidão e à situação de exclusão – e não de simples “abandono” – no pós-abolição.

1. RELAÇÕES RACIAIS

> "Embora não exista raça, o senso comum constrói imaginariamente a relação racial. A discriminação desse tipo vem a calhar, porque todo racismo implica um saber automático (sem dúvidas, sem discussões) sobre o outro. Vê-se a cor da pele e, como um passe de mágica ou de imagem, tem-se a ilusão de um saber-poder sobre o outro diferente. Rosenberg, teórico do nazismo, bem o percebeu: 'Os que sabem tudo não têm medo de nada.'"
>
> MUNIZ SODRÉ.

Salvador, 1799. Na manhã de oito de novembro, a Praça da Piedade foi palco do enforcamento dos condenados pelo crime de lesa-majestade: Lucas Dantas, João de Deus, Manoel Faustino e Luís Gonzaga das Virgens que, depois de morto, teve suas mãos e a cabeça expostas até que fossem consumidas pelo tempo. Todos foram considerados culpados por liderarem a Conjuração Baiana, como ficou conhecida. Outros réus também foram sentenciados, no entanto, suas penas foram o desterro na África em territórios não circunscritos à jurisdição da Coroa portuguesa.

Palco dessa sedição, a Bahia era a principal província da América Portuguesa. (VILLALTA, 2000; VALIM, 2015). Salvador contava 60 mil habitantes no final do século XVIII e apenas Lisboa a superava em tamanho. Economicamente, Salvador estava ligada ao comércio local, colonial e internacional por laços e rotas variadas, "integrando-se ao Recôncavo, ao 'continente do Brasil' e ao mundo" (VILLALTA, 2000, p. 97). Contudo, o sistema colonial impunha limites aos senhores de engenho; de hábitos perdulários, eles estavam impedidos pela rigidez social vigente de empreender em outros segmentos. As camadas urbanas possuíam reduzida possibilidade de ganho à margem da máquina pública e, dentro da administração pública, a hierarquização do exército português preservava a ascensão aos postos superiores e de comando somente aos brancos, afetando negativamente ascensão social aos pardos e pretos. (VILLALTA, 2000)

O movimento intelectual das Luzes influenciou os povos americanos do período. Sopravam fortes os ventos da Revolução Francesa. Segundo o historiador Luiz Carlos Villalta, as "francesias" haviam chegado às classes mais baixas da sociedade. O termo designava ações de expresso antimonarquismo, autonomismo e antirreligiosidade. Embora não defendessem a abolição, os conjurados criticavam veladamente o escravismo.

Os conjurados baianos defendiam a instauração de uma república de princípios jacobinos. Sua principal luta era contra a discriminação, “sendo a república sonhada indissociavelmente ligada ao fim da discriminação de cor”. (VILLALTA, 2000, p. 111) Causava-lhes revolta a desigualdade social; rejeitavam igualmente a dominação política e a subordinação colonial no campo econômico. Os conjurados desejavam a instauração de um Estado fundamentado na soberania popular.

A conjuração se revelou na manhã de 12 de agosto de 1798, com a afixação, em diferentes pontos da cidade de Salvador, de dez boletins manuscritos, “Avisos” assinados por membros do “Partido da Liberdade”. “Animai-vos, povo bahiense, que está para chegar o tempo feliz da liberdade. O tempo em que seremos todos irmãos, o tempo em que seremos todos iguais” (VALIM, 2015, p. 11).

As investigações determinadas pelo governador D. Fernando José Portugal conduziram às prisões de dois pardos. No início, “a devassa orientou-se no sentido de deixar claro que para a sedição ‘não concorreram pessoas de consideração’” (VILLALTA, 2000, p. 104). Ainda segundo Villalta (2000, p. 105), a orientação imprimiu à devassa “lacunas e [...] pontos obscuros sobre a participação dos principais da Bahia na gestação do levante”. Porém, o autor defende que o mero vazamento não resume a espécie de articulação entre as elites e os, então, denominados “pardinhos” (VILLALTA, 2000, p. 105). Tudo leva a crer que contatos mais próximos e frequentes possibilitaram a transferência direta do conhecimento dos filósofos iluministas dos poderosos e da classe média urbana para os estratos mais baixos da sociedade.

Contudo, a nebulosidade desses contatos entre os estratos sociais somadas a uma investigação e repressão orientadas provocou a condenação quase exclusiva de indivíduos de poucas posses, indivíduos de pior condição social. Todos os quatro homens executados na Praça da Piedade, naquela manhã de novembro, eram livres, pobres e pardos. De acordo com Patrícia Valim, “no campo político e ideológico, a Conjuração Baiana de 1798 inaugurou a tradição de criminalizar e desqualificar os movimentos sociais com participação popular e igualitária” (VALIM, 2016, p. 15).

Assim, na sociedade portuguesa do Antigo Regime, o resultado das investigações e as execuções, como a escravidão moderna, não se explicam pela questão racial. As Ordenações Afonsina (século XV), Manuelina (século XVI) e Filipina (século XVII) reservaram, gradativamente, o acesso aos altos postos civis e eclesiásticos aos cristãos velhos. Judeus, mouros, índios, negros e mulatos foram excluídos por sua ascendência. Sendo assim, há nesta

postura, algo de "protorracial", como aponta Hebe Maria Mattos, sendo utilizado para a defesa de privilégios típicos das sociedades do Antigo Regime.

A escravidão legitimava-se pela necessidade de evangelização dos povos bárbaros e ateus, seja de africanos, comercializados por africanos cristianizados, no caso de Angola, seja de indígenas resistentes à conversão e incorporados ao corpo social por meio das "guerras justas". Segundo Hebe Mattos, a escravidão moderna não se legitimou em bases raciais. A legitimação da escravidão encontra-se na religião: "a escravização dos bárbaros era bem-vinda, se fosse o único caminho para ao rei e à verdadeira Fé" (MATTOS, 2000, p. 15).

1.1. A construção da raça

Percebemos, desse modo, que as investigações orientadas da Conjuração Baiana de 1798, que ceifaram, exclusivamente, a vida de "pardos livres"[4] se explicam pelas condutas típicas do Antigo Regime que estabeleciam um conjunto de privilégios a determinados grupos sociais.

Para entendermos melhor o conceito de raça, pois que não foi determinante para a condenação dos mártires baianos, devemos voltar à Idade Moderna europeia para compreender a ressignificação do termo. Segundo Kabengele Munanga (2000, p. 17), "etimologicamente 'raça' veio do italiano *razza* que, por sua vez, veio do latim *ratio*, que significa sorte, categoria, espécie". Ainda nos séculos XVI-XVIII, nobres franceses de origem germânica utilizavam o conceito para diferenciá-los dos grupos dominados, os gauleses. Munanga (2000) nota que já nesse período acreditava-se que a "ascendência" (definidora da raça) era responsável pela transmissão de características inatas, de habilidades herdadas pelo "sangue puro". Podemos ressaltar que não havia entre esses grupos diferenças morfológicas notáveis. A utilização do termo, nesse contexto, legitimava a dominação política e as desigualdades senhores e escravos.

[4] "Em muitas áreas e períodos [do Brasil Colônia], 'preto' foi sinônimo de africano. 'Pardo' foi inicialmente utilizado para designar a cor mais clara de alguns escravos, especialmente sinalizando para a ascendência europeia de alguns deles, mas ampliou sua significação quando teve que dar conta de uma crescente população para a qual não mais era cabível a classificação de 'preto' ou de 'crioulo', na medida em que estas tendiam a congelar socialmente a condição de escravo ou ex-escravo. A emergência de uma população livre de ascendência africana – não necessariamente mestiça, mas necessariamente dissociada, já por algumas gerações, da experiência mais direta do cativeiro – consolidou a categoria 'pardo livre' como condição linguística necessária para expressar a nova realidade, sem que recaísse sobre ela o estigma da escravidão, mas também sem que se perdesse a memória dela e das restrições civis que implicava. Ou seja, a expressão 'pardo livre' sinalizará para a ascendência africana, assim como a designação 'cristão novo' antes sinalizara para a ascendência judaica". (MATOS, 2000, p. 17)

Podemos perceber semelhanças no uso do conceito de raça entre os franceses da era moderna e os colonos da América portuguesa. Em ambos, o conceito é utilizado para a preservação de privilégios da classe dominante, legitimando desigualdades sociais ao elaborar diferenças de aptidão ligadas à hereditariedade. No entanto, esse uso do conceito não estava ligado a grupos humanos maiores e só com o tempo irá se ligar ao que definimos como grupos étnicos.[5]

Destaquemos o papel do movimento iluminista para a ressignificação do termo raça. Usualmente utilizado pelas ciências naturais na classificação de espécies animais e vegetais, desde o naturalista Carl Von Linné (1707-1778), os iluministas rejeitavam as explicações teológicas sobre a diversidade humana, agora explícita por meio do contato dos europeus com africanos, asiáticos e ameríndios durante a expansão marítima da Era Moderna. Esses contatos

> [...] recolocam em debate a questão de saber quem eram esses outros recém-descobertos. Assim, lançam mão do conceito de raça já existente nas ciências naturais para nomear esses outros que se integram à antiga humanidade como raças diferentes, abrindo o caminho ao nascimento de uma nova disciplina chamada história natural da humanidade, transformada mais tarde em biologia e antropologia física. (MUNANGA, 2000, p. 18)

Dessa forma, para Munanga (2000), foi no século XVIII, nomeado historicamente como o "Século das Luzes", que a cor da pele foi selecionada como critério de classificação entre os tipos humanos. De fato, hoje sabemos que a cor da pele e também dos olhos, os cabelos, são definidos pela concentração de melanina. No período, essa influência era desconhecida.

Mas, é importante destacar que essa categorização e o próprio termo a ela associado, raça, são arbitrários e convencionais. É nesse contexto que se localiza o princípio da divisão rígida da espécie humana "que resiste até hoje no imaginário coletivo e na terminologia científica: raça branca, negra e amarela" (MUNANGA, 2000, p. 19).

Não obstante, com pesar, os naturalistas do período não se limitaram a apenas classificar os tipos humanos, distinguindo-os em função de suas características físicas. Eles hierarquizaram suas classificações, estabelecendo escalas de valores profundamente

[5] Neste trabalho damos preferência para o uso do termo raça em detrimento de etnia. "Alguns fogem do conceito de raça e o substituem pelo conceito de etnia, considerado como léxico mais cômodo que o de raça, em termos de 'fala politicamente correta'. Esta substituição não muda em nada a realidade do racismo, pois não destrói a relação hierarquizada entre as culturas diferentes que é um dos componentes do racismo. Ou seja, o racismo hoje praticado nas sociedades contemporâneas não precisa do conceito de raça ou da variante biológica, ele se reformula com base nos conceitos de etnia, diferença cultural ou identidade cultural, mas as vítimas de hoje são as mesmas de ontem e as raças de ontem são as etnias de hoje." (MUNANGA, 2000, p. 29).

eurocêntricas. Erigiam rígidas conexões entre os aspectos morais, psicológicos, culturais e intelectuais e os marcadores físicos, como a cor da pele, promovendo uma superioridade da moral, da inteligência e da cultura branca europeia em detrimento de outros povos, principalmente dos que possuíam a pele mais escura. Estavam os brancos aptos, amparados em sua propalada superioridade, a "dirigir e dominar as outras raças" (MUNANGA, 2000, p. 21).

Podemos perceber, nesse ponto, uma característica fundamental do racismo que é a de ser uma ideologia que determina a hierarquia e a diferença insuperável entre os grupos humanos, justificando as relações de dominação.

Foi imenso o impacto da obra de Darwin sobre as ciências do século XIX e muito de seus conceitos e propostas básicas foram transpostas para o campo das ciências humanas. A psicologia, a pedagogia, a linguística, a sociologia e a história são exemplos de áreas do conhecimento que aplicaram conceitos darwinistas às suas práticas.

Nesse período, desenvolve-se o evolucionismo social que privilegia as ideias de civilização e progresso ao estudar as organizações sociais e econômicas de várias sociedades do mundo. Os evolucionistas, vinculados ao monogenismo, acreditavam em estágios "únicos e obrigatórios" válidos para toda a humanidade, um caminho único e linear sempre em direção ao último estágio do progresso. "A teoria de Charles Darwin, [a ideia de evolução passou] a constituir uma espécie de paradigma da época" (SCHWARCZ, 1993, p. 72).

Contudo, duas escolas deterministas concorrem em paralelo ao evolucionismo social, o determinismo geográfico e o racial. No primeiro, advoga-se a tese de que as condições climáticas determinam o desenvolvimento cultural dos povos. O segundo, por seu turno, enaltecia a existência de tipos puros, negando a possibilidade de evolução social das populações descritas como atrasadas. Conhecemos essa postura pelo nome de darwinismo social ou teoria das raças. Dessa forma,

> Em oposição à noção humanista e às conclusões das escolas etnológicas, [o darwinismo social partia] de três proposições básicas [...]. A primeira tese afirmava a realidade das raças, estabelecendo que existiria entre as raças humanas a mesma distância encontrada entre o cavalo e o asno, o que pressupunha também uma condenação ao cruzamento racial. A segunda máxima instituía uma continuidade entre caracteres físicos e morais, determinando que a divisão do mundo entre raças corresponderia a uma divisão entre culturas. Um terceiro aspecto desse mesmo pensamento determinista aponta para a preponderância do grupo 'racio-cultural' ou étnico no comportamento do sujeito, conformando-se enquanto uma doutrina de psicologia coletiva, hostil à ideia do arbítrio do indivíduo. (SCHWARCZ, 1993, p. 78).

E essa perspectiva racialista, correlacionando características físicas a aspectos morais, é a base do racismo ao qual nos deteremos mais adiante. Entretanto, somos conduzidos a afirmar que o pensamento racializado, do século XIX, comungando aspectos biológicos a traços comportamentais e culturais ainda persiste em nível popular e cotidiano, não sendo, majoritariamente, a raça percebida como construção histórica e social. Temos motivos para acreditar que o ensino de história tem condições de colaborar mais para a conscientização da historicidade do conceito, sendo que os livros didáticos são fundamentais nesse processo.

Isso porque, desde o término da Segunda Guerra Mundial, depois das atrocidades nazistas impetradas em nome da supremacia racial, diante de novas descobertas científicas, geneticistas e biólogos negam absolutamente a existência de raças biológicas.

> Mesmo se as qualidades internas dos indivíduos fossem hereditárias, não haveria nenhum motivo para achar que estas se associassem com lugar de origem ou com aparência física, porque a grande maioria dos genes não existe em conjuntos correlacionados com a origem geográfica dos povos. (MONSMA, 2013, p. 3)

No século XIX, o darwinismo social naturalizou as diferenças humanas enrijecendo-as, gestando divisões no conjunto da humanidade, firmando categorias rigidamente hierarquizadas. Toda a diversidade monogenista, a concepção de uma humanidade una, foi combatida e derrotada pela crença de que a espécie humana era constituída por raças ontologicamente distintas.

É, sobretudo, com a queda dos impérios coloniais europeus na África e na Ásia, que o debate sobre raça se abre. Sob os auspícios da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura - UNESCO, são realizadas reuniões nos anos de 1947, 1951 e 1964. Nesses encontros, cientistas sociais e geneticistas concordam que a raça deve ser utilizada em sentido puramente estatístico. Define-se que os aspectos físicos humanos não são nada mais do que isso, impossibilitando sua correlação com condutas morais, intelectuais ou culturais. Finalmente, o conceito é entendido, pelo menos entre os cientistas (que há poucas gerações promoviam a racialização), como construção histórica e social. “Raça antes de um conceito biológico, é uma realidade social, uma das formas de identificar pessoas em sua própria mente” (Thomas Sowell apud SCHWARCZ, 2012a, p. 33).

Deste modo, apesar de sua invalidação como conceito biológico, a raça permanece uma importante categoria social que possui um papel destacado juntamente com outras como idade, gênero, classe e origem. Essas categorias constroem hierarquias e definem condutas discriminatórias. A crença na raça como aspecto determinante ainda persiste, apesar de todo o

esforço científico para desconstruí-la. Construção do século XIX, filha de uma realidade de ampliação dos mercados econômicos mundiais, de dominação europeia alicerçada ideologicamente pela crença no "fardo do homem branco" e da ascensão de nacionalismo que conduziram as "nações civilizadas" do globo a duas grandes guerras, a raça subsiste, ainda que cientificamente desacreditada pela Biologia e pela Medicina.

1.2 Racialismo e ideologia racista

Como vimos, as raças elaboradas no século XIX estabeleceram diferenças insofismáveis entre os seres humanos. Cabe ressaltar que o estabelecimento de raças está ligado à delimitação de fronteiras étnicas, nas quais determinadas características físicas são levadas em consideração e outras, obviamente, ignoradas.[6]

O pensamento racialista apontado por Monsma (2013, p. 5) se refere ao processo de essencialização de um povo, "a identificação de habilidades, comportamentos e disposições de um grupo que supostamente são inerentes e duradouros, herdados de uma geração a outra". Racialismos, contudo, podem ser negativos ou positivos. No Brasil, um racialismo positivo muito comum na educação é a relação construída entre a ascendência asiática e as habilidades matemáticas. Os europeus, por sua vez, tendem a se racializar mutuamente.[7]

Assim, fica patente que nem toda racialização é racista. No entanto, ela constitui racismo quando

> [...] é mais agressivamente negativa, envolvendo uma estrutura maior de afirmações inter-relacionadas e explícitas, ou seja, uma ideologia racista. Também é imposta publicamente ao grupo dominado. Não fica restrita aos sentimentos internos do grupo que se crê superior. (MONSMA, 2013, p. 7)

A ideologia racista, esta exacerbação do racialismo, cria raças no sentido sociológico, pois a mente racista entende que não só os traços físicos categorizam a raça, mas também a cultura, a religião e outros fatores, todos "indiscutivelmente" inferiores, se comparados aos do seu grupo de pertencimento. Operando de outro modo, o racista acredita que as tendências

[6] "Existe uma ampla variedade de diferenças entre os corpos humanos, mas somente alguns são selecionados como importantes e 'raciais'". (MONSMA, 2013, p. 3) Logo os marcadores físicos são mais sociais, construídos pelo homem no tempo, do que biológico. Apesar da crítica feita por Monsma (2013) à abordagem "eurocêntrica" de Wade, de associar racismo unicamente à expansão europeia, apontando, por exemplo, sua incapaz de abarcar o antissemitismo – a forma mais longeva de racismo praticada na Europa – esta definição, por ora, atendem a necessidade do nosso caso, ou seja, a análise das relações raciais entre brancos e negros na sociedade brasileira.

[7] "Afirmações como 'os italianos têm sangue quente' [...] podem ser acompanhadas de outras afirmações positivas [como] 'os italianos valorizam a família'" (MONSMA, 2013, p. 6).

intelectuais e morais do outro grupo são atreladas às características físicas e biológicas, todas inegavelmente inferiores às suas (MUNANGA, 2000).

Kabengele Munanga (2000) insiste que o racismo surge quando a biologia passa a explicar os comportamentos humanos, ocupando o lugar que antes se atribuía ao poder divino[8] ou ao livre arbítrio. Nessa perspectiva, parece concordar com Karl Monsma (2013). São os traços físicos, as características biológicas determinando posturas psicológicas, condutas morais, aspectos culturais, capacidades intelectuais, habilidades motoras, artísticas etc.

O naturalista Carl Von Linné classificou a espécie Homo Sapiens em quatro raças: americana, asiática, africana e europeia. Este último é descrito como "musculoso, engenhoso, inventivo, governado pelas leis" (MUNANGA, 2000, p. 26), isto é, pleno de qualificações positivas. Já os negros africanos foram considerados como "astucioso, preguiçoso, negligente, governado pela vontade de seus chefes" (MUNANGA, 2000, p. 26). Se Monsma (2013) afirma a persistência do pensamento racialista no senso comum, Munanga (2000) se questiona como a relação estabelecida por Lineu, no século XVIII, tendenciosa, hierarquizante, conseguiu sobreviver "ao tempo e aos progressos da ciência e se mantêm ainda intactos no imaginário coletivo das gerações" (p. 26).

A perda de qualquer possibilidade de sustentação científica do racismo, após o desastre do nazismo alemão e da Segunda Guerra Mundial, desloca, definitivamente, o racismo da Biologia para o campo da cultura. O "novo" racismo fundamenta-se, agora, na noção de etnia, erigindo rígidas diferenças culturais entre grupos e povos. Essa reformulação ampara o racismo contra imigrantes nos países europeus e justificou o *apartheid* imposto à população negra sul-africana, a partir de 1948. A extrema direita europeia, racista, levanta a bandeira da preservação da cultura ocidental em contato com as culturas dos povos imigrantes e refugiados, promovendo, desse modo, a xenofobia. Os movimentos antirracistas também lutam pelo respeito às diferenças culturais e a preservação da cultura dos povos, antes

[8] Porém, distinção entre as raças não se explica historicamente a partir do século XIX. Ainda na era Moderna a tradição religiosa sustentava as distinções entre os homens, por meio do mito bíblico de Noé. Segundo rezava a tradição, após saber que seu filho Cam rira de sua embriaguez e nudez, o patriarca teria lançado uma maldição sobre ele: os filhos de Cam seriam escravizados pelos descendentes dos outros filhos de Noé. Neste ponto encontramos a primeira classificação da humanidade, em três categorias, a partir dos filhos de Noé: Jafé (ancestral dos brancos), Sem (povos do Oriente Médio e judeus) e Cam (africanos subsaarianos). A propósito, o mito do amaldiçoamento dos descendentes de Cam fundamenta o racismo dos calvinistas contra os negros. (MUNANGA, 2000, p. 25). Todavia, o texto bíblico não expressa esta relação entre Cam e os habitantes da África subsaariana. A classificação da humanidade entre os filhos de Noé é uma interpretação além das linhas do texto. A relação forçosamente construída foi utilizada para justificar, teologicamente, a escravização de africanos compulsoriamente trazidos para a América. O clero, aliado das monarquias europeias nos projetos ultramarinos, legitimava a desigualdade e a escravidão.

subjugado pelo imperialismo, advogando pela construção de uma política multiculturalista que elimine a hierarquização e a dominação racial. De modo paradoxal, racistas e antirracistas defendem a preservação de suas distinções culturais, isto é, a salvaguarda de suas identidades da "desconstrução" que se realizaria na interação com o "outro" (MUNANGA, 2000, p. 28).

O racismo continua a se reproduzir de forma histórica e social, não de maneira espontânea ou natural. Não fazendo parte da biologia do ser humano, pelo contrário, a ideologia racista foi criada por ele e dele necessita para subsistir. Portanto, o racismo necessita do meio social para que continue se reproduzindo, mesmo após a comprovação da inexistência de raças biológicas. De fato, a permanência de raças está profundamente atrelada ao contexto político; no Brasil, o racismo de base darwinista social é gestado socialmente no período abolicionista. Segundo Lilia Schwarcz (2011, p. 25), "finda a escravidão, novas modalidades de hierarquia se estabeleceram, sendo a raça e a biologia bússolas a orientar a 'nova civilização'"

No oeste paulista, a época da abolição e nas décadas seguintes, o que podemos notar é a mobilização do racismo para preservar antigas estruturas de dominação e hierarquização que estavam, institucionalmente, caindo; somou-se a isso a introdução de novos elementos ao conjunto da sociedade, os imigrantes, que não possuíam o habitus racializado das velhas estruturas. De acordo com Karl Monsma,

> É justamente em épocas de mudança institucional que desentendimentos e conflitos sobre a definição de situações cotidianas são mais prováveis. Por exemplo, depois da abolição, ex-senhores achavam que os libertos deviam continuar lhes acatando, ao passo que muitos libertos acreditavam que podiam controlar suas próprias vidas. A chegada de novos grupos, os imigrantes europeus, também contribuía para confusões sobre as interações cotidianas. As mudanças no comportamento de negros, fazendeiros e imigrantes se relacionavam. Por exemplo, a abolição levou a afirmações de dignidade e igualdade, por parte de negros, que por sua vez suscitavam a ultraje e a violência, tanto de fazendeiros como de imigrantes. (MONSMA, 2013, p. 10-11).

E esse caso de racismo no interior paulista, como todos os outros, ainda segundo Karl Monsma, se reproduz por "meio de três ordens da realidade social": a) as instituições, b) as redes sociais e c) o habitus dos grupos "raciais" dominantes e subordinados. Estas ordens interagem mutuamente entre si. (MONSMA, 2013, p. 11)

A respeito das instituições, o "Estado racial"[9] abarca a institucionalização das categorias raciais e das diferentes políticas raciais das agências do Estado. Monsma aponta para a postura contraditória das diversas agências estatais, umas agências combatendo o racismo enquanto outras paralelamente concorrem para reduzir os impactos destas medidas antirracistas. Um exemplo é ação de órgãos públicos de segurança de classificar como injúria racial casos de racismo e discriminação racial.[10]

A família se apresenta como outra instituição de reprodução do racismo. Local privilegiado da sociabilização primária, a família influencia nas escolhas dos matrimônios, controlando a seleção dos parceiros das próximas gerações, viabilizando a segregação e a manutenção da discriminação racial (MONSMA, 2013).

Importante notar que, em outro nível institucional, os grupos subordinados devem permanecer dentro dos padrões de condutas informais que lhes foram impostos. Quando se afastam desses parâmetros de docilidade, a reação dos "ofendidos" pode, por vezes, conduzir a retaliações que vão desde xingamentos, injúrias, perdas de oportunidades ou agressões físicas. Dessa forma, o poder de atuação dos estigmatizados é, comparativamente, menor.

No Brasil, as redes sociais tendem a ser racializadas e possuem fundamental importância no acesso a direitos básicos que deveriam ser oferecidos, sem restrições, pelo Estado. É por meio do capital social que se supera a burocracia, se assegura saúde, moradia, emprego. O contato de brancos com negros e pardos, nessas redes racializadas, se dá em condições de subalternidade dos últimos. Os brancos possuem maior capital social, melhores informações e oportunidades e os negros ficaram, por tanto, devendo favores, lealdade, obediência àqueles que lhes ofereceram oportunidade. O acesso desigual às oportunidades em redes sociais tão racializadas tendem a reproduzir o racismo.

Nosso terceiro elemento de reprodução é o habitus, definido como "relativamente durável. As disposições e formas de percepção racializadas que se internalizaram sob o regime racial antigo continuam no novo" (MONSMA, 2013, p. 12). A mudança institucional advinda pelo processo de abolição no Brasil provocou a contestação do velho habitus racializado dos velhos aristocratas paulistas. As reivindicações de igualdade dos grupos subalternizados pela antiga ordem desafiavam esse habitus e receberam violentas respostas. O

[9] "Inclui não somente as leis que racializam, discriminam ou visam combater o racismo; inclui também todas as categorias raciais e entendimentos diferenciados das raças sociais institucionalizados em todos os órgãos do Estado em todos os seus níveis" (MONSMA, 2013, p. 11).

[10] Conforme Lilia M. Schwarcz, a maioria dos ofensores se livra da pena em razão, entre outros, das dificuldades impostas à vítima que precisa saber, por exemplo, que "o boletim de ocorrência para o caso de racismo é específico, e a vítima que vai prestar queixa, para poder utilizá-lo, tem que saber o número da lei a fim de evitar que o inquérito corra por outras vias" (SCHWARCZ, 2012a, p. 126).

projeto da elite era incorporar os libertos como “mão de obra barata e subserviente”. A recusa de muitos negros favoreceu a ira da população branca que em geral desenvolveu “todo um conjunto de estereótipos racistas” (MONSMA, 2013, p. 13).

No entanto, hoje, essa postura permanece íntegra, sendo facilmente perceptível quando as ações reivindicatórias dos grupos negros organizados são desqualificadas ou instantaneamente rotuladas como “vitimistas”. Há também aquelas ocasiões nas quais se aponta exagero no reconhecimento e na divulgação de condutas discriminatórias (até poucos anos atrás ocultas sob o manto da “democracia racial” e sua harmonia nas relações raciais). Os que ainda se recusam a crer na existência do racismo, muitas vezes são taxativos e fixam o denunciante como oportunista.

Apesar da ausência de lei que autorizem condutas racistas no Brasil no período imediato a pós-abolição, é grande a distância a separar brancos e negros. Os imigrantes europeus possuíam “redes sociais mais densas […] e se beneficiavam da presença de uma elite imigrante e do apoio dos Estados europeus, vantagens inexistentes no caso dos negros” (MONSMA, 2013, p. 14). Assim, aqueles tinham mais recursos para resistir às investidas da elite paulista que também queria transformá-los em mão de obra barata, disponível e subserviente.[11] Imigrantes, incorporando o habitus arcaico do período escravocrata, atuavam para não serem tratados pelos fazendeiros como os negros; estes últimos exigiam ser tratados com igualdade. A raça, ainda que silenciada, se fez escutar por meio da humilhação, da violência e da recusa de muitos em tratá-los como iguais, sonegando-lhes pequenos atos rituais como um aberto de mão.[12]

Portanto, já que este trabalho busca analisar o debate da questão racial no ensino de história, nos será útil, com caráter argumentativo, demarcar bem as características das relações raciais no Brasil. Podemos, desde já, afirmar que as relações raciais no país são desiguais. A administração do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) reconheceu, em diversas oportunidades, a presença do racismo no Brasil. A opinião pública, também na década de 1990, por meio de pesquisa da Datafolha, revelou que 58% dos entrevistados acreditavam que as piores condições de vida dos negros eram resultado da discriminação de brancos contra os negros (GUIMARÃES, 2012). Aparentemente, o primeiro passo para assumir a prática do racismo estava começando a ser dado.

---

[11] Segundo Lucia Oliveira, as condições de trabalho enfrentadas pelos primeiros imigrantes “foram muito duras e difíceis. O endividamento pela viagem e a mentalidade escravistas de muitos proprietários de terra chegou a levar o governo italiano proibir a vinda de novas levas de imigrantes para o Brasil”. (OLIVEIRA, 2002, p. 35)

[12] No interior paulista, por exemplo, nos anos 1940, período que coincide a elaboração da democracia racial, constata-se casos de segregação racial rígida, não oficial em espaços públicos e clubes. (MONSMA, 2013, p. 14)

Uma característica muito importante do nosso racismo é que sentimos certo constrangimento em assumir publicamente o preconceito. Como afirma a Schwarcz (2012a, p. 70), o racismo no Brasil está ligado ao plano da intimidade. A postura racista, longe de ser ostensiva, é reservada, privada, “quase um estilo de vida”. A autora ainda considera, como Karl Monsma (2013), que os padrões raciais da sociedade pós-escravista mantiveram traços do período anterior. As mudanças institucionais não provocaram mudanças desejadas pelos grupos estigmatizados, isto é, a conquista da igualdade.

Não obstante, esta universalização e ocultação da questão racial no Brasil não foram fortes o suficiente e, ainda, na primeira metade do século XX, o racismo no Brasil deixa-se entrever pela lei que ficou conhecida pelo nome Afonso Arinos (Lei nº 1390, de 03 de junho de 1951). Obviamente, os legisladores não criam leis para inibir práticas sociais inexistentes, as leis surgem para reprimir condutas sociais reconhecidamente danosas. Para Lilia Schwarcz (2012a, p. 79), a lei Afonso Arinos, apesar de mostrar-se, de fato, ineficiente para punir o preconceito, formaliza a existência do racismo no Brasil.

Contudo, a punição para o racismo é regulamentada pela lei nº 7716, de 05 de janeiro de 1989, que o torna crime inafiançável. Com apenas três condenações em todo o país, essa lei é igualmente alvo de críticas por sua ineficácia (SCHWARCZ, 2012a). Ainda segundo Schwarcz, “depreende-se a reiteração do 'preconceito à la brasileira' de maneira invertida, porém mais uma vez simétrica” (SCHWARCZ, 2012a, p. 79). Os atos racistas apenas serão imputáveis ocorridos em público, se forem presenciados por testemunhas. O racismo do cotidiano, silencioso e dissimulado, não será atingido, pois “a esfera pública só maquia o costume da intimidade, que é basicamente conservado como tal” (SCHWARCZ, 2012a, p. 81).

Alguns estudos podem ser acrescentados para definirmos o racismo peculiar, este dos costumes, privado, vigente entre os brasileiros. Nilma Lino Gomes define o racismo como,

> [...] por um lado, um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como: cor da pele, tipo de cabelo, etc. Ele é por outro lado um conjunto de ideias e imagens referente aos grupos humanos que acreditam na existência de raças superiores e inferiores. O racismo também resulta da vontade de se impor uma verdade ou uma crença particular como única e verdadeira. (GOMES, N., 2005, p. 52)

Conseguimos, dessa forma, perceber nesses traços o papel político do racismo. Sua utilização como mecanismo de poder e imposição de vontade de intergrupos arbitrariamente e

historicamente definidos. Entretanto, o racismo pode se expressar de duas maneiras distintas e interligadas.

O comportamento racista pode ter caráter individual, ou seja, ser perceptível nas relações interpessoais. Apesar da denúncia apresentada por Nilma Gomes (2005) de "camuflagem pela mídia" dos casos de racismo individual no Brasil, casos de racismo vêm sendo amplamente divulgados pela mídia nos últimos anos, principalmente aqueles praticados nas plataformas e redes sociais contra pessoas do meio artístico e jornalístico.

A expressão individual de racismo pode "atingir níveis extremos de violência, como agressões, destruição de bens a propriedades e assassinatos" (GOMES, N., 2005, p. 52). Ao contrário do que acredita o senso comum, no Brasil há casos recorrentes de racismo que se expressam de forma violenta. O eurocentrismo acarretou na inferiorização da cultura africana e indígena no Brasil. Desse modo, "a discriminação 'cultural' vem a reboque do físico, pois os racistas acham que 'tudo que vem de negro, de Preto' ou é inferior ou é maléfico (religião, ritmos, hábitos, etc)" (GOMES, N., p. 52). Essa postura ajuda a entender os numerosos ataques sofridos pelos locais de culto das religiões de origem africana no Brasil. Do total de denúncias de intolerância religiosa no país em 2017, 39% das notificações – dados subnotificados em decorrência do medo de muitas vítimas – correspondem aos ataques de intolerância contra religiões de origem africana.[13]

A pesquisa de Antonio S. A. Guimarães realizada na Delegacia de Crimes Raciais de São Paulo, no final dos anos 1990, pode refinar nossa percepção sobre a discriminação direta.[14] Analisando as queixas registradas durante o período de um ano, Guimarães observou que na maioria dos casos a discriminação estava acompanhada de insulto. Para o autor, isso espelha uma "licenciosidade" do uso das injúrias na sociedade brasileira.

Os insultos raciais, em si, podem figurar como instrumentos de humilhação que demarcam um afastamento entre o insultador e o insultado "remetendo este último para o terreno da pobreza, da anomia social, da sujeira e da animalidade" (GUIMARÃES, 2012, p. 183). Também, o próprio termo que designa o grupo racial (negro, preto) já é valorizado pejorativamente. Isso se explica historicamente. Esses termos carregam consigo estigmas "referentes a uma formação racial identitária" (GUIMARÃES, 2012, p. 183).

O insulto racial surge frequentemente em situações de desgaste de relações de convivência, de família ou de trabalho; do esgotamento dos meios de convencimento em

[13] Jornal "O Estadão de São Paulo, 12 nov. 2017, A15.
[14] N. Gomes (2005) chama de "discriminação direta e discriminação indireta" os fenômenos que Karl Monsma (2013) define como "racismo individual e racismo coletivo".

qualquer disputa; da predisposição racista revelada por falha da vítima; da reivindicação de separação racial mesmo em ausência de conflito e, finalmente, surge quando o insultador, após ter sido repreendido pela vítima investida de dever funcional, decide discriminá-la. Guimarães (2012) conclui que em todos os casos, exceto no primeiro, há o sentimento de superioridade do agressor. O insulto racial, a raça, o racismo, são mobilizados, portanto, para subordinar, inferiorizar pretos e pardos, por meio da humilhação.

Quanto ao gênero, as vítimas e os agressores são na maioria mulheres. Destaca-se uma maior formalidade no trato social entre os sexos. No entanto, os homens ofendem mais as mulheres do que são ofendidos por elas. Surpreende que em 36,2% dos casos a cor declarada do insultante seja um dado ignorado. Como a cor do insultante dificilmente passaria despercebida, Guimarães acha provável que esses acusados "também não fossem brancos" (GUIMARÃES, 2012, p. 198).

Apesar do número restrito de casos analisados, os insultos foram, na maioria das vezes, o ponto de partida do conflito e não o último recurso de disputa, como ainda faz crer o senso comum. Segundo a conclusão de Guimarães (2012, p. 204-5), "a posição de inferioridade do negro precisa ser reforçada por rituais de humilhação pública [na maioria das vezes] no trabalho e negócios, onde o cliente ou usuário se sente incomodado pela conduta igualitária dos negros".

Tal constatação nos faz, inevitavelmente, lembrar o habitus racializado, apontado por Karl Monsma (2013), necessário à reprodução do racismo, já detalhada neste trabalho. Assim, quando a subserviência e hierarquização racial desejadas pelo agressor não encontram ressonância nas atitudes dos indivíduos do grupo social estigmatizado, o insulto racial surge para reerguer fronteiras.

Cabe-nos, diante do exposto acima, ao encerrarmos os aspectos relativos ao racismo individual, fazermos referência a Nilma Gomes (2005) e evitarmos a rigidez do modelo "preconceito causa discriminação". Isso porque a discriminação provocada por interesses parece ser a razão de muitos dos casos listados acima. "Essa última tem a noção de privilégio como foco principal, ou seja, a continuidade e a conquista de privilégios de determinado grupo sobre o outro seriam as responsáveis pela sua perpetuação" (GOMES, N., 2005, p. 55). Há, nesses casos, uma defesa do direito, que se acredita possuir, a um status privilegiado por meio do distanciamento provocado pela discriminação dirigida àqueles que ameaçam essa posição.

A discriminação indireta, por seu turno, é confundida no Brasil com o preconceito contra os pobres, algo que estaria dissociado da cor da pele ou dos grupos raciais. Guimarães (2012, p. 73) chama a atenção para a "legitimidade que adquiriram no Brasil o preconceito e a discriminação contra pobres". As ciências sociais da década de 1940, tendenciosamente negaram o racismo e acabaram por autorizar a discriminação de classe.

E, buscando compreender o que torna legítimo essa discriminação do poder público para com os pobres, Guimarães (2012) toma emprestado a alegação da militância negra, isto é, negros não são discriminados por serem pobres, mas, pelo contrário, pobres são discriminados por serem negros.

As desvantagens dos negros apresentam-se "em cada estágio da competição social, na educação e no mercado de trabalho" (GUIMARÃES, 2012, p. 74). Inicialmente, aos pobres, aos jovens negros afastados das escolas de elite, restará a matrícula em universidades privadas que são preteridas pelo mercado de trabalho, com raras exceções. Dessa forma, o Estado destina uma educação básica de pouca qualidade aos mais pobres e reserva o ensino superior melhor avaliado (nas universidades públicas e gratuitas) aos mais ricos.

No mercado de trabalho, o peso do diploma alia-se a outros fatores como "boa aparência", a região de moradia (que discrimina moradores da periferia) e o gênero, no que Guimarães aponta como "'ciclo cumulativo de desvantagens' do negro" (2012, p. 74). Em entrevista concedida nos anos 1990 (O RACISMO..., 1995, p. 8), um dos diretores da Federação das Indústrias do Estado de São Paulo - FIESP declarou que os negros lhe pareciam mais aptos a prestar serviços pesados, enquanto os nipo descendentes seriam meticulosos, mais indicados a serviços que necessitassem de precisão. A considerar a disseminação dessa visão racializada da mão de obra entre o empresariado, fica fácil entender a desigualdade existente quando comparados economicamente os grupos raciais. Faz-se necessário abandonar a pura crença na coincidência e investigar as relações entre "cor" e pobreza, para "passarmos a investigar o papel constituinte da 'cor' sobre a pobreza" (GUIMARÃES, 2012, p. 78). Isso mostra que as barreiras continuam firmes, as desigualdades entre os grupos raciais não se explicam pelo passado de escravização a que foram submetidos os ascendentes da população negra, se explicam pela prática da discriminação no presente.

Dados estatísticos possuem grande relevância como argumento neste debate, pois comprovam a disparidade entre negros e brancos, no que tange, por exemplo, ao rendimento

salarial.[15] A discriminação indireta, não concretizada em atos deliberados e manifestações expressas, revela sua perversidade ao alimentar

> [...] estereótipos sobre o negro é exercida sob o manto de práticas administrativas ou institucionais [aparentemente neutras]. A melhor forma de tornar esse tipo de discriminação visível e de superá-la é através da análise de indicadores de desigualdade entre os grupos. A discriminação indireta é identificada quando os resultados de determinados indicadores socioeconômicos são sistematicamente desfavoráveis para um subgrupo racialmente definido em face dos resultados médios da população. (GOMES, N., 2005, p. 56)

Outro ponto relevante do racismo indireto é representado pela violência policial que atinge sistematicamente (e sem que a sociedade civil volte sua atenção contra a situação) os jovens negros. Segundo estudo realizado no Estado de São Paulo, pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), comparado à população branca, as ações policiais resultam em índice de mortos três vezes superior para a população negra (para cada 100.000 habitantes). O perfil da população carcerário evidencia a seletividade penal. Ao que os estudos indicam, a justiça brasileira (mesmo que isenta de leis raciais) parece se comportar de maneira distinta em razão da cor da pele do réu. Concluem os dados da pesquisa de Sérgio Adorno sobre a existência de racismo nas práticas penais brasileiras que "no curso do inquérito, a partir do momento em que se provava que o réu era trabalhador e pai de família, o acusado transformava-se mais e mais em 'moreno claro', sendo o inverso também verdadeiro" (SCHWARCZ, 2012, p. 89). Aos réus negros direciona-se mais vigilância policial, obstáculos à justiça e "tratamento penal mais rigoroso, representado pela maior probabilidade de serem punidos comparativamente aos réus brancos" (SCHWARCZ, 2012, p. 89).

Comparado aos Estados Unidos, renegados por nós em suas relações raciais como palco de segregações infames, tensões e conflitos abertos, o Brasil, que insiste em sustentar a autoimagem de mantenedor de relações raciais harmoniosas, acaba por encarcerar a sua população negra a taxas muito semelhantes às apresentadas pela sociedade estadunidense.[16] O desejo de nos enxergarmos mais bem resolvidos conquanto nossas relações raciais, em nossa democracia racial de cultura e população miscigenadas, revela-se indubitavelmente um mito.

---

[15] Os pretos e pardos correspondem a 53,4% da população nacional, mas 76% das pessoas entre os 10% menores rendimentos e, apenas, 17,4% das pessoas com maiores rendimentos, segundo dados divulgados pelo IBGE na Síntese de Indicadores Sociais – SIS 2015. Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/central-de-conteudos/noticias/dezembro/ibge-divulga-sintese-de-indicadores-sociais-2015-desigualdades-de-genero-e-racial-diminuem-em-uma-decada-mas-ainda-sao-marcantes-no-brasil>. Acesso em: 04 jul. 2017.

[16] Schwarcz (2012a, p. 117) afirma "[...] que dados de criminalidade […] apontam que, sujeitos às mesmas penalidades, os negros têm 80% de chance a mais do que os brancos de serem incriminados".

1.3 A ideologia da democracia racial

Combatido e desacreditado como mito, desde a década de 50, a ideologia da democracia racial é importante para compreendermos as relações raciais no Brasil. Antes de passarmos para a construção do termo e seu significado, cederemos espaço à Nilma Gomes que descreve o mito e seu impacto na sociedade

> Como uma corrente ideológica racial que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre esses dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento. Esse mito pretende, de um lado, negar a discriminação racial contra os negros no Brasil, e, de outro lado, perpetuar estereótipos, preconceitos e discriminações construídos sobre esse grupo racial. Se seguirmos a lógica desse mito, ou seja, de que todas as raças e/ou etnias existentes no Brasil estão em pé de igualdade sócio-racial e que tiveram as mesmas oportunidades desde o início da formação do Brasil, podemos ser levados a pensar que as desiguais posições hierárquicas existentes entre elas devem-se a uma incapacidade inerente aos grupos sociais que estão em desvantagem, como os negros e os indígenas. Dessa forma, o mito da democracia racial atua como um campo fértil para a perpetuação de estereótipos sobre os negros, negando o racismo no Brasil, mas, simultaneamente, reforçando as discriminações e desigualdades raciais. (GOMES, N., 2005, p. 57)

Ou seja, o mito da democracia racial mostra-se perverso com a população negra em vários sentidos. Primeiro, dificulta a percepção das discriminações e desigualdades raciais, em seguida, desestimula o combate e as práticas antirracistas (“se não somos racistas, por que nos empenharmos em denunciar discriminações e corrigir desigualdades raciais?”). Finalmente, todo o peso da desigualdade social que sedimentou a maior parte da população negra nos mais baixos estratos sociais é atribuído às capacidades e esforços pessoais, eximindo as instituições públicas e o conjunto social de suas responsabilidades. Mais uma vez, negros (e indígenas) são pobres porque são incapazes, até mesmo imorais. “Tal discurso consegue desviar o olhar da população e do próprio Estado brasileiro das atrocidades cometidas contra os africanos escravizados no Brasil e seus descendentes, impedindo-os de agirem de maneira contundente e eficaz na superação do racismo” (GOMES, N., 2005, p. 56).

Sociólogos e antropólogos, apesar das dificuldades em estabelecerem um acordo acerca da absorção desta “formulação harmoniosa sobre a realidade racial brasileira”, concordam em classificar essa perspectiva como “mito com o sentido ideológico, ou seja, como uma narrativa construída com a intenção de falsear uma dada realidade” (GOMES, N., 2005, p. 57). A partir de agora nos deteremos sobre a conjuntura na qual nós brasileiros construímos e absorvemos o “mito”.

Se quisermos localizar cronologicamente o momento de consolidação política da democracia racial, devemos retornar aos anos 1930, do século XX. Segundo Lilia Schwarcz, é nessa década que a "cultura mestiça [...] despontava como representação oficial da nação" (2012a, p. 47). Paralelamente, o Estado Novo opera a adoção de novos símbolos nacionais que valorizassem a mestiçagem cultural. A feijoada, antiga "comida de escravo"; o futebol; a criminalizada (pelo Código Civil de 1890) capoeira; o samba, definido anteriormente como "dança de preto"; a escolha de Nossa Senhora da Conceição Aparecida como padroeira do Brasil. Todos esses são exemplos da conversão do discurso oficial, realizada pelo governo de Getúlio Vargas, no qual "'o mestiço vira nacional', ao lado de um processo de desafricanização de vários elementos culturais, simbolicamente clareados" (SCHWARCZ, 2012a, p. 58).

Essa mudança de perspectiva está vinculada à ideia fundamental de uma nação que superasse a questão racial, evidente problema brasileiro até os anos 1930. Antonio Sérgio Guimarães (2012) interpreta esse novo discurso como resultante da invenção de um povo, de uma tradição e de uma origem para o Brasil e para os brasileiros, no instante de construção da modernidade brasileira. Schwarcz (2012a, p. 47) aponta que essa idealização de um povo "se constitui a partir da supressão das pluralidades". Sobre isso, Guimarães (2012, p. 117) ressalta que

> O Brasil passa a se pensar a si mesmo como uma civilização híbrida, miscigenada, não apenas europeia, mas produto do cruzamento entre brancos, negros e índios. O 'caldeirão étnico' brasileiro seria capaz de absorver e abrasileirar as tradições e manifestações culturais de diferentes povos que para aqui imigraram em diferentes épocas.

Portanto, buscava-se "abrasileirar" os costumes dos vários povos que para aqui imigraram, durante os vários séculos de colonização, para construir e consolidar, por seu turno, uma unidade cultural. A democracia racial – visão idílica de harmoniosas relações raciais – cumprirá a função de desarmar a bomba étnica que se desenhava, sobretudo em São Paulo, após a chegada de milhões de europeus estimulada, majoritariamente, pela Primeira República. Nina Rodrigues, em publicação de 1933, revela seu temor pela ausência de unidade cultural do país, especialmente em razão de concentração de imigrantes europeus nos estados do sul do país, prevendo para a região a eliminação ou submissão da população negra (GUIMARÃES, 2012). A representação construída será a de que os brasileiros não se constituem uma raça, mas sim um povo mestiço (mestiçagem menos biológica que cultural)

“Qualquer dos três polos, [branco, negro ou índio] se reivindicado sem mestiçagem, é estrangeiro à nação” (GUIMARÃES, 2012, p. 121).

Intelectualmente, a democracia racial vincula-se, indubitavelmente, ao sociólogo Gilberto Freyre em virtude de seus inúmeros escritos, viagens, seminários e conferências que divulgaram a interpretação de que as relações raciais brasileiras eram harmoniosas, principalmente se contrapostas às estabelecidas na sociedade estadunidense, entre as décadas de 30 e 50 do século XX. Guimarães (2012), contudo, informa que cabe a Charles Wagley o pioneirismo do uso da expressão na literatura acadêmica. Segundo o mesmo autor, “Freyre não pode ser responsabilizado integralmente, nem pelas ideias nem pelo seu rótulo, ainda que fosse o principal inspirador da ‘democracia racial’” (GUIMARÃES, 2012, p. 139).

A ideia de uma sociedade brasileira, que não estabelecera barreiras à ascensão social de pessoas de cor aos mais importantes cargos e posições de prestígio, era bem difundida já no século XIX nos Estados Unidos e na Europa. É a partir dessa ideia de paraíso racial que o Brasil moderno construirá sua mística de sociedade sem discriminações, com o passado escravista “mais humano e suportável [...] justamente pela ausência dessa linha de cor” (GUIMARÃES, 2012, p. 142).

Contudo, é a Gilberto Freyre a quem se atribui a “roupagem científica” do senso comum, do paraíso racial, caro aos abolicionistas, como Joaquim Nabuco (GUIMARÃES, 2012). Por meio de seu livro *Casa-grande & Senzala*, publicado em sua primeira edição no ano de 1933, o autor “interpretou, sistematizou e divulgou o mito da democracia racial. [...] Freyre acreditava no caráter mais ameno do colonizador português para com as populações indígenas e negras por ele escravizadas, nas relações sociais, na cultura e nas relações afetivo-sexuais” (GOMES, N., 2005, p. 58). Nas palavras de Lilia Schwarcz: (2012a, p. 48) “a obra oferecia um novo modelo para a sociedade multirracial brasileira, invertendo o antigo pessimismo” em relação à miscigenação. O cruzamento das três raças, a mestiçagem, configurava-se como argumento positivo destacado, solução modelar à questão racial e base fundamental da nossa identidade.

Em suas críticas a Gilberto Freyre, Schwarcz argumenta que o sociólogo manteve intocados os conceitos de “superioridade e inferioridade. [...] Senhores severos e paternais, ao lado de escravos fiéis, pareciam simbolizar uma espécie de ‘boa escravidão’, que mais servia para se contrapor à realidade norte-americana” (2012, p. 51). Entretanto, essa interpretação mítica da realidade histórica da formação social brasileira em *Casa-grande e Senzala*,

exaltando a miscigenação e representando o passado escravista numa perspectiva mais positiva que negativa, falhou ao desconsiderar que os

> [...] intercursos sexuais entre o português e as mulheres negras e indígenas, construiu-se alicerçado na violência sexual contra as mulheres e não somente em relacionamentos amistosos entre as raças. [...] Sendo assim, podemos dizer que o livro *Casa-grande e Senzala* apresenta a humanidade e as relações sociais e raciais sob a ótica do senhor patriarcal. A interpretação de Gilberto Freyre (1933) do Brasil, infelizmente, ainda é muito forte na sociedade brasileira, na esfera pública, na escola, entre outros espaços sociais importantes, e tem colocado limites e empecilhos no posicionamento da sociedade brasileira na luta contra o racismo. (GOMES, N., 2005, p. 59)

Freyre elaborara sua ideia de "democracia social" em um contexto de ausência de democracia política no Brasil. As ditaduras de Vargas e Salazar (em Portugal) estabelecidas no decorrer dos anos 1930 revelam afinidades como os regimes totalitários vigentes na Itália e Alemanha. Entretanto, tais aproximações ideológicas não foram suficientes para impedir a participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial junto às nações democráticas que se opuseram ao fascismo ao e nazismo. Respondendo ao desafio de aproximar brasileiros e portugueses da democracia, Freyre apresentava a mestiçagem cultural destes povos e a recusa deles pela pureza étnica como símbolo de sua democracia. Ao possibilitar a mobilidade social e integração de todos, independente da raça ou cultura, os regimes (autoritários) de Portugal e Brasil estabeleceram, para Freyre, democracias sociais. Em suas palavras, "democracia social, essencial, humana, quero dizer; pouco me preocupa a política" (FREYRE apud GUIMARÃES, 2012, p. 148).

No entanto, quando envolvido na defesa na manutenção do colonialismo português na África e empenhado em atacar às influências estrangeiras adotadas, naquele momento, pelos ativistas negros brasileiros, Freyre usará a expressão "democracia racial" em 1962, apesar de não a utilizar durante os anos 1940, 1950. Quando, em 1964, a democracia política brasileira foi, paradoxalmente, flanqueada em nome de sua própria preservação, já "estava finalmente madura a ideia de que a 'democracia racial' era um mito. Um mito racial para usar as palavras de Freyre" (GUIMARÃES, 2012, p. 163).

1.4 O racismo à brasileira (ou racismo cordial)

Como já antecipamos, desde os anos 1950, a democracia racial passou a receber críticas mais contundentes, recebendo, por conseguinte, o epíteto de mito. Interessamo-nos,

agora, verificar qual o contexto histórico que proporcionou esta revisão que alterou a percepção sobre as relações raciais no Brasil, desestabilizando o consenso em torno da "democracia racial" presente nos anos 1930 e 1940. Em 1945, a ideologia da democracia racial estava consolidada internamente e externamente, nesse caso, muito graças às traduções do livro *Casa-grande & Senzala* de Freyre para idiomas como o francês e o inglês, línguas de países colonialistas.

As relações raciais brasileiras eram apontadas, então, como modelo de boa convivência também no exterior. Ou seja, o mundo pós-Segunda Guerra Mundial enxergava o Brasil, e a "harmonia" entre as etnias que constituíam nossa nação como algo a ser estudado, divulgado e reproduzido. O entusiasmo com nosso "cadinho das raças" fez a UNESCO, no ano de 1951, aprovar e inaugurar o "Programa de Pesquisas sobre Relações Raciais no Brasil. A hipótese sustentada era que o país representava um exemplo neutro na manifestação de preconceito racial" (SCHWARCZ, 2012a, p. 69). Às nações do mundo, divididas pelos embates raciais, restava voltar suas atenções para o caso de sucesso que tínhamos a oferecer.

Os diversos trabalhos de pesquisa sobre o tema, empreendidos pelos vários especialistas contratados pela UNESCO, resultaram em conclusões díspares. Alguns trabalhos como os de Thales de Azevedo (1955) e de Charles Wagley (1952) ratificaram a expectativa da patrocinadora do programa de pesquisa, que esperava confirmar a existência de "boas relações" entre brancos e negros no Brasil. Wagley afirmou que "em todo o seu território semicontinental, a discriminação e o preconceito raciais estão sob controle, ao contrário do que acontece em outros países" (WAGLEY apud GUIMARÃES, 2012, p. 163). Contudo, nem todos os pesquisadores patrocinados conseguiram concordar com o projeto antirracista estabelecido pela organização.

Entre os pesquisadores que discordaram de Wagley e que denunciaram as "falácias" da democracia racial estão Roger Bastide, que havia ajudado a cunhar o termo, e o sociólogo Florestan Fernandes, da Universidade de São Paulo. Bastide e Fernandes apontavam indícios de discriminações e preconceitos onde se cria haver harmonia e entendimento. Ambos tratavam a democracia racial como um padrão de comportamento ideal que, no entanto, não encontrava existência concreta. Tanto Roger Bastide quanto Florestan Fernandes, para Guimarães,

> [...] não veem problemas em conciliar a realidade do 'preconceito de cor' ao ideal da 'democracia racial', tratando-os, respectivamente, como prática e norma sociais, as quais podem ter existências contraditórias, concomitantes e não necessariamente excludentes [...] Em Bastide dos anos 1950, 'democracia racial' significa um ideal

> de igualdade de direitos e não apenas de expressão cultural, artística e popular. (2012, p. 159)

De fato, Florestan Fernandes ocupou papel de destaque ao apontar as fissuras na fachada do edifício da democracia racial. Os resultados apresentados por Fernandes tiveram o mérito de fixar a discriminação racial no Brasil pela análise da desigualdade social quando comparados os subgrupos populacionais de brancos e negros. Buscando atingir as bases da construção da democracia racial, Fernandes, em obra de 1972, aponta a fragilidade da interpretação que utiliza a ausência de conflitos e tensões raciais explícitas como sinal positivo de boas e harmoniosas relações raciais (SCHWARCZ, 2012a). Tal interpretação ainda sobrevive nos dias atuais, dificultando a adesão e o entendimento das ações afirmativas que visam combater a discriminação racial em nosso país.

Fernandes apontou a peculiaridade do racismo praticado pelos brasileiros. Dissimulado, negado, classificado como ultrajante e degradante, a discriminação seria condenada sem reservas. No entanto, este "preconceito de ter preconceito" manteve intocadas as formas veladas de discriminação (SCHWARCZ, 2012a, p. 70).

A ausência de leis discriminatórias no país, o alto grau de miscigenação da população brasileira e até a repulsa pela discriminação aberta e pública não são, logicamente, fatores que asseguram a vigência de relações igualitárias. Os dados estatísticos, apurados do censo de 1950, comprovam, pelo diagnóstico de Fernandes,

> [...] a existência de um racismo dissimulado e assistemático. […] O sociólogo encontrava não só diferenças regionais (com uma grande maioria de negros e mulatos no Nordeste) como concentrações raciais de privilégios econômicos, sociais e culturais. […] Sobrevivia como legado histórico um sistema enraizado de hierarquização social que introduzia gradações de prestígio com base em critérios como classe social, educação formal, localização regional, gênero e origem familiar e em todo um *carrefour* de cores e tons. Quase como uma referência nativa, o 'preconceito de cor' fazia as vezes das raças, tornando ainda mais escorregadios os argumentos e mecanismos da discriminação. (SCHWARCZ, 2012a, p. 72)

Dessa feita, apesar da miscigenação intensa da população brasileira, da confluência de diversos fatores sociais, regionais ou de gênero, subsiste o racismo, o preconceito, a hierarquização e a desigualdade. Com os dados revelados no período, a negação da existência da discriminação racial ficou mais difícil em nosso imenso território. Segundo Munanga, os estudos patrocinados pela UNESCO, nos anos 1960, por meio da análise da mobilidade racial, "chegaram à mesma conclusão apontada pela Frente Negra, quase trinta anos antes, a de que a democracia racial é um mito e que o Brasil é sim um país racista sui generis" (2005, p. 138).

Temos que destacar que não apenas a intelectualidade ou a academia foram responsáveis pelo declínio da democracia racial. Desde a Imprensa Negra, transformada em Frente Negra Brasileira - FNB, em 1931, o Teatro Experimental do Negro - TEN, nos anos 1950, os movimentos sociais negros incumbiram-se de denunciar a discriminação de que os negros eram vítimas em ambientes de lazer, na educação e no mercado de trabalho.

Segundo Guimarães (2012, p. 158), a mobilização política dos negros, após o fim do Estado Novo, dava-se em torno da "utopia de uma Segunda Abolição". Para esses movimentos, a abolição não havia sido completa, pois os negros não foram incorporados pela nova sociedade capitalista, permanecendo à sua margem.[17]

Mesmo assim, como já destacamos, o consenso sobre a democracia racial estava estabelecido. A desmoralização do conceito de raça e a vulgarização do conceito de cultura, proporcionado pelas ciências sociais, retiraram as características inatas atribuídas à raça. Os estereótipos e os estigmas dos negros, contudo, resistiram a essas mudanças. A possibilidade de "branqueamento" do comportamento permitia a incorporação dos mulatos ao mundo social dos brancos. O TEN luta para incluir nesses espaços os negros (GUIMARÃES, 2012, p. 155). Em verdade, até os anos 1970, dezenas de movimentos reivindicatórios negros enxergavam a educação formal e o "modelo de comportamento branco" como o passaporte para a incorporação do negro, sua "chave da integração" (MUNANGA, 2005, p. 137).

De fato, o fim do regime democrático que vigorou no Brasil de 1945 a 1964 marcou também a morte do ideal da democracia racial. Por um lado, veio de Florestan Fernandes sua definição como "mito racial", por outro lado, "os militantes políticos e ativistas negros referirão tanto as relações entre brancos e negros, quanto o padrão ideal desta relação como o mito" (GUIMARÃES, 2012, p. 164).

Os anos 1970 foram cruciais para a mudança de comportamento do movimento negro organizado. Daí, o resgate e a construção da identidade e da história dos afrodescendentes ganham destaque na luta antirracista. Segundo Jacques d'Adesky, foi "precisamente" como o surgimento, em 1978, em São Paulo, do Movimento Negro Unificado que

> [...] os militantes negros tomam consciência dos efeitos perversos do racismo e da ambiguidade da ideologia da democracia racial. Gradativamente, a ação do movimento negro descortina a realidade do racismo brasileiro e, ao desvelar a discriminação racial, chega à compreensão da necessidade de denunciá-la como uma ideologia que tende a escamotear a realidade do racismo sob o pretexto de que a

[17] Segundo Antonio S. Guimarães a "crença da democracia racial, ao menos como ideal, pertence à zona de coincidência de pensamento" entre "os intelectuais do TEN e os intelectuais nacionalistas como Florestan Fernandes, Paulo Prado, Gilberto Freyre e os escritores regionalistas" (GUIMARÃES, 2012, p. 156).

> intensa mestiçagem da população seria prova da harmonia entre os grupos étnicos e da inexistência de preconceitos raciais. Para o MNU, dar crédito à democracia racial resultava em sérios entraves à luta contra o racismo. […] observaram que, ainda que ela se apresentasse aberta e igualitária para todas as etnias, ela trazia no bojo a ideia de superioridade europeia. (d'ADESKY, 2005, p. 146)

A própria miscigenação, motivo até então de orgulho nacional, passa a ser vista como uma via única em direção ao branqueamento populacional. Ainda, segundo d'Adesky, a ideologia da democracia racial, ao propor e estabelecer a homogeneização da língua, cultura e religião brasileiras, se aproximava dos ideais de nação, em vigor no final do século XIX e início do século XX. Aproximava-se, igualmente, de um universalismo, que privilegiando a matriz europeia, era recusada por aqueles que reconheciam e denunciavam "uma realidade concreta de desigualdades materiais e simbólicas" (d'ADESKY, 2005, p. 147).

De 1985 a 1995, ativistas negros ocupam cargos no Governo Federal. Na esteira do Constituição cidadã de 1988, surge uma nova legislação antirracista, o art. 5º da própria Carta Constitucional e a lei nº 7716/89. No final do governo presidencial de Fernando Henrique Cardoso, sociólogo que havia pesquisado as relações raciais no Sul do Brasil décadas antes, o Estado reconhece a discriminação e a necessidade de combater as desigualdades por meio de ações afirmativas. Segundo Munanga, nos anos 2000, o movimento negro se caracteriza por reivindicar uma identidade negra reconhecida pela "inclusão nos currículos escolares da cultura e da história do negro brasileiro, reivindicação essa que deu origem à lei 10.639" de 2003 e também pela implantação e adoção de ações afirmativas no combate à discriminação racial. Tais vertentes de ação são foco de polêmicas e debates acalorados, sinalizando os vestígios e a permanência, a vida e a "inércia do mito da democracia racial" (2005, p. 140).

O esforço do movimento negro em desmascarar a ideologia não atingiu êxito completo. Apesar de perder sua força original, ela continua ativa, sendo dogmaticamente adotada pela população nacional, inclusive parcela da população negra. "Quais seriam as razões dessa permanência no tempo?" (d'ADESKY, 2005, p. 147).

Jacques d'Adesky propõe três motivos. O primeiro seria a própria antiguidade do mito, o poder de atração e, entre outros, "o poder de ocultar a realidade presente de desigualdades raciais, colocando em evidência a mestiçagem real da população" (d'ADESKY, 2005, p. 148) que nos manteria unidos, dificultando a definição de quem é negro no país. O segundo é a "dificuldade de falar abertamente das desigualdades raciais" (d'ADESKY, 2005, p. 148) e de acesso do movimento negro em apresentar suas posições e demandas na mídia. Aos que estudam e denunciam os desequilíbrios e tensões raciais do Brasil, muitas vezes, são dirigidas acusações de importação de problemas estrangeiros (estadunidenses) e até antipatriotismo.

Trata-se, na verdade, de um tabu, enfim, um debate malvisto. O último motivo diz respeito aos adeptos e mais relevantes defensores da democracia racial, chamados “neofreyreanos”, esses intelectuais e acadêmicos “gozam [ao contrário do movimento negro] de boa penetração na imprensa e na mídia” (d’ADESKY, 2005, p. 149).

Gilberto Freyre preocupou-se em adjetivar nossa democracia para explicar nossa distinção no concerto das nações. Com isso, difundia-se a ideia do Brasil como sociedade aberta para todas as culturas e livre de tensões raciais. Transcorridos meio século de denúncias contra a ideologia da democracia racial, os estudos atuais não se preocupam mais em adjetivar nossa democracia; o foco de estudo, o que agora é adjetivado, é o nosso racismo, chamado de “à brasileira” por DaMatta ou “cordial” pela mídia. “Não é mais a democracia que é adjetivada para explicar a especificidade brasileira, mas o racismo” (GUIMARÃES, 2012, p. 173).

1.5 Questão da discriminação nos livros didáticos

Descreveremos as principais articulações do movimento social negro em relação à educação da população negra e sua representação no livro didático, reconhecida como geralmente pejorativa ou carregada de estereótipos.

Os libertos já reivindicavam a necessidade de educação para seus filhos. [18] Decisão acertada se levarmos em conta o contexto de exclusão dos ex-escravos fundamentado por um liberalismo excludente. O Estado brasileiro não prestou assistência àqueles alforriados e, como veremos, patrocinou a migração racializada da mão de obra, objetivando a desafricanização da população nacional, melhor definindo, seu branqueamento. Como bem escreve Santos:

> [...] logo os ex-excravos perceberam que a luta pela liberdade fôra apenas o primeiro passo para a obtenção da igualdade ou, se se quiser, para a igualdade racial, pois o racismo não só permanecia como inércia ideológica, como também orientava fortemente a sociedade brasileira no pós-abolição. (2005, p. 21)

[18] Em abril de 1889, uma comissão formada por libertos do Vale do Paraíba, Rio de Janeiro, enviou carta a Rui Barbosa reivindicando que o jurista, então jornalista, denunciasse o desrespeito do governo imperial e dos fazendeiros proprietários de escravos à constituição do fundo de emancipação de 1871. A legislação previa recursos aos beneficiados pela lei de 1871 e àqueles nascidos livres, que “pouco havia sido cumprida, especialmente no caso da parcela do imposto a ser destinada à 'educação dos filhos dos libertos'” (GOMES, F., 2005, p. 10).

Sem o capital social dos imigrantes e abertamente preteridos no mercado de trabalho e nas políticas públicas de acesso à terra, os pardos e pretos perceberam que a discriminação recolhida sob a instituição da escravidão assumira o primeiro plano das relações raciais na sociedade brasileira. A abolição não livrou os afro-brasileiros das discriminações e suas negativas consequências: "[...] ela passou a ser um dos determinantes ao destino social, econômico, político e cultural" dos descendentes de escravizados (SANTOS, 2005, p. 21). Era preciso educar-se formalmente para conquistar a ascensão social numa sociedade em franco processo de modernização. Os negros perceberam isso ainda no século XIX e lutaram intensamente, não só pelo acesso à educação, mas também eliminação da discriminação racial contra os negros na educação formal. Contudo, "logo a militância e os intelectuais negros descobriram que a escola também tem responsabilidade na perpetuação das desigualdades sociais" (SANTOS, 2005, p. 22).

Seria a grande confiança que o negro brasileiro tem, ainda hoje, no papel libertador da educação, tradução da compreensão limitada da amplitude do racismo vigente no país? Compreensão essa limitada pela força do mito da democracia racial e pela falta de educação para as relações raciais?

Acreditamos que à educação, além de proporcionar ascensão social, caberia fornecer instrumentos que habilitem a compreensão das relações raciais na sociedade brasileira, capacitando nossos alunos (seja qual for sua origem étnica ou cor) a sua transformação. Afirmamos isso lembrando-nos de Miceli: "se a história […] é espaço fecundo para a pregação doutrinária, que – a partir das diferenças individuais – acaba sustentando a ideologia, ela também pode ser (e é) o lugar de engendramento de solidariedade" (2001, p. 37).

Todavia, a segunda metade do século XX foi o período no qual a questão da discriminação no livro didático se impôs com maior destaque. Ainda em 1948, em sua primeira edição, o jornal "Quilombo", na coluna "Nosso Programa", indicava a necessidade de educação formal como condição à superação da desigualdade e exclusão social e racial dos negros. Contudo, ainda segundo Sales Santos, remetendo-se a outros trabalhos, "historicamente o sistema de ensino brasileiro pregou, e ainda prega, uma educação formal de embranquecimento cultural em sentido amplo" (SANTOS, 2005, p. 22).

Em face disso, a educação formal estava longe de ser a "panaceia" para os todos os problemas da população negra. Diante dessa constatação, o TEN, por meio da declaração final do "I Congresso do Negro Brasileiro", ocorrido no Rio de Janeiro entre agosto e setembro de

1950, reivindicava a inserção nos currículos escolares do estudo da História da África e dos africanos. Reivindicação nascida da percepção de que o sistema de ensino produzia e reproduzia a discriminação racial contra os negros. Incluía-se, assim, em meados do século XX, entre as demandas dos movimentos sociais negros e dos intelectuais engajados na luta antirracista, "o estudo da história do continente africano e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional brasileira" (SANTOS, 2005, p. 23).

Igualmente, é de 1950 o artigo de Dante Leite que é apontado por Esmeralda V. Negrão como o começo da história da preocupação com a representação do negro nos livros didáticos e paradidáticos. Algumas "formas assumidas pelo preconceito" encontradas por Dante Leite, após analisar seis livros didáticos de nível primário, são:

> [...] a não representação de personagens negros na sociedade descrita nos livros; a representação do negro em situação social inferior a do branco; o tratamento da personagem negra com uma postura de desprezo; a visão do negro com alguém digno de piedade; o enfoque da raça branca como sendo a mais bela e a de mais poderosa inteligência; o combate ao preconceito através de exemplos da História do Brasil. (NEGRÃO, 1988, p. 53)

Analisando 20 manuais de História do antigo curso ginasial, Sérgio Buarque de Holanda, em artigo de 1957, "[...] mostra que somente cinco dos manuais por ele analisados referem-se à escravidão como algo condenável, sendo ela explícita ou implicitamente justificada, na grande maioria dos casos, como uma necessidade econômica" (NEGRÃO, 1988, p.53). Os maus tratos recebidos pelos escravizados são citados em apenas quatro manuais, os quais lembram os sofridos durante a travessia atlântica forçada. Completando o quadro dessa análise, os "maus tratos a eles dispensados por seus donos não são mencionados, chegando-se a dizer que eles eram bem tratados e, até mesmo, considerados membros da família" (NEGRÃO, 1988, p.53).

Sendo assim, diagnosticava-se a partir do resultado dos artigos de Leite (1950) e Holanda (1957) que a representação do negro nos livros didáticos do ensino básico, em meados do século XX, contribuía para a produção e reprodução do racismo e da discriminação contra o negro brasileiro, ao ignorar o protagonismo dos negros na História e na sociedade, ao naturalizar a exclusão intelectual, social, econômica e política, mas, também, ao omitir toda a iniquidade do sistema escravista ao justificá-lo por razões empresariais europeias. Höfling, em análise de 1981, percebe que "os autores dos livros de Estudos Sociais se desobrigam de apresentar os fatores econômicos, políticos e sociais interagindo nos

processos históricos. […] Neles, o negro é citado como sendo 'a base da produção agrícola'"[19] (NEGRÃO, 1988, p. 55). Não há contextualização. A escravidão, vista por essa perspectiva, comprova-se inevitável. Pois bem, ao seguir o raciocínio, o fado da população negra, antes ou depois a lei de 13 de maio, descontextualizado, reduzido ao simples correr de fatos, fatalmente, só poderia ser a periferia de toda a História. A abordagem fatalista do nosso passado e de nossa realidade persistia.

Diante desse panorama, o Movimento Negro Unificado - MNU, constituído em 1979, diante de pesquisas científicas reconhecidas, reunia condições abalizadas em seu esforço para denunciar os estereótipos presentes nos livros didáticos. De modo semelhante à Frente Nacional do Negro, nos anos 1950, o MNU, agora intensificando a profundidade de suas reivindicações, exigiu a "mudança completa na educação formal, de modo a extirpar dos livros didáticos, dos currículos e das práticas de ensino os estereótipos e os preconceitos contra os negros, instilando, ao contrário, a autoestima e o orgulho negros" (GUIMARÃES, 2012, p.106).

Diversas foram as articulações do movimento negro com as esferas governamentais nos anos 1980. Foram criados durante o processo de abertura política os Conselhos do Negro, sendo o primeiro em São Paulo.[20] Entre 1984 e 1986, na área de educação, entram em funcionamento vários projetos e órgãos vinculados às Secretarias Estaduais de São Paulo, Bahia, bem como às Secretarias Municipais de Educação do Rio de Janeiro e de São Paulo. Os debates prosseguem e, em 1986, é realizado em São Paulo o seminário "O Negro e a Educação". As comemorações do centenário da emancipação dos escravizados e a constituinte (1988) aproximam os movimentos sociais negros do Poder Púbico, estimulando novas iniciativas de projetos, publicações, seminários realizados nas diversas regiões do país (SILVA, 2008).

Durante reorganização do PNLD, nos anos finais da década de 1980, o Ministério da Educação e Cultura convidou movimentos sociais de mulheres e de negros que criticavam os livros didáticos para participar da reestruturação do programa. Em sua ofensiva contra as empresas editoriais, visando diminuir o poder de ingerência das grandes editoras no processo

[19] A argumentação ainda resiste ao tempo. Exemplo disso foram as críticas dirigidas à emissora de televisão francesa, que durante a transmissão da cerimônia de abertura das Olimpíadas do Rio de Janeiro, em 2016, justificou, por razões econômicas, a escravidão ocorrida na história do Brasil. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/entretenimento/comentaristas-franceses-lideram-podio-do-racismo-na-rio-2016/>. Acesso em: 02 jun. 18.

[20] Órgão de governo com a participação de movimentos sociais. (SILVA, 2008, p. 121)

de escolha dos livros,[21] o governo buscou a parceria daqueles críticos dos livros e, em 1987, assinou com os movimentos sociais negros protocolo com cinco conjuntos de ações, entre elas: o intercâmbio com países africanos, coedição de obras de caráter didático, promoção de eventos e debates sobre o livro didático (SILVA, 2008, p. 122).

Contudo, a formação de um Grupo de Trabalho/GT para "definir avaliações critérios para avaliação de livros didáticos", em 1993, deu início a uma nova fase neste processo, caracterizada pelo afastamento dos movimentos sociais dos eventos relacionados ao PNLD e, consequentemente, da produção do livro didático. É verdade que os movimentos sociais atuaram na construção das avaliações, tanto que Paulo Vinícius da Silva afirma que: "os temas racismo e sexismo nos livros didáticos aparecem citados várias vezes, e os critérios utilizados para a avaliação dos livros demonstram a clara preocupação com formas explícitas e implícitas" (SILVA, 2008, p. 122). A estratégia "sensacionalista" do governo, então adotada, de divulgar erros grosseiros dos livros didáticos na imprensa, reduziu o poder e respeitabilidade das editoras fornecedoras.

Cabe destacar, em nossa revisão da trajetória da questão da discriminação racial nos livros didáticos, a Marcha Zumbi contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, grande mobilização dos movimentos sociais negros que reuni cerca de 30 mil pessoas em Brasília.[22] Dessa vez, a Presidência da República recebeu as reivindicações em 20 de novembro de 1995, nas quais constam, mais uma vez, na área de Educação, a modificação de livros didáticos e inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira, para a valorização do negro na sociedade brasileira (SILVA, 2008). De imediato, criou-se um Grupo de Trabalho Interministerial/GTI para a Valorização da População Negra; no discurso da Presidência fez-se alusão aos livros didáticos e às "repetições de ideias preconcebidas, inaceitáveis."[23]

Em 2001-2002, a partir de documentos produzidos pelas entidades negras para a organização de proposta para o segundo Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH II, apreende-se que elas:

> [...] mantiveram a reivindicação de que os livros didáticos tratassem de aspectos de conteúdo que favorecessem a formação de identidade negra, mas não mais se preocuparam em coibir representações estereotipadas ou discriminatórias de negros, talvez por concordarem com a afirmativa de que as avaliações do PNLD foram

[21] O governo buscava também o aumento na qualidade de exemplares (papel e encadernação) para que deixassem de ser descartáveis. (SILVA, 2008, p. 122)

[22] Disponível em: <http://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2005-11-13/primeira-marcha-zumbi-ha-10-anos-reuniu-30-mil-pessoas>. Acesso em: 02 jun.18.

[23] (<http://www.presidencia.gov.br/publi_04/colecao/racial2.htm> apud SILVA, 2008, p. 123). Não conseguimos acessar o link por meio do endereço indicado por Silva.

> suficientes para extirpar as passagens discriminatórias. Fica a impressão de que setores do movimento negro que se articularam com o Poder Público perderam, no que se refere aos livros didáticos, poder de crítica e reivindicação.[24] (SILVA, 2008, p. 125)

Ademais, o afastamento, ainda na década de 90, desses movimentos como atores de interesse das políticas de produção de livros didáticos, como o PNLD, esperamos ter conseguido demonstrar, nesta seção da pesquisa, que as conquistas dos movimentos sociais negros percorreram mais de cinquenta anos até a criação de normas favoráveis, a exemplo da lei 10.639/03, que afeta diretamente a produção do Livro Didático no Brasil.

[24] Obviamente, a posição desses setores não é consensual. Militantes do movimento negros de São Paulo, professores de História, denunciavam os livros didáticos como prejudiciais à população negra e a formação de uma identidade negra, em virtude de torná-la invisível como sujeito histórico, por inseri-la apenas em algumas temáticas e, por último, por substituir o mito da democracia racial pelo mito da mestiçagem. (SILVA, 2008, p. 125)

2. QUESTÃO RACIAL NO BRASIL, 1880-1914

> "Tudo assenta pois, neste país, no escravo negro."
>
> JEAN BAPTISTE DEBRET, 1835.

> "Não há dúvida que o Brasil teria tido uma evolução muito diferente sem a introdução dos míseros escravos negros."
>
> KARL FRIEDRICH VON MARTIUS, 1844.

Jean-Baptiste Debret desembarcou no Brasil no ano de 1816 e permaneceu por longo período na cidade do Rio de Janeiro. Convidado a integrar a Missão Artística Francesa, o artista parisiense vinha ao Brasil depois de sofrer a morte de seu filho e a separação conjugal. Ademais, o retorno definitivo da dinastia dos Bourbon ao poder na França, após o governo dos cem dias de Napoleão Bonaparte em 1815, acabara por instaurar um ambiente desfavorável aos "artistas associados à figura de Napoleão", o que era o caso de Debret (LIMA, 2004, p. 15).

A Missão Artística Francesa, da qual Debret fez parte, chefiada por Joaquin Le Breton, desembarcou com o propósito de instalar no país uma escola de Belas Artes. A chegada desses artistas estava inserida num contexto de reaproximação entre França e Brasil após o período Napoleônico. Apesar de responsável pela transferência da Corte portuguesa para a América, a França não deixou de buscar informações sobre o que se passava na vasta colônia portuguesa na América. Uma embaixada diplomática francesa desembarcava no Rio de Janeiro, também em 1816. Conforme Valéria Lima (2004, p. 23), "as duas cortes – francesa e portuguesa – voltaram então a manter relações diplomáticas bastantes cordiais, em nome da estabilidade política e comercial futura".

Entretanto, apesar do momento de reaproximação entre França e Brasil, Debret e os outros artistas decidiram pela travessia por motivos pessoais, visto o caráter não-oficial da empreitada (LIMA, 2004). Aqui, Debret se transformou em personalidade importante, em razão de seus trabalhos na corte, junto à família real, e na Academia Imperial de Bellas Artes, inaugurada em novembro de 1826.

No ano de 1831, encerrou-se a permanência de Jean-Baptiste Debret no Brasil. Depois de decorridos quinze anos, o artista pede licença para retornar à França, o que lhe foi

concedido com a condicionante de que regressasse no prazo de sete anos. Em Paris, sua cidade natal, “Debret dedica-se quase que exclusivamente à organização do material que trouxera do Brasil, cuidando ele mesmo das litografias feitas a partir se suas aquarelas e dos textos que comporiam os fascículos de sua obra” (LIMA, 2004, p. 28). Essa postura de Debret – incomum na produção de livros de relatos dos viajantes – preservava, relativamente, as imagens e textos das alterações de terceiros.

Todo esse trabalho de organização do artista resultou na publicação, entre os anos de 1834 e 1839, dos três volumes da *Viagem pitoresca e histórica ao Brasil*, que foram, inicialmente, publicados em fascículos, como era de costume na época. Em sua interpretação sobre o país, pretendia “oferecer aos estrangeiros um panorama que extrapolasse a visão de um país exótico […]. [Debret] acreditava que o Brasil merecia estar entre as nações mais civilizadas da época” (LIMA, 2004, p. 27).

E, elaborando seus volumes de forma a enfatizar os diferentes momentos da história nacional, em rumo inequívoco em direção ao progresso, Debret parece estabelecer uma divisão racial entre índios, negros e brancos. Todavia, considerando a complexidade da interpretação de Debret sobre o Brasil, evidencia-se uma perspectiva que enxergava um “processo de regeneração” iniciado com a chegada da família real e que deveria ser continuado pela população brasileira que “mostrava-se perfeitamente habilitada para tal empreendimento, sendo necessário investir nos dois caminhos por ele indicados como asseguradores desse processo: a miscigenação racial e a educação” (LIMA, 2004, p. 30).

Privilegiando o espaço urbano, Debret afasta o brasileiro da natureza ao negar-lhe uma relação constante com ela. Ao indígena coube o papel de selvagem. Mas é interessante notar que o indígena correspondia, em Debret, à origem do processo de desenvolvimento. Ao mestiço, que estaria adaptado intelectual e fisicamente ao meio tropical, foi lhe atribuída à posição de símbolo da nação (LIMA, 2004).

Podemos destacar a primazia dos negros nas imagens da obra, sobretudo no segundo volume: “indústria do colono brasileiro”. Segundo Valéria Lima, esse espaço diferenciado dos negros, não anunciado pelo autor em nenhum ponto anterior da obra,

> [...] deve-se ao papel mesmo dessa parcela da população na realidade brasileira da época. Este proceder dá significação à proposta de 'retratar fielmente o caráter e os hábitos dos brasileiros em geral', anunciada no primeiro tomo da Viagem. Parece-me, assim, que a felicidade do registro de Debret encontra lugar, sobretudo, na compreensão atenta dessa especificidade. A nação que vira, por assim dizer, nascer, devia grande parte dessa vitória aos negros: 'Tudo assenta pois, neste país, no escravo negro', diz ele. Pertence-lhe, portanto, a maioria dos costumes, das atitudes,

> dos hábitos e das atividades representadas nas litografias, assim como grande parte dos comentários textuais. (LIMA, 2004, p. 50)

De acordo com o artista francês Jean-Baptiste Debret, o Brasil devia sua riqueza ao trabalho do negro escravizado. Em sua visão, o povo mestiço brasileiro estaria apto a sustentar a condição de nação civilizada que ele atribuía ao país; a população mestiça estaria bem preparada para prosseguir a marcha do progresso que ele imaginava estar em curso.

A perspectiva de Debret não foi bem acolhida e a população brasileira no século XIX foi classificada como "racialmente" incapaz de construir o progresso do país. Cabe-nos agora a tarefa de tentar entender a exclusão que foi imposta ao povo brasileiro no século XIX, a mudança de perspectiva em relação ao mestiço, cujo reflexo mais contundente, talvez seja, a política imigratória racializada. E, para isso, devemos observar as mudanças populacionais ocorridas no período de nossa abordagem.

2.1. População brasileira no século XIX

Era mestiça a população em quem Debret confiava a capacidade de edificar o progresso do Brasil. Quando o artista francês retornou a Paris, o tráfico de africanos ainda era legalizado. Entretanto, no mesmo ano de sua partida, mais precisamente em 7 de novembro de 1831, a pressão inglesa pelo fim do tráfico fez com que o governo regencial decretasse sua ilegalidade com subsequente liberdade de todos os africanos que porventura viessem a ser introduzidos no país.

A lei de 1831, de fato, não foi cumprida. Pelo contrário, o número de escravizados aumentou ainda mais no período que se estende de 1831 a 1850, quando a lei Eusébio de Queirós encerrou definitivamente o tráfico. A demanda externa por produtos tropicais – como o café – tornavam a proibição "inexequível" e os traficantes supriam esta demanda, acumulando grossas fortunas (COSTA, 2001, p. 27). Sidney Chalhoub afirma que mais de 750 mil africanos foram introduzidos ilegalmente "ao arrepio da lei", possibilitando a riqueza do Império e dos cafeicultores (CARVALHO, 2011, p. 49).

Apesar da fragilidade dos levantamentos demográficos do período, a população brasileira cresceu nas primeiras três décadas do século XIX. Em 1831, as extensas e ainda mal demarcadas terras do território nacional contabilizavam por volta de 5 milhões de habitantes, "dos quais entre um terço e a metade seria de escravos" (SILVA, 2011, p. 36). Número que continuou a subir com a entrada ilegal de africanos (de 1831 a 1850, o número de africanos

introduzidos no Brasil atingiu seu auge) e de imigrantes europeus. Contudo, devemos destacar que o aumento de brancos e negros foi acompanhado também pelo aumento do número de mestiços. Segundo Alberto da Costa e Silva (2011, p. 36), esses mestiços formavam uma "massa popular" que desmentia a interpretação de uma sociedade dividida antagonicamente por senhores e escravos. Integrados a negros livres, brancos e libertos, "eram […] eles pequenos funcionários, caixeiros", oficiais de baixa patentes das forças armadas, que durante as manifestações que resultaram na abdicação de D. Pedro I, consolidando um sentimento de nacionalidade, "deixaram de se ver como portugueses do Brasil ou como africanos e cada vez mais, como baianos, mineiros, paraenses […], paulistas ou rio-grandenses, e, finalmente, brasileiros".

Gobineau, francês e teórico do racismo científico, observou durante permanência no Rio de Janeiro, entre os anos de 1869-1870, que inclusive a elite possuía mestiços. Para ele, algumas poucas famílias, entre elas a família real, eram plenamente brancas. De acordo com o censo de 1872, os mestiços correspondiam a mais de um terço da população, atingindo a metade da população ou mais em algumas províncias. "A situação não devia ser muito diferente em 1831, com os mulatos predominando nas províncias onde era grande o número de escravos, como a Bahia e Alagoas, e os caboclos e cafuzos onde era forte a presença de ameríndios, como Piauí […] e o Mato Grosso" (SILVA, 2011, p. 54).

Podemos concluir é que, nos anos 1870, ponto de inflexão nos debates das políticas imigrantistas no Brasil, a população livre brasileira, majoritariamente mestiça, era muito maior do que a população escravizada que se alegava necessariamente substituir mediante o próximo fim do sistema escravista. Havia mão de obra livre em abundância no território nacional e, pelo menos numericamente, não tínhamos nenhuma necessidade de importá-la.

Alguns dados podem fundamentar essa conclusão. Emília Viotti da Costa estabelece que, em 1872, os escravos representavam apenas 16% da população, muito menos que nos anos da independência, nos quais contabilizavam aproximadamente a metade da população do país. Os trabalhadores nacionais eram genericamente considerados inaptos a colaborar na produção de gêneros para exportação (e muitos, de fato, resistiram à rotina e imposições da agroexportação). Na verdade, esses trabalhadores viviam da economia de subsistência, no campo, e eram cooptados para atividades que os fazendeiros consideravam perigosas para seus escravizados. Como alternativa, firmou-se o tráfico intra e interprovincial. Ainda em 1872, São Paulo possuía 169.000 cativos, número oito vezes maior que em 1823. O crescimento foi acompanhado por todo o Centro-sul e claramente está vinculado ao setor

cafeeiro. Em contrapartida, as províncias do Nordeste registraram uma queda, revelando impacto do fluxo de escravizados para a região economicamente mais ativa (COSTA, 2001, p. 34).

Nas vésperas da abolição, 1887, a população escrava representava apenas 5% do contingente nacional. Em contrapartida, desde 1875, a entrada de imigrantes na Província de São Paulo atingira patamares inéditos. Nos dois anos que antecederam a abolição, a imigração tomou grande impulso na província. "Em 1886 e 1887, foram mais de 100 mil imigrantes, majoritariamente italianos e portugueses. Entre 1888 e 1900, São Paulo receberia 800.000 imigrantes – número superior à população escrava em todo o País no ano de 1887" (COSTA, 2001, p. 59). Desse modo, a população escravizada, que se alegava ver substituída, foi suplantada pelo ingresso maciço de trabalhadores estrangeiros. Isso contabilizado apenas a província de São Paulo, o que indica motivações mais do que econômicas para esse fluxo migratório, o que, inegavelmente, indica motivações raciais.

A proclamação da República, como verificaremos, prosseguiu estimulando e subsidiando a vinda de imigrantes, dando continuidade ao programa imigrantista do período imperial. Skidmore (2012) afirma que a imigração, em ambos os períodos, foi motivada pela necessidade de recrutamento de mão de obra para atender às plantações. Contudo, o autor, afirma também, que os grupos imigrantistas do Império e da República confiavam na superioridade do colono europeu em relação ao brasileiro nativo.

Concentremo-nos no período que mais interessa à nossa análise, do ano 1880 a 1914. Segundo Oliveira (2003), o Brasil recebeu 2,9 milhões[25] de imigrantes. Para a América, ao todo, se transferiram cerca de 31 milhões de pessoas. Comparando os números de entrada dos Estados Unidos e da Argentina, o Brasil teve dificuldades para atrair seus imigrantes. E as próprias estruturas nacionais surgiram como limitadores desse fluxo. Políticos brasileiros, descontentes com a baixa atração provocada pelo país no exterior, culpavam o clima tropical e o medo de doenças, como a febre amarela, pelo distanciamento dos candidatos estrangeiros. Mas, cabe destacar, que o desejado modelo americano, moda na época, de pequena propriedade, foi obstado pela nossa indestrutível predominância de latifúndios, pela insistente permanência da escravidão no país e, também, pelo catolicismo, que afastava imigrantes protestantes (OLIVEIRA, 2003).

O período entre 1880 e 1914 é chamado, por Seyferth (2005, p. 28), de "a grande imigração". Os anos de conflito da Primeira Guerra Mundial interromperam, mesmo que

[25] Thomas Skidmore (2012) apresenta números próximos, 2,7 milhões de imigrantes. Segundo Lúcia Oliveira (2003, p. 23), "os dados sobre imigração no Brasil são esparsos, pouco sistematizados e mesmo conflitantes".

momentaneamente, a entrada de novos contingentes de imigrantes. Apesar de voltar a aumentar na década de 1920, a entrada de imigrantes passa a sofrer maior oposição daqueles, como Alberto Torres, que questionaram o abandono do trabalhador nacional; por muitos, o estrangeiro passa a representar o inimigo externo. Com a Constituição brasileira de 1934, o Estado brasileiro começa a erguer barreiras ao movimento imigrante ao estabelecer cotas por nacionalidade.

O censo de 1920 declarou que a população brasileira era de 30.635.605 habitantes. Em 1872, os dados do censo apontavam 10.112.061 habitantes. A imigração não contribuíra como esperado para o acréscimo da população, que triplicou no período de 50 anos. A taxa de fixação dos imigrantes no país encontrava-se na faixa de 60% a 50%, índice muito inferior ao encontrado nos Estados Unidos (OLIVEIRA, 2003; SEYFERTH, 2005).

O crescimento populacional do período explica-se pelo crescimento vegetativo da população mestiça. Conforme esclarece Hamilton Monteiro, a vinda de imigrantes com a propalada finalidade de incrementar a população economicamente ativa, como agricultores e colonos

> [...] mostra, claramente, a dificuldade preconceituosa das autoridades nacionais em considerar o 'elemento nacional' como um trabalhador útil. Ante a dificuldade de desestruturar formas de produção artesanais e camponesas, preferia o governo incentivar a vinda de estrangeiros. (MONTEIRO, 1990, p. 307)

Dados ainda confirmam o deslocamento da mão de obra estrangeira do trabalho agrícola, aquele para o qual fora preferencialmente destinado, para atividade urbana. Entre 1872 e 1920, o percentual de estrangeiros empenhados na agricultura cai de 55% para 44%. Em contrapartida, a indústria vê a presença da mão de obra estrangeira subir de 10% para 24.2%.

Seguramente, a imigração não proporcionou o branqueamento desejado da população, tendo em vista a pouca relevância que atingiu no quadro geral da população nacional do período. Regionalmente desigual, apenas a região sudeste conseguiu concentrar dois terços dos imigrados entre os anos de 1884 e 1920 (MONTEIRO, 1990). São Paulo e seus cafezais foram os que mais conquistaram para si os europeus, e também grupos de japoneses. Conforme Oliveira (2003, p. 16), “a imigração como substituta da mão de obra escrava foi necessidade específica dos cafezais”.

Veremos, a seguir, como as políticas colonizadoras do Império e imigrantista da República (continuada do período antecessor) estavam impregnadas de preceitos racistas.

“Nos debates e na própria legislação emerge o 'problema' do negro e, junto com ele, os pressupostos biológicos e civilizatórios usados para desqualificar a massa” (SEYFERTH, 2005, p. 29).

2.2 O sentido racista do imigrantismo

Durante o século XIX, o Brasil possuiu a maior população de afrodescendentes da América. O século foi o pano de fundo para agudas mudanças econômicas, políticas e científicas que impactaram diretamente sobre a realidade de pardos e pretos do país. Essas mudanças foram, segundo George Reid Andrews: a forte demanda dos países europeus e dos Estados Unidos por produtos tropicais que provocou, nas palavras de Andrews, o “boom das exportações”, (no caso do Brasil o produto de interesse era o café e, secundariamente, a borracha); o fortalecimento dos poderes nacionais graças às receitas provenientes das exportações e “a chegada na América Latina de novos corpos de pensamento racial revestidos no prestígio e no poder da ciência europeia e norte-americana. Estes foram os anos de racismo científico e darwinismo social” (2014, p. 152).

Raríssimas exceções, estava vedado o estabelecimento de homens livres na América Portuguesa que não fossem igualmente portugueses. Esse obstáculo à colonização estrangeira foi superado apenas quando a família real se fixou no Rio de Janeiro, em 1808, transformando a cidade em capital do Estado português. Em novembro daquele ano, dez meses após a importante medida tomada pelo Príncipe Regente de abrir os portos do Brasil às nações amigas, D. João anulou a interdição aos estrangeiros, possibilitando o estabelecimento no país daqueles que o quisessem fazê-lo (SILVA, 2011).

Os visitantes europeus que para cá quiseram se dirigir, majoritariamente, eram viajantes e pesquisadores interessados em conhecer e documentar a fauna, a flora e os povos que aqui encontravam e consideravam exóticos. De acordo com Lúcia Lippi Oliveira (2003), eram “naturalistas” que levavam, se possível ainda vivos, espécimes tropicais para as estufas e zoológicos da Europa. Evidentemente, desconsiderando os portugueses que acompanharam a transferência da Corte portuguesa, a única imigração que impactou o contingente populacional brasileiro até 1850 (ano da proibição do tráfico atlântico pela lei Eusébio de Queiroz), fora a imigração forçada de “africanos [que] formavam uma multidão de estrangeiros” (SILVA, 2011, p. 41).

Até 1830, quando a lei orçamentária proibiu o uso de dinheiro público para subsidiar a imigração, a quantidade de imigrados foi estatisticamente insignificante. Vários foram os projetos coloniais que se destacaram no Primeiro Reinado, e mesmo, antes dele. Em 1818, colonos estrangeiros foram alocados no Sul da província da Bahia e em Nova Friburgo, região serrana da província do Rio de Janeiro, ocupando terras públicas. Alemães estabeleceram-se no Rio Grande do Sul onde fundaram a colônia de São Leopoldo (1824) e mais três colônias. Calcula-se em menos de 10.000 o número de indivíduos imigrados para o período entre 1818 e 1830 (SEYFERTH, 2005, p. 27).

Nessa primeira fase da imigração (colonização exclusivamente europeia), imediatamente posterior à independência, condições geopolíticas de defesa territorial e ligações dinásticas nos permitem compreender a preferência pelos povos germânicos. A preocupação com a defesa da região próxima ao Rio da Prata proporcionou o "recrutamento conjunto de colonos e soldados para formar batalhões estrangeiros" (SEYFERTH, 2005, p. 30). A preferência pelo estrangeiro, no entanto, permanecerá até 1889, evidenciando-se a exclusão do brasileiro como colono, apenas considerado para compor colônias militares que, de fato, não foram implantadas.

A Lei 601, de 18 de setembro de 1850, conhecida como Lei de Terras, que determinava a legitimação da posse de lotes e sesmarias, mediante demarcação, medição, registro ou compra,[26] deu novo fôlego à imigração europeia, principalmente na região Sul, com a colonização de base familiar e fundamentada na pequena propriedade. Ou seja, uma colonização claramente desvinculada do escravismo e que não tinha haver com a reposição da mão de obra escravizada. Impedida a doação de terras para os imigrantes, entram em cena empresas colonizadoras responsáveis por atrair colonos na Europa e trazê-los ao Brasil – criadas especificamente para esta finalidade. Entre os casos mais significantes estão as cidades catarinenses de Blumenau (1850) e Joinville (1851). De fato, a lei de terras servira como fator, por um lado, de dificuldade ao acesso à terra aos brasileiros, e, por outro, de estímulo à imigração e à colonização do território vinculada exclusivamente ao europeu branco que se estenderá, sem recuos, até a eclosão da Primeira Guerra Mundial.

[26] "Nas palavras de José Murilo [de Carvalho], a Lei de Terras, sofreu o *veto dos barões*. Mas, por outro lado, ela mesma se constituiu também em um veto às camadas de baixa condição social quanto ao acesso à terra, cumprindo, assim, o seu papel de preservar e de favorecer a concentração fundiária nas mãos dos detentores do capital" (BASILE, 1990, p. 249). Sancionada catorze dias após a Lei Euzébio de Queiroz, a Lei de Terras fracassou relativamente ao tentar atrair imigrantes devido às melhores condições oferecidas pelos Estados Unidos.

> Desde então, entre muitos debates e algumas alterações na legislação, o governo imperial, governos provinciais e empresas particulares promoveram a colonização com imigrantes europeus, sobretudo no sul do país – um processo que teve continuidade na República. Na década da abolição houve um aumento bastante significativo de entrada de imigrantes destinados a colonização, que naquele momento chegou aos planaltos (catarinense e paranaense), ou o trabalho sob contrato nas fazendas de café paulistas. Em fins do século XIX, o Estado de São Paulo já era o principal pólo imigrantista do país. (SEYFERTH, 2005, p. 28)

Como o Sul do país e o Estado de São Paulo foram as regiões que mais concentraram o fluxo de imigrantes no país, já no início do século XX, Sílvio Romero criticou a política imigrantista imperial por criar desequilíbrios regionais fundamentados em critérios raciais, o que ele chamava de "perigo alemão".

Seguindo a pista de restrições raciais à colonização, Giralda Seyferth encontrou-as em decretos do governo imperial com agenciadores em 1872 e não em leis específicas, que não expuseram distinções de cunho racial. Naquele momento, o governo estava com dificuldades para atrair estrangeiros dispostos a ocupar os lotes de forma subsidiada (financiamento da terra e da viagem). O imigrante ideal, descrito nesses decretos, são "agricultores e trabalhadores rurais europeus e um percentual deles, sempre baixo, pode ser de artesãos" (SEYFERTH, 2005, p. 33).

Contudo, em texto de Menezes e Souza datado de 1875, mesmo sem referências diretas às teorias raciais vigentes no momento, fica explícita a crença na desigualdade inata a separar e hierarquizar as raças. Dadas às dificuldades de atrair o imigrante ideal, europeu, o conselheiro expõe claramente os perigos de se apelar aos chineses, classificados por ele como "raça decadente, intoxicada pelo ópio". Os africanos, por sua vez, foram definidos como "bárbaros, mais afeitos ao trabalho escravo" (SEYFERTH, 2005, p. 32). Ainda em suas considerações sobre o imigrante ideal, Menezes e Souza considera o alemão como o preferido, colocando os portugueses em último lugar de sua preferência. Externava-se, pela pena de Menezes e Souza, a "crença na incompatibilidade dos negros com a civilização e a modernidade econômica" (SEYFERTH, 2005, p. 33).

Se alguma dúvida subsistia sobre o caráter racializado que orientou a colonização e o sentido racista da imigração de europeus no final do século XIX, o regime republicano encarregou-se de revelar o racismo institucionalizado do período, explicitando ainda mais a exclusão do brasileiro. Inicialmente, o decreto 58-A, de 14/12/1889, promoveu a naturalização de estrangeiros que já residissem no Brasil na data da proclamação da República, salvo declaração em contrário do interessado.

Por seu turno, Thomas Skidmore (2012) observa que, antes da Constituição republicana ser promulgada, o branqueamento desejado da população nacional está implícito no decreto 528 de 28 de junho de 1890. Esse decreto liberou a entrada nos portos de brasileiros aos indivíduos "aptos ao trabalho". Porém, um artigo do mesmo decreto excluiu dessa liberdade "'indígenas da Ásia ou da África, que somente mediante autorização do Congresso Nacional poderão ser admitidos, de acordo com as condições estipuladas'" (p. 200).[27]

Esse não seria o único artigo, outros reforçavam a exclusão, recomendando aos agentes diplomáticos o uso de todos os meios disponíveis para impedir o desembarque dos asiáticos e africanos e a imediata comunicação quando a entrada não tiver sido evitada. "[...] outro artigo dispunha que 'a polícia dos portos da República impedirá o desembarque de tais indivíduos, bem com o de mendigos e indigentes'". Ainda no mesmo decreto, estimulam-se os proprietários que quisessem trazer europeus a fazê-lo com "incentivos especiais".

Portanto, foram as qualidades – mais precisamente os defeitos – "raciais" atribuídos aos não-brancos que os desqualificavam para o trabalho, a civilização e o progresso nacional almejado que infligiu sua exclusão da colonização do território nacional e da imigração (isto fica verdadeiramente nítido em sua equiparação a indivíduos em condições de indigência). Considerando-se este último aspecto, a forma como foram definidos os habitantes provenientes da Ásia e da África, "indígenas", e o incentivo governamental especial oferecido aos fazendeiros para o incremento da imigração europeia nos permite concluir quais eram "as metas raciais do novo governo" (SKIDMORE, 2012, p. 201). As metas raciais, que não eram novas ou originais, obviamente, atingiram não só africanos e asiáticos, mas também os afrodescendentes livres do país. A República, por seu turno, alterará em si a ênfase do racismo, recrudescerá a exclusão da população nacional.

Acreditando "piamente na necessidade de atrair imigrantes" (SKIDMORE, 2012, p. 201), os republicanos intensificaram a política de imigração subvencionada. Em 1886, os cafeicultores fundaram a Sociedade Promotora da Imigração, que apesar de ser uma entidade privada, recebia recursos púbicos da província de São Paulo para recrutar trabalhadores, pagar o transporte e cuidar dos contratos dos europeus, majoritariamente, italianos. De fato, os ricos

[27] Considerando que o decreto "tinha força de lei, assinado pelo presidente e pelo ministro da Agricultura, Francisco Glicério, que, ironicamente, era mulato", Skidmore contra-argumenta a desqualificação deste decreto feita por José Fernando Carneiro, que afirmou que (talvez por serem pouco prováveis, para o período, as imigrações asiáticas e africanas) o decreto "não teve aplicação prática" (SKIDMORE, 2012, p. 200).

proprietários cafeicultores conseguiram utilizar meios públicos para fins particulares, possibilitando a injeção da mão de obra branca na lavoura cafeeira.[28]

Com a república, o Estado de São Paulo assume as funções da Sociedade de forma gradual até que, em 1895, a transição está encerrada por definitivo e a Sociedade foi dissolvida. O fluxo da imigração sofre retração, em 1902. Após denúncias de maus-tratos, o Ministério das Relações Exteriores da Itália proíbe a imigração subvencionada. Em 1904, o fluxo de imigrantes europeus foi reestabelcido "com altos e baixos até a interrupção provocada pela Primeira Guerra Mundial" (SKIDMORE, 2012, p. 203).

Apesar de voltar a subir nos anos 1920, o quantitativo de imigrantes sofreu drástica redução entre os anos 1930 e a Segunda Guerra Mundial (OLIVEIRA, 2003). A crise de 1929, deflagrada a partir dos Estados Unidos da América, afeta negativamente toda a economia mundial, interrompendo a demanda pelos produtos agrários que sustentavam as oligarquias latino-americanas agroexportadoras e seus compromissos com o branqueamento. "Em toda a América Afro-Latina, as sociedades nacionais dirigiam-se à tarefa de construir novas economias, novos sistemas de governo e novas visões de identidade e missão nacional" (ANDREWS, 2014, p. 186). No Brasil, estarão abertas as oportunidades para o modernismo empreender a valorização do mestiço como novo símbolo do país. A partir da década de 1930, os brasileiros adotarão, como já vimos, a solução da questão racial, não mais pelo branqueamento, mas pelo elogio à mestiçagem cultural e biológica do povo. A ideologia do branqueamento é incorporada, nesse contexto, pela ideologia da democracia racial.

2.2.1 Imigração asiática

Não podemos deixar de apontar, neste ponto do trabalho em que nos dedicamos ao estudo do processo de racialização no país, a forte oposição e resistência erguida, por motivos raciais, à imigração asiática. "A repulsa a qualquer outra imigração que não a de membros de nacionalidades brancas" (AZEVEDO, 1987, p. 147) é localizada, já na década anterior à abolição da escravidão, em debate, ocorrido na Assembleia Provincial de São Paulo.

> [Em 1880,] os discursos inflamados pró e contra asiáticos sacudiram a Assembleia, dando ensejo a que os imigrantistas expusessem suas preferências raciais e direcionassem o debate decisivamente no sentido da substituição do negro pelo

[28] "No início de 1888, os imigrantistas de São Paulo apresentam e aprovam o projeto mais substancial em termos de apoio e incentivo à imigração europeia. O projeto […] contava praticamente com o consenso da Assembleia […] Ele autorizava o presidente de província a contratar a Sociedade Promotora da Imigração a introdução de 100 mil imigrantes de procedência europeia, açoriana e canarina […]" (AZEVEDO, 1987, p. 173).

> imigrante branco. […] Em nenhum momento explicitou-se com tanta nitidez o confronto das diversas concepções raciais imigrantistas. (AZEVEDO, 1987, p. 147)

O debate envolveu deputados favoráveis e contrários à imigração de trabalhadores chineses. Cogitados como trabalhadores temporários, o projeto que propunha a criação de um fundo para financiar a introdução de mil chineses na província, oriundos da América do Norte e da Ásia, foi apresentado pelo deputado Ulhoa Cintra, no ano de 1879. Tendo em vista a dificuldade para trazer os imigrantes "ideais", considerou-se o uso de asiáticos para assegurar uma transição tranquila do regime de trabalho escravo para o livre.

O primeiro óbice imposto ao projeto foi o parecer emitido pela comissão de Fazenda, que o recusava, como estava redigido, por considerá-lo oneroso para os cofres públicos e de difícil aplicação por exigir contato direto com os possíveis imigrantes na América do Norte e na Ásia. Não obstante, como destaca Célia Azevedo, a província de São Paulo não sentiu as mesmas dificuldades apontadas pela comissão quando, poucos anos mais tarde, "tomou a dianteira do país e estabeleceu uma corrente massiva de imigrantes diretamente da Itália para São Paulo" (1987, p. 148).

Após ter sido reformulado, o montante previsto para o fundo fora reduzido pela metade e a definição sobre a quantidade de imigrantes deixou de ser estabelecida; o projeto passou a sofrer duros ataques de deputados contrários, que preocupados pronunciavam a inferioridade racial dos chineses, que repetidamente salientavam. O deputado Camilo de Andrade chegou a atacar a culinária chinesa, que para ele era repugnante por seus comestíveis. Ao deputado Oliveira Braga, preocupava a possibilidade de cruzamento racial. Os defensores do projeto não refutam a alegada inferioridade dos chineses, mas atribuíam "a recusa de estabilizar-se no local de imigração e de misturar-se com a população local" com traço positivo da "índole" chinesa (AZEVEDO, 1987, p. 148), afastando o risco de "mongolização da população nacional" (COSTA, 2001, p. 58), denunciada pelos opositores do projeto.

Para os defensores do projeto, indiscutivelmente, os chineses eram racialmente inferiores. No entanto, não eram tão inferiores quanto os negros, justificando sua temporária imigração, já que não se desejava que se fixassem no país. "[...] O deputado Inglês de Souza esforçou-se por provar a superioridade racial do [chinês], bem como a incapacidade do [negro livre] para o trabalho não imediatamente coercitivo" (AZEVEDO, 1987, p. 151). O desenvolvimento civilizacional dos chineses, suas instituições e "espírito progressivo", suas invenções como a imprensa e a pólvora, conforme destacava o próprio deputado,

evidenciariam a superioridade da capacidade mental dos chineses se comparada a qualquer outro povo africano; "[...] pasma que se venha dizer nesta casa que o chim é tão inteligente como o escravo, como o negro que erra nos areais da África, sem vida social, sem instituições de liberdade, sem mesmo governo regularmente constituído!" (ALPSP, 1880 apud AZEVEDO, 1987, p. 151).

Apesar do debate, os chineses não vieram para a província de São Paulo. A companhia organizada para promover a imigração chinesa encontrou algumas dificuldades apresentadas pelos governos da Inglaterra e de Portugal. Ambos impediram "o embarque de trabalhadores chineses nos portos de Hong-Kong e Macau" (COSTA, 2001, p. 58). Conforme Célia Azevedo (1987), os chineses classificados no debate como racialmente superiores, mas tão imorais quanto os negros, atuariam como trabalhadores temporários, no período de vinte ou trinta anos, até que o trabalho escravo findasse por morte ou alforria dos cativos.

Entrementes, a vinda desses supostos trabalhadores "baratos e dóceis" desenvolveria a produção, reduzindo o preço dos gêneros alimentícios e da própria força de trabalho. O tempo de progresso seria possibilitado pelo chinês, "exatamente por sua 'índole dócil e frugal', [que] seria o único trabalhador capaz de operar tais milagres econômicos, abrindo caminho para a imigração europeia tão ansiada" (AZEVEDO, 1987, p. 153).

Dados sobre a imigração no Brasil, ainda que precários, apontam uma imigração de japoneses superior a dos povos alemães (preferidos e desejados como colonos). Acreditava-se nas "qualidades inatas" dos primeiros para as práticas agrícolas. Todavia, devemos lembrar que não foi sem obstáculos e protestos que a imigração japonesa se realizou no Brasil.[29]

Autorizada, primeiramente, em 1892, a imigração de japoneses recebeu críticas contundentes que questionavam a influência negativa – segundo o entendimento dos críticos – que os orientais teriam na formação do povo e da cultura nacional. Para esses críticos, as maiores preocupações estavam relacionadas ao resultado da miscigenação dos povos mongólicos com o povo brasileiro.

A Lei 97, de 15 de outubro daquele ano, que autorizou a entrada de chineses e japoneses no Brasil, inscrita num contexto de aproximação comercial, por meio de tratados, da República com a China e o Japão, vincula-se, por sua vez, à política imigrantista para "o desenvolvimento agrícola e ocupação do território, [...] temas igualmente importantes na discussão sobre a formação nacional. […] Até mesmo os detratores dessa imigração […]

[29] De acordo com dados do IBGE, divulgados na efeméride das comemorações dos 500 anos do Brasil, os japoneses correspondem a 4,47% e os alemães a 4,1% dos 4.158.717 imigrantes que desembarcaram no país de 1884 a 1939. (OLIVEIRA, 2003, p. 23)

concordavam que os japoneses eram excelentes agricultores" (SEYFERTH, 2005, p. 39). Defendendo a imigração nipônica, os especialistas das raças viam-nos como solução para o atraso técnico que mantinha estagnada a agricultura das regiões Norte e Nordeste do país.

Ou seja, apesar dos interesses dos cafeicultores paulistas e de "empresas colonizadoras japonesas" terem feito valer sua força ao introduzirem os primeiros japoneses no ano de 1908, a questão racial estava presente no debate tanto para os que defendiam essa imigração, quanto para seus opositores. Nenhum dos partidos contestava a inferioridade dos asiáticos. Mesmo sendo uma exceção à política imigrantista racializada de europeus, o racismo cercou o debate sobre a imigração japonesa. Parece-nos, portanto, impossível afastá-lo das políticas imigrantistas. E, como aponta Giralda Seyferth,

> [...] causa estranheza no contexto após a abolição […] a relativa ausência de referências aos egressos do regime escravista, e de modo geral, aos negros. O impedimento contido no Decreto 528 não reapareceu nem é revogado na legislação posterior como aconteceu com japoneses e chineses. E não há previsão legal do Serviço de Povoamento do Solo Nacional em 1907, que, mais uma vez, normatizou a colonização com imigrantes. (2005, p. 40).

O que nos aparenta ser de importante destaque é que o decreto de 1907 utilizou critérios eugenistas para restringir a imigração sem incorrer em aberta discriminação de raça ou nacionalidade. Contudo, a liberação de recursos públicos para saldar compromisso com empresas de navegação que transportavam exclusivamente imigrantes europeus (Decreto 705, de 1900) e a regulamentação de um serviço de propaganda na Europa para esclarecimento da opinião pública do continente sobre o Brasil (Decreto 6.668, de 03/10/1907), evidenciam o tratamento privilegiado concedido aos brancos, europeus, e, em contrapartida, as reservas e interdições voltadas a outros grupos e à população nacional, negra, mestiça, indígena e até mesmo branca e pobre, no que se refere aos incentivos à colonização e contratação de mão de obra (SEYFERTH, 2005).

2.2.2 Migração racializada da mão de obra

A "migração racializada de mão de obra" foi, conforme aponta Andrews (2014, p. 170), "uma segunda consequência negativa do boom da exportação" para a população negra brasileira. Negativa porque os pretos e pardos brasileiros já vinham sofrendo com a redução do acesso à terra, seja pela desapropriação provocada pelo avanço das terras dedicadas à agricultura de produtos de exportação, seja pela Lei de Terras que legitimava a posse da terra apenas pela compra, impossibilitando a aquisição da terra pela posse ou uso do solo.

Impelidos para as cidades, em muitos casos, a população negra foi preterida do acesso aos melhores postos de trabalhos por questões raciais, em virtude da preferência pela contratação de estrangeiros.

Não apenas o mercado de trabalho foi impactado pela racialização. Ainda, segundo Andrews, o branqueamento era um desejo que habitou a mente da elite brasileira, durante todo o século XIX, e o deslocamento do poder político para o seio das elites exportadoras (em toda a América Latina) corroeu os compromissos firmados perante a igualdade racial, oriundos de movimentos populares, atuantes durante o conturbado período de independência. Igualmente, os fundos acumulados pelas exportações em alta possibilitaram a destinação de recursos públicos para subsidiar as passagens transatlânticas e o financiamento de terras para os europeus.

Colaboravam significativamente para esse cenário de exclusão, as exigências de maior autonomia e liberdade na definição das rotinas de trabalho feitas pelos ex-escravos, conjugadas com sua aversão à supervisão direta e recusa deles em utilizar o trabalho de mulheres e crianças – por vincularem-no aos costumes do regime escravista. Esses fatores acarretaram a busca por "fontes alternativas de trabalhadores" (ANDREWS, 2014, p. 170) por parte dos empregadores.

Todavia, persistia o discurso que negava a discriminação racial e exaltava a igualdade; contraditoriamente, forte como um dogma, a postura configurava parte essencial das nacionalidades latino-americanas.

> Financiados pela riqueza da exportação, esses regimes oligárquicos não precisavam mais fazer concessões a ex-escravos e negros livres que exigiam liberdade, terra e direitos de cidadania. Eles não rescindiram os decretos de emancipação e da igualdade racial do período da independência, e alguns até continuaram a invocar a igualdade racial como uma das virtudes cardeais da vida republicana. (ANDREWS, 2014, p. 152)

De fato, o que pretendemos esclarecer é que não fora a necessidade de mão de obra substituta aos escravizados que motivou a importação subsidiada de europeus para a América Latina, durante a segunda metade do século XIX. Podemos afirmar isso tendo em vista a disponibilidade de trabalhadores livres dentro da própria sociedade latino-americana, sendo que o contexto brasileiro estava inserido nessa realidade (ANDREWS, 2014). Os diversos fatores listados por George Andrews impulsionaram as oligarquias no poder a financiar a vinda de europeus para a região, apostando nesse ato o futuro progresso de seus países.

Para o caso brasileiro, a leva de imigrantes preferiu evitar a região Nordeste do país, mais atrasada economicamente em relação ao Centro-Sul. São Paulo, a principal província exportadora de café, recebeu o maior número de imigrantes. Segundo Andrews (2014, p. 171), "dos 3,5 milhões de europeus que entraram no país, mais da metade (2 milhões) foi para São Paulo, um número que excedia toda a população do Estado (1,4 milhão) em 1890".[30]

E no que ainda nos cabe, devemos destacar o quanto foi perversa para a população negra a concorrência racializada do mercado de trabalho. Os reflexos dessa racialização são distintos se comparados os empregos no campo ou nas cidades. Também há distinção entre as províncias que conseguiram atrair um número mais de imigrantes e as que não tiveram o mesmo sucesso.

Para o meio rural, sobre as novas zonas da cafeicultura na região central e Oeste de São Paulo, Andrews as aponta como

> [...] uma das áreas mais dinâmicas da produção para a exportação da América Latina. […] Lá a forma de relações trabalhistas que substituiu a escravidão era o contrato de colono, em que fazendeiros contratavam famílias inteiras […] para cuidar de lotes com centenas de cafeeiros. As famílias recebiam salários em dinheiro, alojamento e o direito de plantar trigo, milho e outros produtos nas fileiras entre as árvores. Cultivar seus próprios produtos para sua subsistência e para venda permitia às famílias escapar da proletarização absoluta. Nas décadas de 1920 e 1930, muitas haviam acumulado economias suficientes para comprar pequenas e médias propriedades.
> Desse modo, o boom do café gerou uma classe média rural substancial em São Paulo, mas poucos desses novos proprietários eram afro-brasileiros. (ANDREWS, 2014, p. 170)

Isso se deveu, por um lado, às negociações e resistências dos ex-escravos – que, assim como os fazendeiros, não viam diferenças entre a nova rotina de trabalho que lhes era oferecida e o sistema escravista – incluindo a negativa em empregar, como desejava o empregador, toda a família, mulheres e crianças, oposição essa que o imigrante não levantou. Por outro lado, pela opção dos "cafeicultores por manter o colonato branco e negar esse emprego a seus ex-escravos[31] [que teve] consequências devastadoras para a mobilidade ascendente a longo prazo dos afrodescendentes em São Paulo" (ANDREWS, 2014, p. 170).

No mercado de trabalho urbano teria ocorrido, ainda, segundo Andrews, uma "substituição dos trabalhadores negros no Estado de São Paulo" (ANDREWS, 2014, p. 177).

[30] No Estado, em 1920 a população imigrante era maior que a de afro-brasileiros, 830 mil e 650 mil respectivamente (ANDREWS, 2014, p. 177).

[31] Sem conseguir trazer trabalhadores imigrantes, muitos fazendeiros nordestinos tiveram que negociar novas condições de trabalho com a população liberta. Os senhores de engenho da região, num contraponto, incentivaram os ex-escravos a permanecerem como meeiros ou agregados. "A desapropriação em larga escala, […] só veio a ocorrer no Nordeste na segunda metade do século XX" (ANDREWS, 2014, p. 169).

Analisando os dados da capital, no início da década de 1900, George Andrews (2014) demonstrou que os estrangeiros ocupavam não menos que 80% dos postos de trabalho na construção civil e na indústria. Os afro-brasileiros estavam posicionados, em sua maioria, nos postos mal remunerados, informais, nos trabalhos domésticos ou por jornada. Para o Rio de Janeiro, a desigualdade se confirmava, porém com intensidade diversa.[32]

Contraditoriamente, essa compartimentalização racial do mercado de trabalho resultou de uma política imigrantista que ansiava pela assimilação dos imigrantes europeus que provocasse, em algumas gerações, o branqueamento da população negra, visando seu desaparecimento. Domingos Jaguaribe, um dos propagandistas dos primeiros anos da República, que buscava promover a imagem do Brasil no exterior para atrair mais imigrantes (publicidade voltada ao público francófono), elogiava o comportamento dos ex-escravos, negando existência de preconceito racial no país. Jaguaribe, ainda, jubilava-se por ver o casamento entre "pessoas de cor" e brancas, crendo na diminuição da população negra. "Dentro de cinquenta anos [a população negra] se tornará muito rara no Brasil" (JAGUARIBE FILHO, 1893 apud SKIDMORE, 2012, p. 191).

A divisão racial (muito presente no mercado de trabalho urbano) e a fixa preferência dos empregadores pelos imigrantes brancos durante o período de grandes exportações da virada do século XIX para o XX, em grande parte, resultou da postura ativa dos libertos e da população mestiça. A experiência escrava moldara a postura dos ex-escravos e o fator primordial para compreendermos a exclusão do liberto estaria no confronto entre esses, portadores dessa experiência, e seus patrões (LARA, 1998). Para George Andrews apesar da resistência dos imigrantes europeus à disciplina imposta pelos empregadores,[33] a preferência foi mantida pela "forte tendência à solidariedade étnica" dos proprietários imigrantes (super-representados em São Paulo), utilizada pelos imigrantes empregados para facilitar a contratação de "parentes, amigos e vizinhos […] nas firmas em que eles trabalhavam" (2014, p. 179).

Também destacamos que essa divisão racial do mercado de trabalho penalizava os libertos e livres brasileiros e se deveu às

[32] Houve "franca preferência" por estrangeiros no comércio e nos ofícios especializados. "Os afro-brasileiro tinham maior probabilidade de ser encontrados na indústria têxtil, o emprego industrial pior remunerado. Os trabalhadores têxteis europeus tinham maior probabilidade de ser pagos por hora de trabalho e, desse modo ter ganhos mais elevados do que os afro-brasileiros, os quais eram em geral pagos por tarefa" (ANDREWS, 2014, p. 170).

[33] "Cerca da metade dos europeus que vieram para a América Latina voltou para casa ou foi para os Estados Unidos, em vez de se submeter às exigências dos empregadores" (ANDREWS, 2014, p. 179).

> [...] imagens racializadas que os empregadores tinham dos trabalhadores europeus e dos trabalhadores negros e mulatos: os primeiros como diligentes, confiáveis e responsáveis; os últimos como preguiçosos, recalcitrantes e irresponsáveis. As duas imagens correspondiam às ideologias racistas do período. […] Os ex-escravos e seus descendentes estavam determinados a evitar regimes de trabalho ou empregos que violassem sua interpretação da liberdade. Para muitos empregadores, isto os tornava profundamente problemáticos como empregados potenciais. (ANDREWS, 2014, p. 179)

Fazendo parte desse cenário, o racismo científico da época foi fator responsável pela segregação do mercado de trabalho da região de economia mais dinâmica do período. Ao trabalhador nacional atribuía-se apenas às tarefas pesadas ou que envolvessem um maior perigo de vida, "como a derrubada de matas virgens. Para o trabalho altamente organizado de plantio e colheita do café, os fazendeiros [consonante ao credo racista da época] preferiam imigrantes, em sua opinião, mais competentes e mais confiáveis" (SKIDMORE, 2012, p. 202).

A política imigrantista efetuada pelo Império e pela Primeira República, ambas "responsáveis pela introdução de milhões de europeus no Sul e Sudeste do Brasil, em detrimento da população mestiça, oriunda do caldeirão colonial", desencadeou divisões étnicas e raciais já reconhecidas nos anos 1930 como uma questão racial a ser enfrentada, tendo em vista a ameaça de divisão cultural do país. Nas palavras de Guimarães (2012, p. 120), a "República de 1930 e a Segunda República tiveram o bom senso de desarmar a bomba étnica que se formava em conformidade com os temores de Nina Rodrigues."[34]

Isso posto, considerando que o vínculo das doutrinas raciais do século XIX são indissociáveis da política imigrantista, da colonização e da formação do mercado de trabalho no período após a abolição, buscaremos compreender como o racismo científico gestado na Europa e nos Estados Unidos, que classificou e hierarquizou os tipos humanos, foi recebido e desenvolvido pelos intelectuais brasileiros que pensavam a questão racial.

2.3 Teorias raciais no Brasil

Para compreendermos a recepção e interpretação das teorias raciais no Brasil, parece-nos ser importante vinculá-las ao movimento que pretendeu, durante o último quartil do século XIX, tornar as nações latino-americanas mais brancas. As elites da região, enriquecidas pelo intenso comércio exportador do período, assumiram para si o desafio de tornar seus

[34] Ainda no fim do século XIX, Nina Rodrigues se impressionava com "a possibilidade da oposição futura […] entre uma nação branca […] que está se constituindo nos estados do Sul, […] e, de outro lado, os estados do Norte, mestiços" (RODRIGUES, 1933 apud GUIMARÃES, 2012).

países mais modernos e desenvolvidos, acreditando que, para isso, necessitariam realizar transformações políticas, econômicas e, não menos relevantes, raciais. Essas elites absorviam ativamente pensamentos raciais como o darwinismo social, divulgado na Europa e nos Estados Unidos, bem como assistiam às práticas segregacionistas dos Estados Unidos e da África do Sul. Segundo George Andrews, "o racismo científico foi imediatamente abraçado pelas elites da virada do século" (2014, p. 152). Essa perspectiva em muito se aproxima da apresentada por Skidmore, que aponta a vulnerabilidade do Brasil, assim como de toda América Latina, às teorias raciais provenientes do exterior naquele momento.

> Nem poderia ser de outra forma, já que tais teorias eram uma parte vital da civilização norte-atlântica admirada, ardorosa e incondicionalmente, pela maioria dos intelectuais latino-americanos antes de 1914. Quanto mais os brasileiros se informavam sobre as teses surgidas na Europa, mais ouviam falar da inferioridade do negro e do índio. (SKIDMORE, 2012, p. 96)

Esse discurso produzido na Europa, adequado às justificativas imperialistas de dominação sobre a África e a Ásia, penetra o país a partir dos anos 1870, para explicar desigualdades internas. A adoção do "imperialismo interno, […] fazia das diferenças sociais variações raciais. [Portanto,] os mesmos modelos que explicavam o atraso brasileiro em relação ao mundo ocidental passavam a justificar novas formas de inferioridade" (SCHWARCZ, 1993, p. 38), agora determinadas cientificamente num período de profunda disseminação da ciência e cega crença em seus diagnósticos e previsões.[35]

Contudo, no Brasil, as teorias evolucionistas e social-darwinistas, popularizadas na esteira da dominação imperialista, não privilegiavam os métodos experimentais para construção de suas teorias e teses. Produzindo pouquíssimo, a ciência brasileira apresentava-se como "moda". Distante das pesquisas originais, nossa ciência baseava-se majoritariamente em "manuais e livros de divulgação" (SCHWARCZ, 1993, p. 38). A Literatura, ante à ausência de produção, informava o senso comum sobre os modelos e teorias raciais da época e seus personagens terão os destinos e falas condicionadas pelo determinismo; "os enredos terão seus conteúdos determinados pelos princípios de Darwin e Spencer" (SCHWARCZ, 1993, p. 43). Próspero, em decorrência da exportação de produtos primários, o Brasil incorporava, almejando seu desenvolvimento, modelos europeus.[36]

---

[35] Lilia Schwarcz recorda a definição dada por David Knight, ao período que vai de 1789 a 1914, de "século da ciência, [...] um século da fé e da inocência" (KNIGHT, 1986 apud SCHWARCZ, 1993, p. 39).

[36] Conforme Lilia Schwarcz, o regime monárquico brasileiro, superada a trágica guerra do Paraguai, tenta se distanciar das repúblicas latinas e, para isso, "aproxima-se dos modelos europeus de conhecimento e civilidade" (SCHWARCZ, 1993, p. 41).

Não, por acaso, a adoção do pensamento racial no Brasil serviu como instrumento conservador e autoritário em nossa definição da identidade nacional. Segundo Lilia Schwarcz (1993), a tradução de certos autores e obras envolvera atos deliberados de seleção. Essa adoção crítica e seletiva das obras e autores europeus cumpriu, por sua vez, a finalidade, nada secundária, de respaldar, por meio de sua aplicação, "hierarquias sociais já bastantes cristalizadas" na realidade brasileira.

Declinando da intenção em encontrar um uso original bem delimitado, a utilização do darwinismo social no Brasil, se comparado às variações em diferentes contextos, assemelha-se a mais uma versão da teoria encontrada tanto na América do Norte quanto na Europa e na América Latina. Aqui, a preponderância da raça na análise prejudicou o debate sobre cidadania durante a formação da nossa nacionalidade. O indivíduo, enfraquecido, passou a ser encarado como resultado das potencialidades específicas de sua raça. Sua vontade sucumbiria ante as forças biológicas mais poderosas; as desigualdades entre os homens, portanto, foram classificadas como diferenças e naturalizadas. Formalmente, cientificamente (e cegamente), renunciava-se ao "princípio universal da igualdade, herdeiro da Revolução Francesa. […] O dogma racial […] buscava naturalizar a desigualdade em sociedades só formalmente igualitárias" (SCHWARCZ, 1993, p. 320).

A sistematização do racismo, o estabelecimento de diferenças biológicas e culturais entre os povos e nações,[37] ocorrera, contraditoriamente, na era que presenciou o triunfo do movimento abolicionista. Postulando a inferioridade dos não-brancos, o racismo, amparado pela pseudociência, racionalizado, "tornou-se uma teoria difícil de se superar" (SKIDMORE, 2012, p. 92). A novidade da última metade do século XIX está presente nessa sistematização racista que não existia na Europa, em 1800. Isto é, apesar de profundamente desigual e escravista, a sociedade colonial e multirracial brasileira não utilizou doutrinas raciais sistematicamente elaboradas para estabelecer suas distinções.

Em 1860, embora as teorias raciais eram apresentadas como científicas e entre as escolas deterministas da época, o darwinismo social teve a maior influência sobre o pensamento racial dos brasileiros. Skidmore afirma que até o ano de 1914

> [...] todos os pensadores sociais brasileiros viram-se confrontados com essa teoria. […] Os brasileiros geralmente aceitavam o darwinismo social em princípio, procurando apenas determinar a melhor forma de aplicá-lo à sua situação nacional.

[37] No período, a noção de raça atrela-se a de povo. Citando Hannah Arendt, Schwarcz aponta a maior importância dessas doutrinas para a "conformação das nações", visto que elas serviram de suporte teórico contra o igualitarismo humanista e o princípio que pregava a solidariedade entre os povos. (SCHWARCZ, 1993, p. 84)

> Mas, para onde quer que se voltasse, davam com o prestígio da cultura e da ciência 'civilizadas' em formação de batalha contra o africano. Do mesmo modo que o dinossauro, o negro estava condenado à extinção, ou pelo menos à subjugação, pelas raças brancas "mais forte" e mais "civilizadas". (SKIDMORE, 2012, p. 97)

Ainda sobre o darwinismo social, ele representava "um determinismo de cunho racial", que se opunha ao humanismo dos iluministas e aos pressupostos dos evolucionistas sociais[38]. Para os darwinistas sociais, o cruzamento racial era, em princípio, condenável, já que consideravam as raças humanas eram "resultados imutáveis"; a miscigenação provocaria a "degeneração não só racial como social" (SCHWARCZ, 1993, p. 78). Além da condenação à miscigenação, entre suas máximas também estão dois pressupostos: primeiro, a crença na correlação entre aspectos físicos e morais, provocando uma divisão de raças que equivaleria a uma divisão de culturas e, segundo, uma preponderância do comportamento coletivo biológico-cultural sobre o individual.

No século XIX, para os darwinistas sociais, apenas "as raças civilizadas" teriam qualidades inatas próprias para atingir o que consideravam civilização. "[...] O progresso estaria restrito às sociedades "puras" livres de um processo de miscigenação" (SCHWARCZ, 1993, p. 80). O oposto a isso era a degeneração.

Conde de Gobineau, autor do *Ensaio sobre a desigualdade das raças humanas* (1853), apontado por Lilia Schwarcz (1993) como sacerdote do racismo, introduziu a perspectiva negativa de "degeneração das raças" para o resultado da miscigenação. Diametralmente ao que afirmava os evolucionistas sociais, Gobineau "previa a impossibilidade de progresso para algumas sociedades compostas por 'sub-raças mestiças não civilizáveis'" (SCHWARCZ, 1993, p. 83). A civilização, enfim, seria privilégio de poucas raças, "tipos puros", cujos caracteres deveriam ser preservados e perpetuados.

No Brasil, no entanto, foi bastante popular uma combinação de darwinismo social, que explicava e justificava as desigualdades e hierarquias sociais, com uma "perspectiva evolucionista e monogenista". Essa adaptação teórica "não impedia pensar a viabilidade de uma população mestiça" (SCHWARCZ, 1993, p. 85) como a brasileira. Antes, pois, de ser um exercício de imaginação, a miscigenação no país já era realidade. A seletiva adoção das teorias raciais no Brasil, combinando aspectos distintos de diferentes escolas teóricas, desejava, portanto, viabilizar nosso progresso e desenvolvimento como civilização ao "negar

[38] Os evolucionistas sociais promoviam análises comparativas das sociedades humanas buscando explicar o desenvolvimento comum da humanidade, a partir do pressuposto de que os diferentes povos do globo estavam em diferentes estágios de desenvolvimento que os conduziria igualmente ao estado de civilização ideal, ou seja, o europeu. (SCHWARCZ, 1993, p. 75)

a civilização aos negros e mestiços, sem citar os efeitos da miscigenação já avançada. [Esperava] expulsar 'a parte gangrenada' e garantir que o futuro da nação era 'branco e ocidental'" (SCHWARCZ, 1993, p. 317).

Portanto, o branqueamento da população será a solução encontrada pelos intelectuais brasileiros, ante ao paradoxo de adotar teorias raciais que postulavam a inferioridade racial do povo mestiço (SCHWARCZ, 1993).

2.3.1 Ideologia brasileira do branqueamento

A superioridade dos brancos sobre os demais povos parecia se confirmar pelo visível branqueamento da população que ocorria nas últimas décadas do século XIX. Para Skidmore (2012, p. 89), esse período foi "o auge do pensamento racista" no Brasil. Percebemos, também, entre os anos de 1880 e 1920, o auge do sentimento de "fé" no branqueamento da população do país como solução para as mazelas identificadas pela intelectualidade nacional; nesse intervalo, "a ideologia do 'branqueamento' ganhou legitimidade científica".

Contudo, no âmbito das políticas imigratórias e suas discussões, o ideal do branqueamento manteve-se em debate até os anos 1940, muito em conta da valorização da nação como um caldeirão étnico que conduziria indivíduos de outros povos a um "abrasileiramento" (SEYFERTH, 2005, p. 39).

A ideologia do branqueamento possibilitou o acordo entre a adoção de doutrinas raciais vindas dos centros de progresso e civilização, que inviabilizavam o país em razão de sua mestiça população, e a nossa realidade social. O branqueamento, de acordo com o pensamento vigente no período, facilitaria a adoção do liberalismo e, por sua vez, retirava das instituições do Estado qualquer demanda por amparo e subsídio à população nacional. Segundo Thomas Skidmore (2012, p. 200),

> Joaquim Nabuco chegou a expressar, abertamente, dúvidas sobre a viabilidade do Brasil pós-Abolição. O processo de branqueamento, no entanto, prometia segurança, pelo menos no campo racial. Um país mais branco seria campo mais propício para o liberalismo, e o laissez-faire subjacente na teoria liberal por sua vez dava o pretexto necessário para o abandono das massas, das quais faziam parte a maioria dos não-brancos.

Esse ideal era muito popular e logicamente não estava circunscrito à elite intelectual ou econômica. Seria leviano de nossa parte afirmar que o branqueamento foi uma doutrina arbitrariamente imposta pelos estratos sociais superiores – e não é esta orientação que desejamos tomar neste trabalho. Nossa sociedade multirracial, no entanto, entendia e

considerava “o 'caucasiano' como topo natural e inevitável da pirâmide social. […] De modo geral, os brasileiros viam o mais branco como melhor, o que levou, naturalmente, a um ideal de branqueamento, visível tanto nos textos mais elitistas quanto no folclore” (SKIDMORE, 2012, p. 87). Todavia, temos razões para confirmar a permanência dessa perspectiva racista ainda em nossa sociedade, conforme apresentado no capítulo anterior. Na escola, no mercado de trabalho, no acesso à justiça e aos serviços públicos, a cor da pele ou traços físicos determinam diferentes desfechos.

A miscigenação fora reconhecida como uma singularidade nacional por Von Martius, Sílvio Romero e Gilberto Freyre, entre outros. Em variados momentos e distintas perspectivas teóricas, a miscigenação foi constatada, retomada e reelaborada; “de fato, a interpretação racial […] é antiga e estabelecida no país” (SCHWARCZ, 1993, p. 324). Popular, o argumento racial era traduzido em termos populares, “a raça [era encarada] como fundamental no destino da nação” presente no cotidiano, e nos jornais de grande circulação (SCHWARCZ, 1993, p. 322).

O naturalista alemão e sócio correspondente do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, Karl Friedrich Von Martius recebeu o prêmio do concurso promovido, em 1844, pelo instituto sobre “Como escrever a história do Brasil”. Seu projeto “propunha [...] correlacionar o desenvolvimento do país com o aperfeiçoamento específico das três raças que o compunham” (SCHWARCZ, 1993, p. 147). Ao branco, Von Martius atribuiu o papel de “elemento civilizador” e ao índio se acenava com a possibilidade de tornar-se civilizado. Aos negros, pelo projeto vencedor de Von Martius, seria melhor que não tivesse aportado nas praias brasileiras, “restava o espaço da detração, uma vez que era entendido como fator de impedimento ao progresso da nação” (SCHWARCZ, 1993, p. 147).

A visão de Von Martius sobre a hierarquia das raças e a formação da nação será reelaborada por Sílvio Romero, mestre da faculdade de Direito de Recife. Definido como “antes de mais nada um grande agitador” (SCHWARCZ, 1993, p. 201) ou “sempre rebelde [dono de] um estilo polêmico” (SKIDMORE, 2012, p. 117), o intelectual pernambucano buscou alinhar as doutrinas raciais de sua época à complexidade da realidade social nacional. Indicando a mestiçagem como caminho para alcançar a homogeneidade da população nacional, Sílvio Romero “afastou-se dos modelos teóricos puros para encontrar no mestiço 'a condição de vida do branco no país'” (SCHWARCZ, 1993, p. 201). Em 1906, Romero propunha o aumento da imigração alemã e sua distribuição por todo o território, como fórmula eficaz para o desenvolvimento do país. Ao contrário do conterrâneo Joaquim Nabuco,

Sílvio Romero defendendo "o reconhecimento da sociedade brasileira como produto da miscigenação, chegara a prever um final feliz [e mestiço] para a futura evolução étnica" brasileira (SKIDMORE, 2012, p. 100).

Nina Rodrigues, "o mais prestigiado doutrinador racista de sua época", discordava das previsões de Romero sobre o futuro de nossa evolução étnica, sua unidade e o predomínio da população branca no país. O professor da faculdade de Medicina da Bahia "obteve grande destaque e atenção dos interessados nas discussões sobre 'o problema do negro' no Brasil" (SKIDMORE, 2012, p. 100). As posições do mulato Raimundo Nina Rodrigues colocavam, portanto, em xeque o otimismo da elite sobre o processo de branqueamento por meio da miscigenação[39]. Em *Africanos no Brasil*, Nina Rodrigues pretendia "perceber as diferenças e hierarquias entre os próprios grupos negros africanos". Em nome da ciência, resolveu generalizá-los como "impedimento à civilização branca" (SCHWARCZ, 1993, p. 201). Na época, a inferioridade biológica e cultural dos negros apresentava-se como indiscutível; as divergências surgiam apenas quando se discutia a natureza da inferioridade, entre os que a entendiam como "irreparável e aqueles que a consideram transitória e remediável" (SCHWARCZ, 1993, p. 273).

Entretanto, devemos insistir em que os meios acadêmicos não foram os únicos espaços de elaboração, circulação e divulgação de pensamentos sociais que atribuíam ao fator raça a força de determinar o futuro da nação. Assumido sem receio, o modelo determinista fazia-se presente "nos discursos do dia a dia, na representação popular, nos jornais de circulação diária" (SCHWARCZ, 1993, p. 273), sendo traduzido dos seus termos científicos para a linguagem popular. Apesar das leis do período, definitivamente liberais, regulamentarem a igualdade, a "'visão racial' da nação partiu dos estabelecimentos científicos e esteve presente, sobretudo, no domínio das relações pessoais e das vivências cotidianas, justificando hierarquias sociais nomeadas em base a critérios biológicos [...]" (SCHWARCZ, 1993, p. 323).

Genuinamente brasileira, a ideologia brasileira do branqueamento foi "aceita pela maior parte da elite nacional no período entre 1889 e 1914" (SKIDMORE, 2012, p. 100). O predomínio branco parecia inevitável em razão da suposta menor natalidade da população

[39] Malgrado o lamento de Nina Rodrigues à "falta de receptividade das autoridades legais" responsáveis pelas revisões do Código Penal de 1890 às suas ideias, na qual entendia que "os seres humanos deveriam ser julgados de acordo uma suposta classificação racial" (SKIDMORE, 2012, p. 106), os grupos de capoeira, "que aterrorizavam as cidades, […] tornaram-se o alvo preferencial das penas repressivas do novo código […]. Tal violência reforçava a imagem do negro como elemento atrasado e antissocial e, com isso, a elite ganhava mais um incentivo para trabalhar no sentido de um Brasil mais branco" (SKIDMORE, 2012, p. 89-90).

negra, da miscigenação[40] e da imigração branca. O otimismo valia-se do pressuposto crucial que a mistura de raças "poderia forjar uma população mestiça saudável que se tornaria cada vez mais branca, tanto culturalmente quanto fisicamente. O diretor do Museu Nacional, João Batista de Lacerda, deu o beneplácito científico a essa tese" (SKIDMORE, 2012, p. 111).

Único latino-americano a apresentar trabalho no Primeiro Congresso Universal de Raças (1911), realizado em Londres, João Batista de Lacerda, ignorando os censos demográficos, confiava em suas projeções e esperanças sobre o branqueamento. Em sua ideologia, descrevendo o processo de mistura entre negros e brancos ocorrido no Brasil, Lacerda defendia que os mestiços possuíam qualidade civilizacional inferior ao ariano e menor rendimento no trabalho agrícola e resistência a moléstia que os negros. No entanto, a qualidade dos mestiços estava em sua superioridade física e intelectual "muito acima do nível dos pretos" (LACERDA apud SKIDMORE, 2012, p. 112).

Afirmando já ter visto no Brasil filhos mestiços que na terceira geração já portavam características físicas brancas, refutando teoria que comparavam a hibridização de animais à miscigenação humana, reabilitando, assim, o mestiço, Lacerda previu em seu trabalho o desaparecimento gradual da população negra brasileira, que se completaria no prazo de um século.[41] Amparado em dados estatísticos elaborados pelo professor de antropologia do Museu Nacional Roquette-Pinto[42], Lacerda gerou gráficos que projetavam a população brasileira para o ano de 2012, indicando um contingente de 80% de população branca, 0% e 3% para a população negra e mestiça, respectivamente, e 17% para a população indígena (SKIDMORE, 2012).

Batista de Lacerda sofreu com as pesadas críticas de alguns brasileiros que consideravam extenso o prazo de um século, apresentado por ele, para a extinção da população negra. Mas, viajantes estrangeiros como Pierre Denis e Theodore Roosevelt acabaram externando seu otimismo em relação à tese de branqueamento. O ex-presidente norte-americano, que desbravou na companhia do coronel Cândido Mariano Rondon o interior do Brasil, entre 1913 e 1914, escreveu "um artigo entusiasmado a respeito do desaparecimento do negro brasileiro, traduzido e republicado na primeira página do 'Correio

[40] Segundo Skidmore, a tese brasileira do branqueamento "nunca [foi] abraçada na Europa e na América do Norte." Quanto a miscigenação, a suposta superioridade dos genes mais brancos e a escolha da população por parceiros mais claros já produziam "'naturalmente', uma população mais clara" (SKIDMORE, 2012, p. 111)

[41] Lacerda buscou ilustrar sua tese apresentando o quadro do artista Modesto Brocos y Gómez, a "Redenção de Cam" (figura 2), de 1895.

[42] Os dados de Roquette-Pinto, para o ano de 1912, são "não oficiais" e o censo de 1890 mostrava a constituição da população branca em 44%. O censo de 1920 não informou a composição racial da população impossibilitando a aferição dos dados de Roquete-Pinto. (SKIDMORE, 2012, p. 114)

da Manhã', influente diário do Rio" (SKIDMORE, 2012, p. 115). Indicativo da popularidade e boa receptividade dada ao tema. Ele destacava em seu texto, entre outras, a confiança na absorção gradual do negro pelo branco, a positividade da miscigenação com o índio ao povo brasileiro e a certeza de que, no futuro, os brasileiros teriam o sangue cada vez mais europeu, algo similar ao mediterrâneo, brancos, diferindo-se deles apenas no campo cultural, a exemplo dos norte-americanos.

Definido como "publicista de menor estatura", Caio de Menezes reforçava a valorização dos povos ditos arianos e "pedia [em panfleto de 1914] que o Brasil desse as boas vindas a imigrantes alemães". Louvando a "grandeza" daqueles "povos adiantados", Menezes apontava para a diminuição da população negra, fadada ao desaparecimento "dissolvida pelo turbilhão inexorável da raça branca. […] A preponderância étnica do estrangeiro só trará resultados maravilhosos para a formação da nossa raça" (MENEZES, 1914 apud SKIDMORE, 2012, p. 193).

Ou seja, nossa almejada salvação racial resultaria de nossa cordialidade nas relações raciais. A dita harmonia das relações raciais no Brasil seria fundamental para a solução da questão racial. Nesse ponto, pensávamos ser, indubitavelmente, superiores aos norte-americanos. Críamos (e ainda cremos) que a sociedade brasileira incorporava os afrodescendentes. Não possuíamos, enfim, preconceito de cor. Na pena de Joaquim Nabuco, fomos mais hábeis que os estadunidenses, pois "a escravidão, ainda que fundada sobre a diferença de duas raças, nunca desenvolveu a prevenção da cor".[43] Conforme destaca Skidmore (2012), a teoria do branqueamento permitiu a manutenção da postura contraditória que ao mesmo tempo em que desaprovava a segregação racial ocorrida nos Estados Unidos, situação rejeitada pela elite brasileira, alegava a inferioridade dos brasileiros não-brancos.

Apesar de todo o otimismo e expectativas, fracassou a ideologia brasileira do branqueamento. Paradoxalmente, como apontou Giralda Seyferth, a política imigrantista, elaborada para proporcionar o branqueamento populacional do povo brasileiro pela assimilação do elemento europeu branco, falhou pela exclusão da população negra dos núcleos coloniais. O preconceito proporcionou o traslado de quase três milhões de europeus para o Brasil, na virada do século XIX para o XX. Todavia, a imigração europeia não cumpriu um de seus "desígnios [...] o caldeamento racial que, segundo o ideal do branqueamento, devia produzir [...] um povo de fenótipo branco. Além da 'questão racial', o Brasil passou a ter um 'problema de assimilação'" (SEYFERTH, 2005, p. 45).

[43] NABUCO, Joaquim. *O abolicionismo*. São Paulo: Publifolha, 2000. (Grandes nomes do pensamento brasileiro da Folha de São Paulo). Disponível em <http://www.bibvirt.futuro.usp.br>. Acesso em 30 mar. 18.

Não obstante esse novo problema, a tarefa de definir branco, pardo, preto no Brasil continua tão complexa como no período em que Karl Von Martius visitou o país, entre 1817 e 1820. Ele e Johann Baptist Von Spix, ambos bávaros, "afirmavam ser 'difícil determinar o limite entre as pessoas de cor e os brancos legítimos'" (SILVA, 2011, p. 55). Porém, é bom ressaltar que a aspereza de definir "racialmente" a população brasileira não eliminou, como já vimos no capítulo anterior, a realidade de discriminação, preconceito e vários obstáculos interpostos à população negra nacional.

Já mencionamos a premiação de Von Martius no concurso promovido pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Por seu turno, Jean-Baptiste Debret teve seus dois primeiros tomos avaliados por pareceristas do instituto em 1841. Se, por um lado, a visão de Von Martius hierárquica ao desvalorizar índios e, irrefutavelmente, os negros, foi recebida com louvor; por outro lado, a isenção de Debret, ao representar os castigos impostos aos escravizados, foi rechaçada pelos pareceristas. O resultado do segundo volume foi avaliado como "um desserviço à história do país" (LIMA, 2004, p. 57).

Dedicado aos indígenas, o primeiro volume da *Viagem pitoresca e histórica ao Brasil* de Debret – por concordar, em seu teor, com obras de outros autores – foi incorporado sem problemas à biblioteca da instituição. No entanto, no segundo volume, Debret vai tratar dos castigos físicos no regime escravista. O tratamento de Debret às imagens que representavam a violência e brutalidade sofrida pelos escravizados não se tratavam de um "libelo abolicionista, mas tão-somente apresentar ao leitor mais um aspecto da realidade brasileira da época" (LIMA, 2004, p. 55). No entanto, os pareceristas, preocupados em aproximar a história brasileira de um modelo europeu, reprovaram o segundo volume apontando alguns erros históricos, como datas. As estampas, ilustrando a violência da escravidão, receberam as mais intensas reprovações.

> O que mais incomodou os membros do Instituto Histórico Brasileiro foram as cenas que abordam o tráfico e os castigos impostos aos negros. Para eles, tais cenas careciam de seriedade e veracidade. Diante de tantas 'inverdades', concluíram que o volume era de pouco interesse para o Brasil... (LIMA, 2004, p. 58)

Podemos olhar nosso passado e compreender melhor nossas relações raciais, a discriminação e o racismo vigente no país, oblíquo e dissimulado, que constituem o habitus do povo brasileiro, o "ethos", como afirmou o geógrafo Milton Santos. [44] A comparação das

[44] Em entrevista, concedida em 1995 ao jornal Folha de São Paulo, Milton Santos afirmava que, no Brasil, era "olhado com desconfiança. Parece que faz parte do ethos (caráter peculiar a determinado povo). A grande aspiração do negro brasileiro é ser tratado como um homem comum" (O RACISMO..., 1995, p. 8).

recepções aos trabalhos de Debret e Von Martius pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, ainda no século XIX, nos remete à postura ainda corrente entre parte da população brasileira que negam a desigualdade racial e todos os óbices enfrentados pela população negra, lamentavelmente, ainda no século XXI.

Ao que parece, não são poucos aqueles que, como os pareceristas do IHGB, preferem ver as relações raciais na sociedade brasileira como harmoniosas. Seguindo tal postura, nosso passado seria definido pela suavidade das relações entre senhores e escravizados; nosso presente, pela ausência de conflitos raciais. Afastando perspectivas que apresentam a violência racial vigente e negando-as incontinente, alguns creem viver o "paraíso racial", de pacífica convivência entre povos de diferentes origens. Nossa incontestável miscigenação cultural e étnica, por seu turno, seria o argumento central a comprovar a superioridade do brasileiro no trato da questão racial.

Para derrubar esse caráter, necessitamos prontamente falar sobre a racialização promovida em nossa sociedade em fins do século XIX, base do racismo moderno, que ainda sobrevive, apesar da negação de raças biológicas. Precisamos criticar conscientemente e historicamente nossas relações raciais para expor abertamente nossa questão racial, a qual, sucedidos 130 anos desde a abolição da escravidão no Brasil, ainda não foi solucionada.

3. A QUESTÃO RACIAL NO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA

> "Os historiadores dizem que fazem e os livros didáticos não incorporam, e estes dizem que não incorporam porque os historiadores não fazem. Eu sempre denunciei que se estuda muito pouco a história do Brasil no Brasil. A perspectiva com a qual se inicia a história do Brasil nesses livros ainda é muito eurocêntrica".
>
> CIRCE BITTENCOURT

Em 09 de janeiro do ano de 2003, o recém-empossado presidente da república, Luís Inácio Lula da Silva, assinou a Lei nº 10.639/03 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996) ao acrescer lhe, entre outros, o seguinte artigo:

> Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.
>
> § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.
>
> § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.[45]

A lei refletia a sensibilização do poder público (e não especificamente daquele governo em seu primeiro mês) ante às reivindicações de intelectuais – negros e brancos – engajados na valorização do repertório cultural e histórico da população afrodescendente. De fato, a norma respondia a meio século de luta contra a discriminação racial dos movimentos sociais negros.

No entanto, a eficiência da lei é abertamente questionável. Segundo Paulo Vinícius da Silva (2008), a exemplo das que interditam o racismo nos livros didáticos, a sanção da lei foi uma medida de fácil aprovação e difícil aplicação, como tantas outras. Por sua parte, Sales Augusto Santos critica a lei por considerá-la "genérica", sem referência aos meios que serão utilizados ou às metas para sua implementação. Santos prossegue sua crítica à lei ao apontar a gravidade de se deixar de fora da lei as licenciaturas, as quais deveriam formar os futuros

[45] Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 01 jun. 2018.

professores como agentes qualificados de “uma educação antirracista e não eurocêntrica” (SANTOS, 2005, p. 34).

Tão sucinta quanto à Lei 3353, de 13 de maio de 1888, a lei de 2003 possui a mesma quantidade de artigos (dois) daquela que declarou extinta a escravidão no Brasil. Apesar de críticas dirigidas a ambas, as duas foram resultados, cada uma a sua época, de prolongadas e intensas lutas. Em 1888, a instituição escravista encontrava-se desmoralizada. Transformado em causa popular, o abolicionismo venceu as últimas resistências de uma minoria insignificante de proprietários de escravos. (COSTA, 2001). A Lei 10.639/03 e a conhecida como “Lei Áurea” foram conquistas advindas de longas lutas, da superação de várias derrotas e não, simplesmente, dádivas do poder político estabelecido no momento.

Apesar das honestas críticas cabíveis e necessidades de aperfeiçoamento, a referida lei afetou diretamente a produção do Livro Didático. Neste capítulo da dissertação serão apresentados resultados da análise de três coleções de livros didáticos distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático - PNLD no ano de 2015 para o segundo e terceiro anos do ensino médio. Apesar do desenvolvimento de outros meios de comunicação de massa, o livro didático ainda possui papel destacado no ensino de história. Analisaremos como esses exemplares abordam a questão racial nos anos finais do século XIX, fundamentalmente no período de definhamento do regime escravista e adoção, em contrapartida, do racismo científico pela sociedade. Os livros pertencem às coleções mais distribuídas que, somadas, atingem 42% dos exemplares distribuídos para a disciplina de História no ensino médio.

3.1 Programa Nacional do Livro Didático - PNLD

O Programa Nacional do Livro Didático - PNLD[46] foi inicialmente regulamentado pelo decreto nº 9154, de 19 de agosto de 1985, com o objetivo de “disponibilizar guias de livros didáticos para a indicação pelos professores. Implantação de banco de livros didáticos e reutilização dos livros [e] universalização do atendimento, inicialmente aos alunos de 1ª e 2ª séries” (SILVA, 2008, p. 111). Com a iniciativa, o governo deixa a posição de coeditor da produção de livros didáticos transferindo toda a demanda ao mercado editorial, sem a presença de avaliações pedagógicas. Em 1996, o programa passa à responsabilidade do FNDE, iniciando o processo de avaliação sistemática, de elaboração de catálogos de

[46] Em seu histórico, no portal da FNDE, o PNLD é definido como o “[...] mais antigo mais antigo dos programas voltados à distribuição de obras didáticas aos estudantes da rede pública de ensino brasileira e iniciou-se, com outra denominação, em 1937”. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/livro-didatico/historico>. Acesso em: 08 jun. 18.

classificação e da exclusão do livro que apresentassem preconceito e discriminação de qualquer tipo, desatualização, indução a erros ou erros conceituais.

Marco importante é o ano de 2003, pois nele foi instituído o Programa Nacional de Livros para o Ensino Médio (PNLEM), que inicialmente forneceu livros de Língua Portuguesa e Matemática a alunos das regiões Norte e Nordeste. Em 2008, os livros de História, para esse ciclo, foram distribuídos pela primeira vez em todas as regiões do Brasil.

Cabe destacar que os gastos com o PNLD, após 1993, quando houve a vinculação de recursos do FNDE garantindo a compra de livros didáticos, garantiram níveis elevados de aplicação de recursos no PNLD que prosseguem em ascensão, superior aos gastos destinados a própria educação (que diminuíram entre 1994 e1997) e obtendo um crescimento superior ao número de matrículas para o período entre 1984 e 1999 (SILVA, 2008, p. 130). Ou seja, o número de exemplares recebidos por cada aluno aumentou, confirmando a expansão do programa a todo o ensino básico, excetuando-se a educação infantil.

Observamos, anteriormente, que diversos movimentos sociais, incluídos nesses os movimentos sociais negros e os professores, viram-se excluídos do processo de produção do livro didático e também das organizações em torno do PNLD. Até a última edição do PNLD para o ensino médio (2015), aos professores da educação básica era reservada a escolha das coleções utilizadas (por disciplina) por toda a escola. Não há instrumento governamental que regule ou conduza a tarefa de escolha dos professores (PORTO, 2017, p. 11). O que há são orientações e avaliações disponibilizadas no Guia de Livros Didáticos do PNLD que poderiam ser utilizadas como suporte para a escolha da coleção, desde que o professor esteja mais capacitado para bem extrair informações do guia, o que não nos parece ser a regra, tendo a vista o papel desempenhado pela publicidade nesta fase do processo.

Desde o seu início, em 1985, é grande a concentração do mercado editorial atuante no PNLD já observada para o período anterior ao programa.[47] Segundo Paulo da Silva (2008, p. 133), essa concentração, sem dúvida um problema, relaciona-se ao

> [...] processo de avaliação, [introduzido pelo PNLD, que] trouxe novas demandas às produtoras de livros didáticos e modificou as relações com o MEC. A manutenção de concentração de vendas por limitado número de editoras indica que essas se adequaram as modificações e conseguiram manter a concentração das compras do PNLD e sua hegemonia no mercado. Pequenas editoras, ligadas a universidade ou

[47] "Entre 1982 e 1984, as cinco editoras com maior volume de vendas ao programa do livro responderam por 51% do total, e 90% das vendas foram realizadas para um grupo de treze editoras. […] No primeiro ano desse período, [após 1985] ocorreu enorme concentração, com 38% das compras realizadas de uma única editora, a IBEP, e a soma das cinco com maiores índices chegando a 77%. […] Em 2000, […] as seis primeiras (Ática, Brasil, FTD, Nacional, Saraiva/Atual, Scipione) concentraram 78% das vendas [...]" (SILVA, 2008, p. 133).

> movimentos sociais (entre eles movimentos negros e de mulheres) continuaram com restritas possibilidades de participação no PNLD.

Isso, em parte, se explica pelas agressivas e capilarizadas ações de marketing organizadas pelas maiores editoras que, amparadas por grandes estruturas e representantes em diversos pontos do território nacional, conseguem manter a concentração mercadológica ao influenciar escolha dos professores.

Ou seja, a publicidade das editoras tem exercido papel majoritário na escolha das coleções franqueada aos professores pelo PNLD (SILVA, 2008, p. 134). Temos razões para crer que os guias de livro didático disponibilizados pelo programa com suas avaliações e resenhas das coleções acabam sendo menos influentes frente ao poder de propaganda e, também, dos costumes e hábitos de adotar livros "já conhecidos".

3.2 Análise dos livros didáticos

Analisaremos as três coleções mais distribuídas por meio do PNLD 2015 para o componente curricular de História. Das 21 coleções apresentadas para avaliação, 19 foram aprovadas e disponibilizadas para escolha de professores e escolas. Contudo, as três coleções, das quais faremos apontamentos, em conjunto, concentraram 42% do total (entre livros e manuais de professores) das distribuições às escolas públicas brasileiras atendidas pelo programa. [48]

Avaliadora do Guia de livros didáticos do PNLD 2015 do componente curricular História do ensino médio, Ana Luíza Porto (2017, p. 3) afirma que houve melhora, comprovada em pesquisas, "no sentido de evitar a reprodução de preconceitos e estereótipos até a possibilidade de uso do manual do professor como estratégia para a formação continuada docente". Apesar da afirmação da autora não vir acompanhada de dados que o comprovem, considerando a oportunidade de formação do professor em exercício, iremos fazer a abordagem sobre os manuais do professor, pois esses contemplam tanto o material textual e imagético destinado aos discentes quanto aos docentes. Selecionamos, desse modo, os livros físicos do 2º e 3º anos de cada uma das coleções escolhidas para verificar como abordam a

[48] Conforme dados estatísticos disponíveis no portal do FNDE, a coleção mais distribuída concentra 18% ante apenas 7% da quarta em distribuição. Uma diferença maior que 2 vezes, revelando a concentração do mercado de livro didáticos por alguns títulos. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/centrais-de-conteudos/publicacoes/category/35-dados-estatisticos?download=9374:pnld-2015-colecoes-mais-distribuidas-por-componente-curricular-ensino-medio>. Acesso em: 09 jul. 2018.

questão racial brasileira nos conteúdos que abrangem o período de 1880 a 1914, correspondente, grosso modo, à "grande imigração" de europeus para o Brasil.

Cientes do grau de complexidade estrutural presente nas editoras, e os diversos e poucos pedagógicos interesses envolvidos na produção, circulação e uso do livro didático, nos furtaremos de denunciar ou criticar pessoalmente ou profissionalmente os autores e autoras das obras selecionadas. Essa não é nossa intenção. Preferiremos, se necessário for, no texto, referirmo-nos às coleções pela denominação de suas editoras, de maneira a lembrar a complexidade do empreendimento que envolve vasta equipe editorial.

Aqui, empreendemos esta análise para responder a questões como: qual será abordagem que os livros didáticos produzidos, já na segunda década do século XXI, dão ao processo de imigração que acompanhou o fim da escravidão no Brasil? Ainda estariam eles presos a explicações simplistas relacionadas à substituição "pura e simples" de mão de obra cativa, sem relacionar/revelar o impulso do racismo científico gestado na Europa e nos Estados Unidos à política imigrantista? Será que "o abandono à própria sorte dos libertos", da mesma forma que a escravidão já foi apresentada como inevitável nos livros didáticos, desde as primeiras análises nos anos 1950, não é reproduzida insistentemente ou há, em nossos livros didáticos, posturas menos simplistas sobre o nosso pós-abolição e a população negra?

3.2.1 Coleção História - das cavernas ao terceiro milênio

Abordaremos os livros didáticos, iniciando nossa exposição pelo terceiro, em ordem de distribuição pelo PNLD 2015. A coleção da editora Moderna, entre Livro de Aluno e Manual do Professor, distribuiu 821.104 exemplares de sua 3ª edição relativa ao ano de 2013. Em sua visão geral, no Guia do PNLD, a coleção é descrita como:

> [...] segue um ordenamento cronológico que privilegia a descrição linear e evolutiva dos processos históricos, a partir de uma periodização europeia, intercalando conteúdos da História Geral, da História da América e da História do Brasil. Seu maior destaque é tratar dos diversos sujeitos históricos por meio de uma multiplicidade de fontes para a promoção da cidadania. (BRASIL, 2014, p. 118)

O elogio feito pelos avaliadores no guia prossegue durante toda a resenha. Contemplada no Manual do Professor e em capítulos específicos do Livro do Aluno, a história da África, história e cultura dos afrodescendentes e dos povos indígenas, majoritariamente nos livros 1 e 2, entre outros, "[...] abordam as relações coloniais no mundo atlântico a partir das disputas pela posse do território americano, das trocas culturais e da formação de sociedades mestiças" (BRASIL, 2014, p. 121). O livro 3 apresenta "o surgimento

dos movimentos sociais de negros nos EUA e a sua luta por direitos e pela promoção de políticas afirmativas" (BRASIL, 2014, p. 122). Segundo o mesmo documento, a coleção apresenta a sociedade brasileira, desde o período colonial, como mestiça. Todavia, esperamos ter bem esclarecido que confiamos que a simples valorização da miscigenação é danosa para a conscientização das desigualdades raciais, da realidade de segregação e hierarquização racial existente em nossa sociedade, além de obstruir a construção de uma identidade negra positiva que se afaste no ideal de branqueamento inserido na mestiçagem biológica da população brasileira.

Essa postura dificulta o combate ao racismo, pois seria "impossível distinguir as raças no Brasil". Os movimentos sociais negros, por sua vez, se apresentados apenas na sociedade norte-americana, reforçam o conservadorismo que vê na miscigenação a evidência de ausência de racismo no Brasil. Ou seja, as discussões e questionamentos sobre a questão racial em nosso país perderiam impulso, pois logo seriam rotulados como uma transposição de questões estrangeiras entre nós, aqueles que desejariam arruinar uma harmonia racial que se crer já estabelecida. Afirmar que não somos racistas – e o livro não faz isso –, obviamente, isso sim é enganoso.

Consideramos o estudo das condicionantes que proporcionaram a vinda de imigrantes europeus para o Brasil no período que encerra o século XIX e inicia o século XX como espaço aberto para demonstrar a questão racial na sociedade brasileira. Esperamos já termos deixado isso claro nos capítulos anteriores deste trabalho. O livro do 2º ano, capítulo 15, "O governo de D. Pedro II", destaca "escravos e imigrantes no sudeste". Como o título da subseção já indicou, não há referência à colonização europeia na região Sul do país, alheia à cafeicultura, baseada na premissa de superioridade racial do europeu e da ocupação do território, não por brasileiros, mas pelos "civilizados". Tendo em conta toda a necessidade de mão de obra que a expansão do café demandou, o livro destaca o tráfico interprovincial de escravos e a imigração como "a solução mais barata e eficaz". Além de historiograficamente discutível, a explicação econômica para a política imigratória preserva incólume à perspectiva da necessidade de importação de pessoas, silenciando as vozes dos brasileiros que foram, naquele momento, preteridos.

No entanto, no quadro "É importante lembrar!" que fecha e resume o capítulo, lemos em um de seus tópicos: "a proibição do tráfico de escravos, em 1850, condenou a escravidão brasileira à extinção. Projetos de incentivo à imigração europeia previam a substituição de mão de obra escrava e o gradativo 'branqueamento' da população brasileira por meio da

miscigenação" (BRAICK, 2013a, p. 218). Além da persistente perspectiva de substituição física de trabalhadores escravizados por imigrantes, temos a primeira e única referência à ideologia brasileira do branqueamento, apenas no fechamento do capítulo. Contudo, a explicação textual dos valores atribuídos a esse branqueamento por meio da miscigenação não está presente. Ou seja, nesse ponto, o resumo, o livro apenas citou o tema.

No mesmo capítulo, a seção "As leis abolicionistas" ressalta, após breve discorrer do movimento abolicionista e das leis que anteciparam a Lei Áurea, a condição dos recém-libertos, onde lê se:

> [...] a vida dos negros não sofreu muitas alterações, uma vez que não houve preocupação em integrá-los a sociedade. Alguns ex-escravos plantaram pequenas roças para subsistência. Outros conseguiram empregos precários nas regiões rurais ou então seguiram para as cidades, formando uma mão de obra marginalizada, com poucas condições de competir com a força de trabalho dos imigrantes, **mais qualificada e valorizada** pelos empresários. (BRAICK, 2013a, p. 216, grifo nosso)

Perdeu-se aqui, a oportunidade de levar em consideração o aspecto racial que determinava – e ainda determina – as contratações do mercado de trabalho privado. Valorizada pelos industriais por razões étnicas, a maior parte dos imigrantes vieram de regiões rurais e, de fato, não possuíam mais qualificações operárias que o elemento nacional. Ademais, o parágrafo acima destacado faz eco à tese de Florestan Fernandes de não integração do negro à sociedade capitalista, postura que, apesar de denunciar o racismo, já foi intensamente criticada por desqualificar os libertos e negros (SEYFERTH, 2005; MACHADO, 1988; GUIMARÃES, 2012; SCHWARCZ, 2012).

A questão racial será tratada no capítulo 16 do mesmo volume. O tema surge inserido na sociedade norte-americana do século XIX. Conheceremos, por meio da seção "A questão racial", o papel de Abraham Lincoln e a 13ª emenda da Constituição dos Estados Unidos; a resiliente Ku Klux Klan e as leis segregacionistas aplicadas nos ex-Estados escravistas. "Se isso acontecia no sul, a situação no restante do país não era muito diferente. Na prática, só os brancos protestantes tinham assegurados os diretos de cidadãos plenos" (BRAICK, 2013a, p. 223). Ficam explícitos no texto o racismo e a segregação desvelados da sociedade norte-americana. No Brasil, apesar do liberalismo das leis e da ausência de segregação legal, há questão racial que, como o racismo e a discriminação racial, ainda estão implícitos nos manuais escolares, deixando de ser relacionado à nossa sociedade.

Prova disso é que a oportunidade de tratar a situação da população negra no Brasil e nos Estados Unidos desde a abolição da escravidão está aberta nas atividades que encerram o

capítulo 16. Questionando sobre a inclusão social dos afrodescendentes nos dois países, o que foi feito e o que ainda pode ser feito, pedindo exemplos. A responsabilidade de aproveitar essa janela de oportunidade, dando destaque ao tratamento do tema será, portanto, do professor, que poderá indicar fontes e orientar uma oportuna pesquisa.

Lendo o Manual do Professor (livro 2º ano), definido como "suplemento de apoio ao professor", verificamos a permanência da perspectiva econômica para a adoção do trabalho livre e da imigração no oeste paulista. Nada há sobre a questão racial a mover a política imigrantista. Nada há sobre o trabalhador livre nacional. Lembra-se do escravo e sua mão de obra ainda entendida como primordial; sugere-se, também, que o professor incentive os alunos, aliás, a identificar as dificuldades enfrentadas pelos imigrantes quando chegaram ao Brasil e as revoltas que empreenderam. Os nacionais estão em silêncio. Até aqui, a única referência à população afrodescendente é a escravidão. E, para o pós-abolição dessa população, recortou-se apenas o "completo desamparo, [a ausência] de políticas públicas [...] e o preconceito racial […] que se perpetuaram por várias gerações de descendentes" (BRAICK, 2013a, p. 104[49]). Apesar de não problematizada, a questão racial surgiu como problema atual que continua a acompanhar os afrodescendentes.

O livro do 3º ano da coleção não altera o panorama encontrado no volume anterior no que tange à questão racial. A imigração de europeus volta a ser tema do capítulo 2, "O Brasil na Primeira República". Mais uma vez, a necessidade de mão de obra para os cafezais parece explicar e justificar o processo. Ao pé da página 26 do volume, há uma entrevista com o filho de imigrantes italianos que narra as dificuldades enfrentadas pela sua família. Destaca-se que o Brasil não se mostrou o paraíso para os imigrantes europeus, a despeito das vantagens recebidas.

A Revolta da Chibata (1910) e a reforma do Rio de Janeiro, realizada pelo presidente Rodrigues Alves, receberam contornos raciais. Os marinheiros revoltosos são identificados com majoritariamente negros e mestiços. O líder da revolta, João Cândido, como Almirante Negro. Trechos de um artigo acadêmico sobre a revolta completam a página. Nele, as práticas racistas são explicitadas não como prática social, mas isoladamente em relação à Marinha do Brasil, como por exemplo, na interdição de negros à oficialidade ou da exclusão de candidatos à Escola de Aprendizes da Bahia, em 1923, pelo seu oficial comandante (BRAICK, 2013b, p. 33).

[49] Esta paginação refere-se ao Suplemento de apoio ao professor, que possui numeração própria.

O texto complementar, que ocupa as páginas 38-39 do volume, traz texto de Nicolau Sevcenko que bem representa o ideal de modernidade e progresso da Primeira República, no qual expõe "[...] o sentimento de vergonha, desprezo e ojeriza em relação ao passado, aos grupos sociais [...]" (BRAICK, 2013b, p. 39) que as elites republicanas nutriam pela maioria da população pobre. A imprensa saudava a derrubada de casas, casebres e cortiços do centro da cidade como uma "regeneração" (BRAICK, 2013b, p. 38). Teremos, enfim, um bom texto para a abordagem da questão racial na sociedade brasileira. O controle do tempo e a ênfase dada aos demais conteúdos do capítulo revelarão se o professor possuirá condições de tratar o texto em sala de aula de modo proveitoso, já que o bom texto encerra o capítulo.

3.2.2. Coleção História Global – Brasil e Geral

A segunda maior coleção em número de exemplares distribuídos é a coleção da editora Saraiva, que, entre Livro de Aluno e Manual do Professor, distribuiu 997.774 exemplares de sua 2ª edição relativa ao ano de 2013. Em sua visão geral, no Guia do PNLD, a coleção:

> Na abordagem do componente curricular História, destaca-se a concepção de saber histórico como processo de constante construção e reconstrução, inserido no contexto da sala de aula. A obra trata os conteúdos históricos como resultado da operação historiográfica suscetível a interpretações e críticas, sendo o livro didático valorizado como possibilidade de criação de múltiplas interações entre docentes e estudantes nos estudos da História. (BRASIL, 2014, p. 68)

Compartilhamos a postura crítica e interpretativa do saber historiográfico. Aos avaliadores do guia, o livro didático assumiria posição de mediação entre o diálogo de professores e alunos. Para que esta intenção se concretize, principalmente no que tange à questão racial, assunto tão polêmico tanto dentro como fora da sala de aula, serão requeridos alguns suportes.

> O texto-base e principalmente os boxes, seções e atividades correlatas apresentam discussões que possibilitam o reconhecimento das diferentes experiências históricas dos grupos sociais e contribuem para o entendimento de situações reais da vida cotidiana e do tempo em que vive o aluno e, assim, desenvolvem o pensamento histórico e a formação cidadã. (BRASIL, 2014, p. 68)

Conforme recomendação dos pareceristas constante ainda na resenha, exploraremos a coleção nos capítulos de interesse para além do texto principal. Diferente das outras coleções selecionadas para essa tarefa, a coleção em tela apresenta o racismo científico já no livro do 2º ano, unidade 3, capítulo 16: "Expansão do Imperialismo". A superioridade biológica da "raça

branca" é apresentada, no texto principal, como suporte ideológico, junto com a fé religiosa e o desenvolvimento técnico e científico, para a suposta superioridade civilizacional europeia. Há ainda, junto à seção, a reprodução da exposição dos motivos realizada por ministro francês contemporâneo da expansão imperialista sobre a África e a Ásia. Pelas breves linhas dedicadas ao assunto, a tarefa de pôr em dúvida a suposição da hierarquia racial, estabelecida pela pseudociência do período, caberá ao professor mais atento. Referências às vitórias bélicas dos japoneses sobre os russos e dos etíopes sobre os italianos seriam bons exemplos para demonstrar a fragilidade da propalada superioridade bélica dos europeus sobre asiáticos e africanos de forma factual.

Talvez a não abordagem dos impactos das teorias raciais no Brasil e América Latina, bem como a não apresentação de contra-argumentos à superioridade racial dos europeus relacione-se ao eurocentrismo, que os pareceristas apontaram sobre as narrativas, pois

> […] são apresentadas em capítulos específicos para Europa, África e/ou Ásia, e para América e Brasil, sem deixar de apontar as relações, diferenças e semelhanças entre esses diversos espaços. No entanto, a integração dos processos históricos ocorridos simultaneamente se faz a partir de uma abordagem que privilegia os contextos relacionados com a matriz eurocêntrica. (BRASIL, 2014, p. 75)

As teorias raciais não foram apresentadas em suas doutrinas, ao contrário do observado nas outras coleções selecionadas. A coleção da editora moderna, por exemplo, aborda o evolucionismo social e seus principais fundamentos no livro do 3º ano. Aqui, observamos não a teoria, mas sim a justificativa ideológica usada no contexto neocolonialista e que ainda persiste no imaginário popular brasileiro: o "quanto mais branco melhor".

No capítulo 17, a questão racial faz-se perceber, assim como na coleção anterior, com o fim da escravidão nos Estados Unidos e a recusa de "Sulistas […] a aceitar o direito de liberdade dos negros e também sua integração na sociedade" (COTRIM, 2013a, p. 201). Temos a questão racial, mais uma vez, presente apenas na sociedade norte-americana, sinalizando o senso comum de que o racismo existe lá e não entre nós.

A imigração é abordada no capítulo 21 como aspecto da modernização causada pelo impacto das transformações econômicas, como na passagem: "nas fazendas de café da província de São Paulo, o trabalho escravo sendo substituído lentamente pelo trabalho assalariado, com predomínio de imigrantes europeus" (COTRIM, 2013a, p. 255). Nas páginas subsequentes, o sistema de parceria e as revoltas dele resultante, com destaque para o documento que ilustra as condições de vida dos primeiros imigrantes por meio da reprodução de texto de Thomas Davatz, *Memória de um colono no Brasil* (1858). Parece que o destaque

da dificuldade dos primeiros imigrantes nas coleções do PNLD tornou-se ponto comum, o que é compreensível, já que foi tema de questão do Enem em 2007.

Na página seguinte, mais um box, agora com o título de “Em Questão”, traz-nos texto sobre a enorme concentração de escravizados na cidade do Rio de Janeiro, às vésperas do fim definitivo do tráfico de cativos, em 1850. Relevante para o nosso estudo é a “tensão racial” revelada no texto, pois, diferente da sociedade romana, comparável em sua concentração de escravos, no Brasil o escravismo alimentava-se de gentes de uma só origem. “[...] No moderno escravismo do continente americano a oposição senhor/escravo desdobra-se numa tensão racial que impregna toda a sociedade” (ALENCASTRO, 1997 apud COTRIM, 2013a, p. 259) .

O capítulo 22, pertencente à unidade 4, sob o título “O fim do império”, após conteúdo sobre a “Guerra do Paraguai” inicia-se a seção “Abolicionismo: a luta pelo fim da escravidão no Brasil”. Destaca-se, primeiramente, a intensidade do tráfico de escravizados para o país no século XIX e a profundidade com que os africanos e seus descendentes marcaram “[...] os costumes, o imaginário, a cultura e até, através de uma intensa miscigenação, o próprio perfil étnico-racial de nossa população” (COTRIM, 2013a, p. 271). A miscigenação, neste trecho, remete-se à miscigenação biológica. Contudo, sabemos que ela resultou não da leveza das relações raciais no país ou de um carácter flexível do português, mas da dominação de gênero sobre as mulheres negras e indígenas. No texto-base não houve espaço para essa importante observação.

Nas poucas linhas dedicadas à “resistência negra” somos levados ao entendimento de que “negros” e “escravos” são termos semanticamente semelhantes. O que se apresenta são as lutas, superficialmente remetidas a “[...] rebeliões, motins e [...] quilombos em diversas regiões do país” (COTRIM, 2013a, p. 272). Nada há sobre a intensa mobilização social e organizacional do movimento abolicionista, além da lembrança do apoio de variados setores à causa. Há destaque, mais visual que textual, a algumas personalidades que se opuseram à escravidão, como Luís Gama, André Rebouças e Chiquinha Gonzaga.

Após sucinta enumeração das leis abolicionistas, o texto principal, ao situar a condição dos negros no pós-abolição, não considera que apenas 5% da população nacional foi alforriada em maio de 1888 e define sua condição como: “extremamente difícil. […] Assim, sem receber qualquer ajuda do governo, boa parte dos negros continuaram nas fazendas onde haviam trabalhado até então como escravos [...]” (COTRIM, 2013a, p. 273). Temos, mais uma vez, o eco do discurso redutor do “abandono à própria sorte”; desconsiderando todo o

esforço, revelado pela historiografia, que os libertos e a população negra fizeram para se afastar de condições análogas à escravidão (MONSMA, 2013; ANDREWS, 2014).

Contudo, a apresentação no texto, da mesma seção, de referências às estatísticas que apontam os problemas enfrentados pela população negra em seu acesso à moradia, à alimentação, aos bons salários, à saúde e educação deve ser destacada. Obstáculos que se somam ao enfrentamento do "preconceito racial (que ainda existe), o que tem levado as comunidades negras a uma série de movimentos reivindicatórios" (COTRIM, 2013a, p. 273). A questão racial brasileira, colocada como real nos dias atuais, se revela de forma clara e breve no texto principal do livro do 2º ano. A indagação em sala de aula pode render bons argumentos: há racismo no Brasil?

Citada como "parte fundamental da obra" (COTRIM, 2013a, p. 300), a seção "Oficina da História" que encerra o capítulo 22 possui itens interessantes ao debate e à articulação das relações raciais. O item 6, por exemplo, reforça a discussão e o debate sobre a discriminação racial no Brasil, que além de pôr em debate a afirmação de que há discriminação social sobre os negros, solicita a entrevista de pessoas que fazem parte de movimentos negros.

O Manual do Professor, em suas orientações especificas para o volume 2, na unidade 4, estabelece entre seus objetivos: "reconhecer os resultados e limites sociais da abolição da escravidão para os ex-escravos. Ao que averiguamos, esse objetivo, se podemos considerar alcançado, só o será com a orientação dos professores para a problematização do destino do afrodescendentes como um todo no pós-abolição. O texto principal do Livro do Aluno ratifica a relação escravo/negro e oferece poucas informações sobre a questão racial. Entretanto, apenas os exercícios sobre o tema racial possibilitam a crítica da atual sociedade.

Há sugestão, nesse volume do Manual do Professor, de texto para ser compartilhado com os alunos sobre as expectativas e transformações na realidade da população negra após a abolição e a proclamação da república, com trechos que trazem a proibição de imigração de africanos e asiáticos, constante na Constituição de 1891. Como "temas para reflexão", depois da leitura do texto, há sugestão para que se debata "a questão do 'embranquecimento' e da 'europeização'" (COTRIM, 2013a, p. 384). Porém, esses tópicos não foram explicitados no Livro do Aluno.

Isso transparece que falar da migração racializada da mão de obra no século XIX seria uma espécie de tabu, apenas acessíveis aos professores (nem todos, somente aqueles que leem o Manual)? A produção dos livros parece bastante orientada por interesses comerciais. O insistente desvio ao largo da questão racial brasileira (seria ela heterodoxa?) provoca sua

marginalização nos livros didáticos, reproduzindo nos manuais escolares a dissimulação da sociedade sobre o tema. Se quisermos resgatá-lo, precisamos ir a fundo nos Manuais dos Professores.

A imigração da Primeira República ganha maior destaque no Livro do Aluno do 3º ano. Segundo o texto-base, a imigração foi resultado da sedução dos governos americanos e da busca por melhores condições de vida pelos europeus. Apresentados alguns números que representam a quantidade de imigrantes por nacionalidade, há recordação da grande quantidade que se dirigiu para São Paulo e dos incentivos daquele governo à política imigrantista. Mas nada há sobre as intenções raciais de branquear a população do Estado, premissa da época para o ansiado progresso.

Nenhuma conotação racial foi colocada no texto principal sobre a Revolta da Chibata, além do epíteto de "Almirante Negro" atribuído a João Cândido e de "navegante negro" no box "Documentos", que reproduz canção de João Bosco e Aldir Blanc, "Mestre Sala dos Mares" (COTRIM, 2013b, p. 108).

O Manual do Professor, em suas orientações gerais, dedica espaço destacado para os afrodescendentes, indígenas e para a cidadania. Quanto à África e aos afrodescendentes,

> [...] dentre muitas vozes e resultados de debates, [ressalta-se] os princípios norteadores elencados por Rosa M. Rocha, que são [apontados como] fundamentais para a elaboração do material a ser usado pelos alunos e para a avaliação da própria postura de autores, editores, professores, alunos e da sociedade em geral quando se trata de discutir a questão racial na sala de aula. (COTRIM, 2013a, p. 322)

Tal texto parece adequado aos nossos objetivos de trabalho. São enumerados no manual alguns como:

> 1. a questão racial dever ser um conteúdo multidisciplinar, debatido durante todo o ano letivo; […] 4. combater as posturas etnocêntricas para a desconstrução de estereótipos e preconceitos atribuídos ao grupo negro; 5. incorporar a história dos negros, a cultura, a situação de sua marginalização e seus reflexos ao conteúdo escolar; […] (COTRIM, 2013a, p. 322-323)

Contudo, nossas observações não puderam encontrar o resultado esperado para um tratamento privilegiado para a questão racial brasileira como o exposto acima. A questão racial, a nosso ver, passou ao largo de momentos cruciais para a compreensão de seu desenvolvimento em nossa sociedade. Os textos principais não aproveitaram para aprofundar-se sobre o tema em pontos chaves como a "grande imigração" e a Revolta da Chibata. Ao falar da situação da população negra após a abolição, cita "uma herança de mais de trezentos

anos de escravidão" (COTRIM, 2013a, p. 273), o que pode induzir à isenção de responsabilidade do atual conjunto social sobre o racismo vigente.

3.2.3 Coleção História Sociedade & Cidadania

Última coleção de nossa análise, a coleção da editora FTD, foi a primeira em distribuição para o componente curricular História do PNLD 2015, sendo a única a superar os 1 milhão de exemplares com 1.385.765 distribuídos entre Livro do Aluno e Manual do Professor. A obra estava em sua 1ª edição de 2013. Em sua visão geral, no Guia do PNLD, a coleção é definida da seguinte forma:

> Os conteúdos de cada volume desta coleção estão agrupados em unidades temáticas introduzidas por uma página dupla com imagens e textos. As temáticas seguem uma forma cronológica linear, intercalando temas da História Geral com os da História do Brasil, com ênfase na abordagem política e econômica. (BRASIL, 2014, p. 78)

E cinco imagens de comunidade quilombolas e negras do Brasil abrem a unidade IV, "Terra e Liberdade". Podemos ler nas legendas que esses grupos se localizam em diversos pontos do território nacional, do Maranhão ao Rio Grande do Sul. Essas imagens constituem a "fonte 1" que é acompanhada pelo texto, "fonte 2". Esse texto aborda a "invisibilidade" das comunidades quilombolas, que, segundo texto de apoio ao professor localizado na própria página, (em letra vermelha e corpo menor), "não tinham atenção do Estado [ou] qualquer leis que as protegessem de agressões externas (a cobiça de grileiros, por exemplo)" (BOULOS JUNIOR, 2013a, p. 187).

A proposta da unidade, de acordo com os questionamentos que acompanham ambas as fontes, é de, além de estabelecer uma relação imediata entre imagem e texto, induzir à atenção, a partir desse ponto de partida da unidade, para as lutas de diversos grupos por terra e liberdade na América. Os seis capítulos da unidade, com exceção do primeiro, tratam a História do Brasil durante o regime monárquico.

Nosso primeiro ponto de análise, após o início da unidade, será o capítulo 15, que tratará a "modernização, mão de obra e guerra no segundo reinado" (BOULOS JUNIOR, 2013a, p. 254). "A questão da mão de obra no Império" é abordada por meio da questão: "o que teria levado o governo inglês a [combater duramente o tráfico negreiro e a escravidão?]" A resposta é baseada na economia e vincula a expansão da industrialização inglesa e sua busca por novos consumidores para suas manufaturas. Para o professor mais atualizado, está aí uma oportunidade para lembrar Manolo Florentino que argumenta que "no plano das

sensibilidades, as terríveis condições de operários britânicos estabeleciam pontes entre as trajetórias do inglês comum e os milhares de escravos capturados na África" (FLORENTINO, 2008, p. 17). Parece difícil crer que os famintos trabalhadores ingleses seriam a projeção dos libertos do Brasil como potenciais consumidores de seus manufaturados.

A coleção contextualiza de forma única, em nossa amostra, a lei Eusébio de Queirós ao aliar a pressão inglesa pelo fim do tráfico com o temor da elite de uma africanização do país. De imediato, a lei de terras é apresentada como subterfúgio da elite para a preservação do latifúndio, impedindo o estabelecimento de "imigrantes, ex-escravos e homens livres" como posseiros (BOULOS JUNIOR, 2013a, p. 255). Porém, já vimos no capítulo anterior que após a lei de terras, companhias foram criadas exclusivamente para promover a colonização de europeus na região Sul do país.

Enfim, encontramos a questão racial desvelada no livro didático; a imigração claramente vinculada às teorias raciais.

> [...] [as] poucas as vozes que defendiam o aproveitamento do trabalhador nacional, livre ou liberto, eram abafadas pelo coro da maioria dos políticos do Império em favor da imigração europeia […] Diziam que só a imigração branca daria ao país cidadãos exemplares e, ao imperador, súditos fiéis. (BOULOS JUNIOR, 2013a, p. 255)

Na sequência, esse discurso é apontado, obviamente, como "racista". A hierarquização entre "'raças inferiores' e a 'raça branca'" é relacionada às teorias raciais europeias, ainda não nomeadas.

A seção "Para refletir", que ocupa toda a página seguinte, apresenta excelente oportunidade de trabalhar a teoria do branqueamento. Apresentada por João Batista de Lacerda no Congresso Universal das Raças, realizado em Londres, em 1911, a obra de Modesto Brocos y Gomes, intitulada "A redenção de Cam" (Figura 1), melhor ilustra o aspecto mais valorizado de nossa miscigenação, a oportunidade de "clarear" a população. Sendo assim, entendemos que posturas e colocações como essas são suportes valiosos para o professor em trabalho de sala de aula de desconstrução de estereótipos e construção de uma consciência histórica que valorize o passado de populações estigmatizadas, colaborando para o desenvolvimento da autoestima dessas populações.

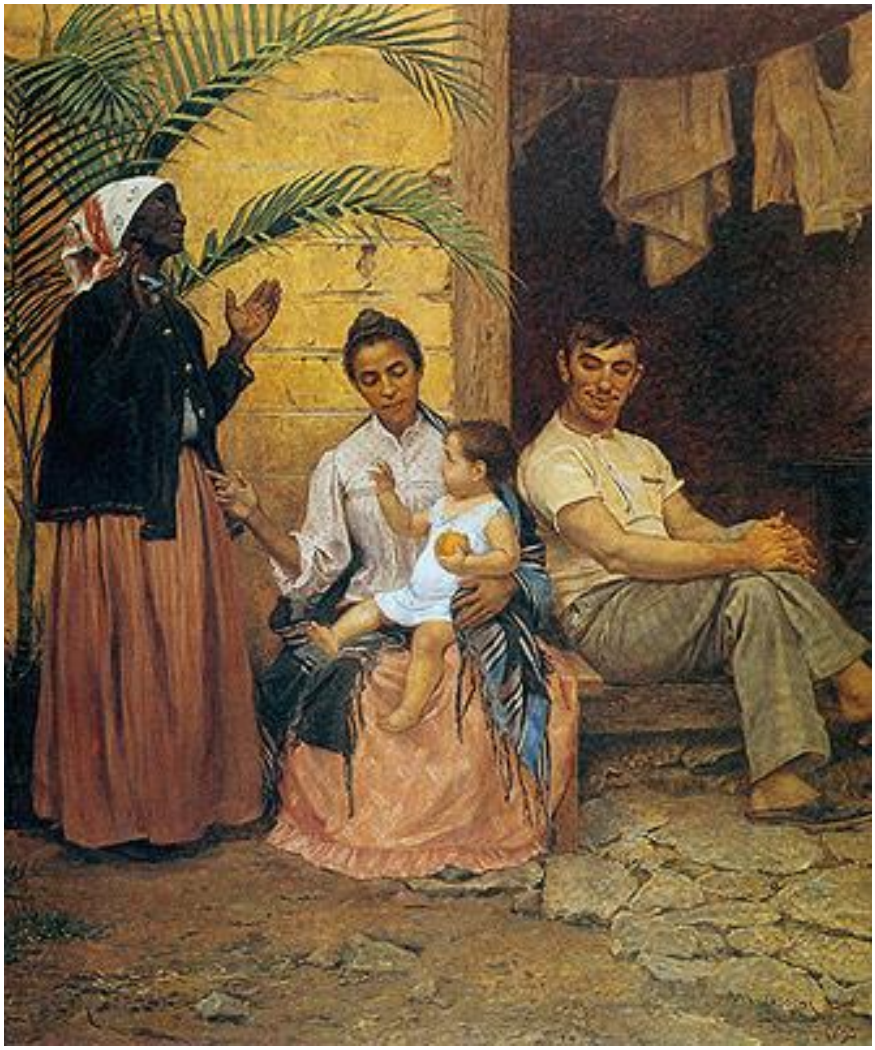

Figura 1: Em 1911, “A Redenção de Cam” foi usada pelo médico João Baptista de Lacerda para ilustrar a tese de "branqueamento" por meio da mestiçagem.[50]

A obra de Angelo Agostini e o próprio autor são valorizados no volume. O box “Dialogando” apresenta charge do artista e pergunta: “quem foi Angelo Agostini?”. No texto de apoio, na própria página, Agostini é apresentado, aos professores, como crítico do governo imperial, defensor “da Abolição e da República” (BOULOS JUNIOR, 2013a, p. 247). Relevando a gradiente de matizes abolicionista e a própria imigração racializada, usando o “humor”, hoje anacrônico, Agostini se juntou às vozes que se opunham ao trabalhador nacional e, também, aos asiáticos, como podemos perceber na charge publicada em 1881, intitulada: “Preto e Amarello” (Figura 2).

[50] Disponível em <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra3281/a-redencao-de-cam>. Acesso em 04 jul. 2017.

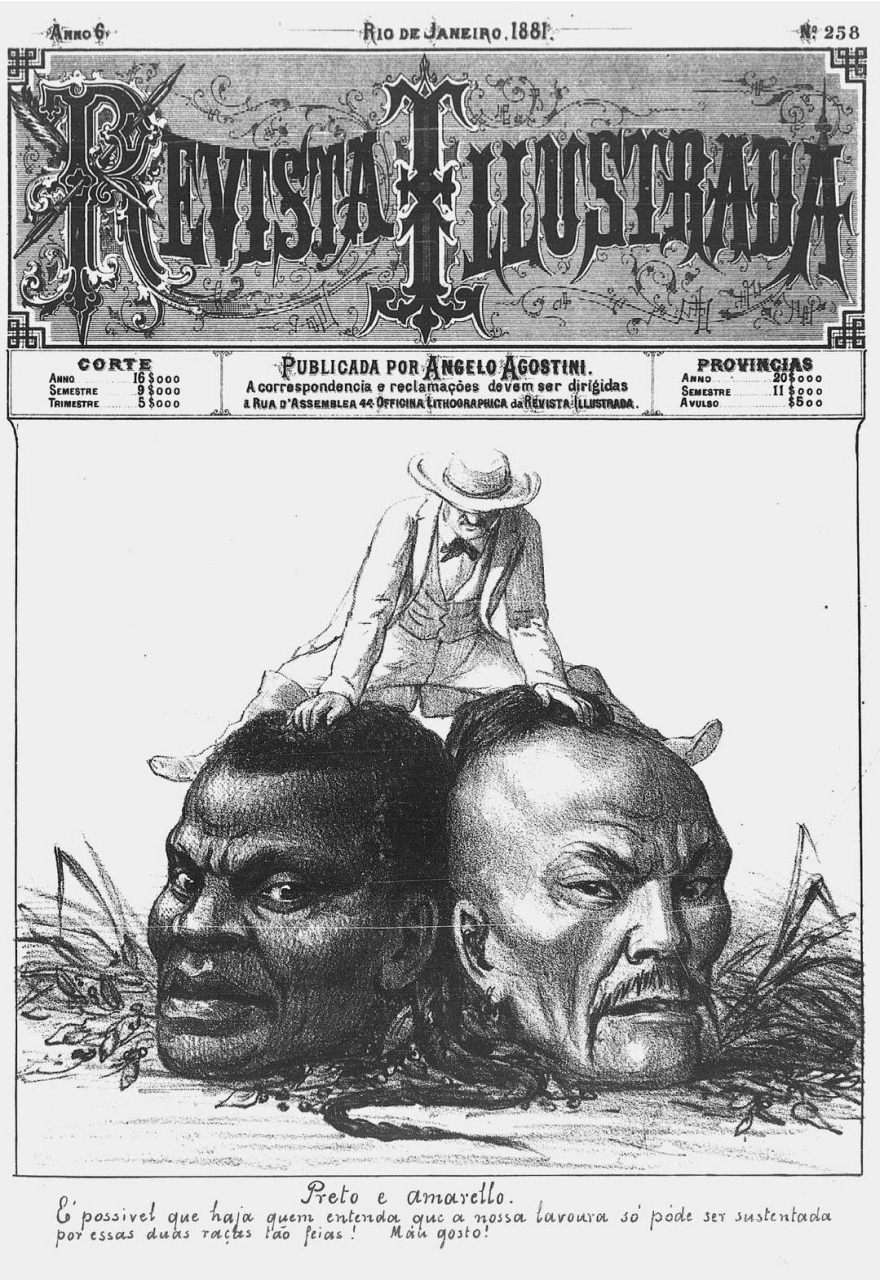

Figura 2: "Preto e Amarello" de Angelo Agostini (1891).[51]

"Preto e Amarello: - É possível que haja quem entenda que a nossa lavoura só pode ser sustentada por essas duas raças tão feias! Mau gosto!"

O processo de abolição é qualificado pela coleção como popular e com a participação de escravizados e ativistas negros e brancos. A história dos afrodescendentes, desse modo, os têm também como sujeitos. Há referência direta à obra historiográfica já consagrada sobre as resistências escravas no país, de João J. Reis, "Rebelião Escrava no Brasil" (BOULOS

[51] Angelo Agostini. Preto e Amarello, Revista Iustrada, Rio de Janeiro, 30 de julho, Anno 6, n258, 1881, capa. Disponível em: <https://www.olimpiadadehistoria.com.br/dl/1BaAwMg_MDA_2cbaf_>. Acesso em: 02 jul. 2018.

JUNIOR, 2013a, p. 268), abrindo oportunidades àqueles que desejarem se aprofundar na temática.

Assim como nos outros livros analisados, são apresentados alguns notórios abolicionistas. Em comum, todos fizeram referência a Luís Gama, seja por meio do texto em destaque, imagem e legenda.

Sobre a vida dos recém-libertos no pós-abolição, algo permanece. É o recalque histórico da população livre nacional e pobre, seja branca ou negra. O Livro do Aluno trata sobre a negociação de parte dos libertos com seus antigos senhores, ainda no campo, colaborando no combate da interpretação do simplista de abandono e substituição. Aqueles que se conduziram às cidades, "[...] como São Paulo, [encontraram] os empregos mais estáveis […] ocupados, sobretudo, por imigrantes europeus, preferidos pelos empresários da época, cuja visão de mundo era fortemente marcada pelo escravismo" (BOULOS JUNIOR, 2013a, p. 271).

Não houve abandono. O que se passou na sociedade brasileira pós-abolição foi uma realidade de discriminação racial e preconceito no mercado de trabalho limitando as possibilidades de ascensão social, fundamentalmente, da população negra. E já tentamos demonstrar, no capítulo 1, que o problema persiste ainda hoje. Ou atribuir precisão técnica aos descendentes de orientais não é racialização, base do racismo? Restam poucas dúvidas, pois:

> [...] as escassas oportunidades abertas aos ex-escravos geraram uma desigualdade social muito grande que, com o racismo à brasileira [racismo disfarçado, implícito, silencioso, não declarado], tornaram a vida dos afrodescendentes mais difícil. Apesar de tantos obstáculos, os libertos continuaram tentando tornar menos dura a luta diária pela sobrevivência. E, para isso, organizavam-se em grupos de lazer, clubes esportivos e centros religiosos. (BOULOS JUNIOR, 2013a, p. 272)

As questões que fecham o capítulo 16, do qual vínhamos tratando, e a própria unidade IV possibilitam o debate sobre perspectivas distintas sobre a relevância da abolição, já que o item 6 propõe o debate em torno do questionamento: abolição como abandono ou como inauguração da igualdade civil? Na seção "Texto como fonte" fica evidente a oposição da República à cultura negra. Ou seja, em seu empenho para desafricanizar o país e suas tradições culturais, o Código Penal de 1890 criminalizou expressões religiosas de matriz africana e a "capoeiragem" (BOULOS JUNIOR, 2013a, p. 282).

No Livro do Aluno para o 3º ano, encontramos já na unidade I, em seu terceiro capítulo, o "entrelaçamento" da imigração com o processo de industrialização.

> [...] a cor, a cultura e a religião foram elementos importantes na maior ou menor aceitação dos imigrantes pelas autoridades brasileiras. Muitos brasileiros daquela época acreditavam em teorias racistas que apostavam na superioridade do europeu e no branqueamento da população brasileira por meio da miscigenação. Para eles o branqueamento era a chave para o ingresso do Brasil no conjunto das nações 'civilizadas'. (BOULOS JUNIOR, 2013b, p. 59)

Mais claro impossível. A questão racial está explicitamente colocada, posta no texto da coleção. Isso é valioso para percebemos que a herança da escravidão não pesa sobre os ombros da maioria da população preterida tanto quanto a discriminação racial.

Será no primeiro capítulo que o darwinismo social é apresentado no contexto de expansão europeia conhecida como imperialismo ou neocolonialismo. Essa adaptação canhestra da seleção natural biológica para as relações humanas proporcionou a crença na existência de raças e da supremacia da "raça branca" sobre as demais (BOULOS JUNIOR, 2013b, p. 16).

Tal postura racista não ficou restrita no texto e, de fato, ao contexto europeu. Para lembrar-nos da postura de Nina Rodrigues, explicita-se que "Essas teorias que legitimavam o imperialismo na África e na Ásia também foram aceitas aqui no Brasil" (BOULOS JUNIOR, 2013b, p. 17).

No Manual de Apoio ao Professor, comum aos volumes, encontramos alguns tópicos sobre a temática afro, como por exemplo: "a temática afro – textos de apoio". Lá encontraremos oito textos historiográficos que abrem espaço para questões como as relações entre o rentável trabalho nas ruas e o emprego de escravas e libertas que traziam consigo a tradição do comércio da África; a importância da África, berço da Humanidade; conquistas do movimento negro; aspectos da cultura e da religiosidade afro-brasileira. E, mergulhado em nosso enfoque, o texto 8 afirma, exemplarmente, a permanência da "[...] discriminação, baseada não só por fatores econômicos, mas também de aparência física, [que] persiste ainda hoje, mesmo com a mudança de pensamento, sensibilidade e comportamento ocorridas a partir dos anos 1960" (BOULOS JUNIOR, 2013b, p. 43).

Tais textos, no Manual do Professor, proporcionam excelente oportunidade de aprofundamento do tema. Nessa coleção, diferente das outras, não percebemos receio em abordar ampla e abertamente a questão racial no Livro do Aluno.

Por fim, ademais todo o esforço dos intelectuais e dos movimentos sociais que lutaram para extirpar a discriminação racial dos livros didáticos, o resultado de nossa análise revela o profundo eurocentrismo de nossos livros de História. Concluímos existirem fortes restrições à abordagem direta da questão racial brasileira, que de modo algum é desconhecida dos autores

ou da equipe editorial. O silêncio ainda é regra, talvez ouvidos treinados tenham condições de escutá-la sussurrando.

Faz-se necessário a preparação de professores dedicados ao tema (o que a Lei 10.639/03 não previu) para aumentar a ressonância das vozes da população nacional afetada pelo racismo científico do pós-abolição e para utilizar criticamente os livros didáticos, colaborando para a desconstrução de estereótipos e estigma que afetam a autoestima dos afro-brasileiros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

> "[...] este processo de questionar e pensar o passado e presente raciais está apenas começando."
>
> GEORGE REID ANDREWS

São Paulo, 1996: na madrugada de 10 de agosto, o bar Bodega é assaltado com uso de violência por homens armados. Localizado em um bairro nobre da cidade, frequentado pela elite e classe média paulistana, o estabelecimento era propriedade de atores nacionalmente reconhecidos. Dois jovens frequentadores foram assassinados durante a ação dos assaltantes. Um dentista de 26 anos e outra jovem de 23 anos, estudante; ninguém havia reagido. O assalto repercutiu intensamente na imprensa que exigia veementemente a prisão dos criminosos. Ocupando a primeira página dos jornais diários, o caso provocou profunda comoção pública e intenso desejo de justiça (ou de vingança). "As manchetes falavam em pânico coletivo e epidemia de violência; os editoriais contestavam os defensores dos direitos humanos, descrevendo seus argumentos como catequese ideológica". [52]

Pressionada, a polícia apresenta os suspeitos que são imediatamente execrados pela mídia. Um dos diários paulistanos noticia a prisão dos "assassinos do bar Bodega"; um colunista define os acusados como "répteis", "veneno sem antídoto". Como na Bahia de dois séculos atrás, todos os detidos são pobres, pardos ou pretos, moradores de uma favela próxima ao bar. Durante 60 dias, os nove jovens foram torturados na presença de jornalistas que acompanhavam o caso.

O delegado da 15ª Delegacia de Polícia da capital apresentou a confissão de três suspeitos e remeteu o inquérito ao Ministério Público. Sob a alegação de falta de provas e tortura, o promotor se manifesta contra a manutenção das prisões e sete suspeitos são soltos por ordem um juiz-corregedor. Outros dois acusados permanecem presos por outros crimes.[53] Entre eles, estava o menor infrator Cléverson.

Cabe destacar o papel acrítico, sensacionalista e discriminatório da mídia. Os jovens negros e pobres foram tratados como marginais, como assassinos irrecuperáveis. A cada novo movimento das investigações, as manchetes apelativas estimulavam o justiçamento dos

[52] Disponível em: <http://observatoriodaimprensa.com.br/armazem-literario/o-caso-do-bar-bodega/> Acesso em: 11 maio 2018.
[53] Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1996/11/13/cotidiano/24.html> Acesso em: 11 maio 2018.

suspeitos, sem questionar o *modus operandis* policial. A imprensa brasileira condenou "[...] sem provas concretas, e com base apenas na versão da polícia, nove pessoas inocentes, cujas vidas foram seriamente prejudicadas pela cobertura midiática equivocada"[54] e atacou o promotor quando este decidiu pela libertação dos suspeitos.

Em 11 de novembro, dois dos verdadeiros responsáveis pela ação no bar Bodega foram detidos e reconhecidos por testemunhas. No entanto,

> Quando finalmente são identificados e processados os autores dos assassinatos, verifica-se que 'nas matérias telegráficas que a imprensa publicou, nenhum comentário sobre o fato de que os acusados anteriores eram negros ou mulatos, e não brancos como os verdadeiros assaltantes'. Ou seja, se num primeiro momento a polícia respondera aos apelos das manchetes, a imprensa foi pautada pela polícia e pelo preconceito vigente na sociedade brasileira.[55]

Esperamos ter alcançado êxito em compreender e demostrar, com nosso trabalho, como a categoria raça ainda opera em nossa sociedade. Tivemos a audácia de partir das investigações ocorridas em fins do século XVIII, que executou "pardos livres" baianos e encerrar com as investigações do ocaso do século XX, que também incriminou "pardos livres" paulistanos. Em locais e épocas distintas, de fato, apesar de tantas mudanças, muitas são as permanências.

Desde o início da pesquisa, buscamos entender a historicidade da raça e sua manipulação social; o racismo e sua reprodução; o mito da democracia racial e o racismo à brasileira. Confiamos ter deixado claro que não acreditamos na existência de raças biológicas, mas na igualdade de todos os seres humanos. Essas linhas que escrevemos se inserem na luta para que a alcancemos. Porém, ainda estamos distantes, em virtude da ação dos preconceitos raciais e da discriminação velada, presente em nossa sociedade.

O primeiro capítulo, queremos que seja considerado como mais um esforço, ao grande movimento de enfrentamento à ideologia da democracia racial, a qual nega a relevância da discriminação racial na sociedade brasileira. Nosso racismo escapa à lei, lembremos, pois permanece não declarado entre nós. Com isso, afirmamos que não acreditamos em um antirracismo universalista. Conhecer o processo de racialização da sociedade brasileira e assumi-lo é a melhor forma de combatê-lo.

---

[54] Disponível em: <http://www.folha1.com.br/_conteudo/2016/11/blogs/vigneron/1199657-caso-do-bar-bodega-os-deslizes-do-jornalismo.html.> Acesso em: 11 maio 2018.

[55] Disponível em: <http://observatoriodaimprensa.com.br/armazem-literario/o-caso-do-bar-bodega/> Acesso em: 11 maio 2018.

Os anos 1980 e 1990 apresentaram trabalhos de pesquisadores nacionais e internacionais que contestavam a ideia de substituição física da mão de obra escravizada pela assalariada europeia (AZEVEDO, 1987; LARA, 1998; SKIDMORE, 2012).[56] No segundo capítulo, nos esforçamos para apreender as questões raciais que balizaram o fim do regime escravista, mobilizaram forças políticas e sociais em direção à importação de trabalhadores acarretando na exclusão da população livre e liberta nacional da colonização e dos melhores postos no mercado de trabalho, principalmente na região de maior desenvolvimento econômico, a região centro-sul. Se todo o esforço desprendido para o "branqueamento" da nação, no que se acreditava ser requisito para o progresso falhou no passado, contamos ter contribuído para que não seja esquecido, omitido, negado. Desprendemos nossos esforços, também, para resgatar a ideologia do branqueamento e a política imigratória racista na bibliografia dando-lhes destaque em nosso trabalho. A questão racial, latente no sistema escravista, ocupou as mentes dos principais pensadores brasileiros de 1880 a 1930. A racialização em curso, no período, cabe destacar, visava preservar algumas hierarquias. Perdidos os privilégios típicos do Antigo Regime – que a monarquia se empenhou em preservar–, na Primeira República, "o mundo de cidadão [era] desempatado por critérios raciais" (SCHWARCZ, 2012b, p. 25) por meio do uso da raça e da biologia.

O ensino de história pode contribuir muito para retirar da invisibilidade o passado histórico e a cultura dos afro-brasileiros. A Lei 10.639/03, resultado da luta de movimentos sociais negros, alterou currículos e a produção dos livros didáticos. Breve, a lei não alterou a formação dos professores, o que pode trazer a questão sobre a deficiência de capacitação dos docentes para a abordagem do tema. Decidimos, em nosso terceiro capítulo, analisar os livros didáticos de História mais distribuídos para o ensino médio. Professores capacitados usam o livro e preparam o aluno a enxergar o preconceito (NEGRÃO, 1988), e a referida lei, podemos afirmar, não proporcionou isso. Os livros didáticos seriam bons suportes ao colaborar com a adequação do material à exigência legal.

Desde os anos 1950, a discriminação racial nos livros didáticos assume a forma de omissões e "desvirtuamento dos fatos históricos" (NEGRÃO, 1988, p. 64). É reconhecida a vinculação, no ensino de história, quase absoluta da população negra aos escravizados, o que provocou danos profundos à autoestima desse grupo social. Entretanto, qual é o destino dessa população no pós-abolição representada nos livros didáticos? Será que o discurso de que os libertos foram "deixados à própria sorte", aquele retirado das conclusões de Florestan

[56] A 1ª edição do livro do brasilianista Thomas Skidmore foi publicada em 1993.

Fernandes e Octavio Ianni, permanece dificultando a construção de uma identidade étnico-racial positiva entre os pretos e pardos?

O resultado de nossas análises levou-nos a concluir que ainda há muito que ser alterado para que a questão racial seja questionada e pensada em nossa educação básica. Isso, claro, considerando o livro didático com suporte pedagógico basilar para os professores de escolas mal equipadas e para os alunos carentes, com reduzido acesso à informação. Eis o nosso "organizador de conteúdos", no qual encontramos os seguintes problemas: a) a valorização e destaque das dificuldades dos imigrantes e suas decepções nos primeiros momentos em solo brasileiro, que se revelou pouco receptivo, revelando pouco sobre as razões racistas da política imigratória e as grandes taxas de repatriação dos imigrantes; b) a "substituição física da mão de obra escravizada pela assalariada" persiste na maioria das interpretações, com a questionável perspectiva de apresentar a última como mais vantajosa ao capital; c) a quase total ignorância à receptividade das teorias raciais vigente no período entre a intelectualidade brasileira e d) a vinculação primordial da "questão racial" à sociedade norte-americana, como traço peculiar (e negativo) dela, a diferenciá-la de nós.

O pós-abolição continua, quando consideramos a população nacional, oculto. Ou pior, subentendido. Entendemos que nossa questão principal foi confirmada: o negro, no pós-abolição, continua marginalizado nos textos dos livros didáticos; a maior parte dos autores não absorveu a produção historiográfica que contesta a "anomia" da população negra.

Os quilombolas quedaram-se no passado (assim como os indígenas, aqueles talvez em Palmares, no século XVII); os camponeses negros, a pensar assim, nunca existiram e não tiveram suas terras desapropriadas em boa parte. Isso vale também para os artesãos urbanos (muitos africanos) que prestavam serviços reconhecidos pela qualidade. A relação de desigualdade estabelecida nos mercados de trabalho do período pouco destaque recebe, sendo o racismo embutido na exclusão de negros a determinados postos que é justificada por uma pretensa melhor qualificação dos imigrantes, algo totalmente incoerente. A descrença na capacidade de trabalho do elemento nacional, que regeu muitas mentes do período que estudamos, nesta perspectiva, sem a intervenção do professor qualificado, ao invés da desconstrução, encontrará espaço aberto à reprodução do racismo.

Insistiremos neste ponto, uma vez que a representação da migração de europeus, com o destaque aos obstáculos enfrentados por eles, com a omissão recorrente aos fundamentos racistas da política imigrantista e da posterior exclusão no mercado de trabalho, reforçam o discurso racista que confere aos "mais aptos à civilização" o reconhecimento pela ascensão

social obtida, desde sua chegada, graças ao que se deduz ser talento e mérito. Assim, reforça-se o caráter excludente de nossa sociedade, pois se entende, equivocadamente, que a maioria da população nacional, alijada desde o início do processo de modernização do país, seria a única responsável pela sua própria pobreza, cabendo-lhe arcar com o ônus de seu "atraso" civilizacional e biológico.

Encontramos, desse modo, forte descompasso entre a produção historiográfica e a produção de manuais escolares. Não pretendíamos verificar a presença nos manuais das últimas pesquisas acadêmicas. Todo o conhecimento que buscamos verificar encontra-se sedimentado com trabalhos que completaram duas décadas ou mais de lançamento, amplamente reconhecidos e divulgados pelo meio acadêmico. Podemos assegurar que todas as coleções reconhecem a questão racial brasileira, porém o assunto ocupa lugar periférico entre os exercícios, textos complementares ou, mais perifericamente, no Manual do Professor, por meio de textos não disponíveis, de imediato, aos alunos.

Ou seja, os livros demonstram conhecer essa produção. Aparentemente, a plena incorporação da questão racial é uma escolha que os principais atores envolvidos na produção do livro didático consideram arriscada. Há receio e pouco interesse dos autores e produtores dos livros em destacar em suas páginas a questão racial brasileira. Dessa forma, os manuais reproduzem a baixa atenção da sociedade pelo tema.

Porém, dando por encerrada as análises, é gratificante verificar que a coleção mais distribuída pelo PNLD 2015 foi a que a melhor satisfez o tema da questão racial, para o período por nós recortado, nos livros de História para o ensino médio.

Nosso problema fundamental é o presente, não nos sendo permitido julgar qualquer ação que seja do passado. Nossa intenção primeira, antes de tudo, foi pesquisar para compreender e melhor questionar. Como bem escreveu Paulo Miceli, "[queríamos] entender, mesmo que seja à custa desse passado, porque fazemos o que fazemos hoje [...]" (2001, p. 40).

No Brasil, a ideologia da democracia racial ainda é muito forte. Aqui, findamos mais um pequeno esforço de conscientização – realizado por intelectuais brancos e negros desde mais de meio século – visando a utopia de uma sociedade de relações raciais igualitárias. Diante dos três séculos de escravidão e de 130 anos de conquistas da liberdade e de exclusão, o que realmente importa é o que iremos fazer para construção de um futuro distinto que nos reserve a igualdade.

Cléverson, um dos acusados pelo delegado como autor do crime do Bar Bodega, após atingir a maioridade, conseguiu um emprego e voltou a viver na casa do pai. Porém, uma semana antes de completar 20 anos de idade, foi assassinado. Como de práxis nos casos de jovens negros e pobres assassinados, não houve inquérito, investigação policial, mobilização popular ou empresarial. Os suspeitos não foram apresentados à imprensa e o crime não mereceu espaço nos jornais televisivos ou nas páginas dos jornais impressos.

Ser negro(a) e jovem no Brasil aumenta em quase três vezes as chances de ser assassinado(a).[57] Nessa perspectiva, nossa mestiçagem, incontestavelmente, falhou. Ao contrário dos defensores da "democracia racial" e da maioria dos brasileiros, a violência segue distinguindo negros e brancos sem dificuldades. O acesso à saúde, à educação, ao lazer, à moradia, ao saneamento básico, assim como à proteção à vida, possuem, segundo os dados, a mesma habilidade. A desigualdade racial brasileira revela-se em cores muito bem definidas. Os que foram executados publicamente em Salvador, na manhã de oito de novembro de 1799, compartilhavam não por acaso – e isso queremos por último destacar – a mesma cor dos publicamente execrados pela opinião pública paulistana, em 1996. Nosso passado continua a explicar nosso presente.

Por fim, considerem esta dissertação, que por ora encerramos, como o ponto de partida de um professor que pesquisou e descobriu-se considerando "o preocupante genocídio de jovens negros"[58]; na verdade, um sobrevivente.

[57] Reportando dados revelados no Atlas da Violência 2018, publicado pelo IPEA, veículos de comunicação divulgaram que "em 2016, a taxa de homicídio de pretos e pardos (40,2/100 mil) era duas vezes e meia maior que a de não negros (16/100 mil). Já a taxa de mortes violentas intencionais de mulheres negras era 71% mais alta que a de não-negras". Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2018/06/assassinato-de-jovens-cresce-e-pais-tem-325-mil-vitimas-em-11-anos.shtml>. Acesso em 26 jun. 2018.

[58] Expressão utilizada pela Representante da UNESCO no Brasil, Marlova Jovchelovit Noleto. Disponível em: <http://www.dw.com/pt-br/ser-negro-no-brasil-mais-que-dobra-chances-de-ser-assassinado/a-41747555>. Acesso em: 26 jun. 2018.

REFERÊNCIAS

ABREU, Mart; SOIHET, Rachel. (Orgs.). **Ensino de história**: conceitos, temáticas e metodologia. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

ALBUQUERQUE, Wlamyra. **O jogo da dissimulação:** abolição e cidadania negra no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

ANDREWS, George Reid. **América afro-latina:** 1800-2000. São Paulo: EdUFSCar, 2014.

AZEVEDO, Célia Maria Marinho. **Onda negra, medo branco:** o negro no imaginário das elites, século XIX. São Paulo: Annablume, 1987.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício do Historiador.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOULOS JUNIOR, Alfredo. **História Sociedade e Cidadania:** 2º ano. São Paulo: FTD, 2013a.

BOULOS JUNIOR, Alfredo. **História Sociedade e Cidadania:** 3º ano. São Paulo: FTD, 2013b.

BRAICK, Patrícia Ramos; MOTA, Myriam Becho. **História**: das cavernas ao terceiro milênio. v. 2. São Paulo: Moderna, 2013a.

BRAICK, Patrícia Ramos; MOTA, Myriam Becho. **História**: das cavernas ao terceiro milênio. v. 3. São Paulo: Moderna, 2013b.

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. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 9 Jan. 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de livros didáticos:** PNLD 2015: história: ensino médio. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2014.

BASILE, Marcelo Otávio N. de. O Império Brasileiro: panorama político. In: LINHARES, Maria Yedda (Org.). **História geral do Brasil.** 9. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1990.

CARVALHO. José Murilo de. (Coord.) **A construção nacional**: 1830-1889. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

CERRI, Luis Fernando. **Ensino de história e consciência histórica**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2011.

COSTA, Emília Viotti da. **A abolição.** 7. ed. São Paulo: Global, 2001.

COTRIM, Gilberto. **História global:** Brasil e geral – 2. São Paulo: Saraiva, 2013a.

COTRIM, Gilberto**. História global:** Brasil e geral – 3. São Paulo: Saraiva, 2013b.

d'ADESKY, Jacques. A ideologia da democracia racial no limiar do anti-racismo universalista. In: SALGUEIRO, Maria Aparecida Andrade (Org.). **A república e a questão do negro no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Museu da República, 2005.

FLORENTINO, Manolo. Sensibilidade inglesa. **Revista de História da Biblioteca Nacional.** Rio de Janeiro: SABIN, n. 32, p. 17, maio 2008.

FONSECA, Thais Nívia de Lima. **História e ensino de história**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

FRY, Peter. O que a cinderela negra tem a dizer sobre a "política racial" no Brasil. **Revista USP**, São Paulo, n. 28, p.122-135, dez.1995-fev.1996.

GOMES, Flávio. **Negros e política: 1888-1937**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão In: BRASIL. **Educação anti-racista**: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. (Coleção Educação para todos).

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. A questão racial na política brasileira: os últimos quinze anos. **Tempo Social**: Rev. Sociol. USP, São Paulo, n. 13, v. 2, p.121-142, nov. 2001.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Classes, raças e democracia**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2012.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Editora Atlas, 1991.

LARA, Silvia Hunold. Escravidão, cidadania e história do trabalho no Brasil. **Projeto história**: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História. São Paulo, v. 16, fev. 1998.

LIMA. Valéria. **Uma viagem com Debret.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

MONTEIRO, Hamilton de Mattos. Da República Velha ao Estado Novo. In: LINHARES, Maria Yedda (Org.). **História geral do Brasil.** 9. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1990.

LOVEJOY, Paul. A escravidão está por todos os lados. **Revista de História da Biblioteca Nacional.** Rio de Janeiro: SABIN, n. 78, p. 40-45, mar. 2012.

MACHADO, Maria Helena P. T. Em torno da autonomia escrava: uma nova direção para a história social da escravidão. **Revista Brasileira de História**. São Paulo: ANPUH/Marco Zero, v. 8, n. 16, p. 143-160, mar.1988/ago1988.

MATTOS, Hebe Maria. **Escravidão e cidadania no Brasil monárquico**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

MICELI, Paulo. Por outras Histórias do Brasil. In: PINSKY, Jaime (Org.). **O ensino de história e a criação do fato.** São Paulo: Contexto, 2001.

MONSMA, Karl. Racialização, racismo e mudança: um ensaio teórico, com exemplos do pós-abolição paulista. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 27., Natal, 2013. **Anais eletrônicos…** Natal: ANPUH, 2013. p. 1-14. Disponível em: <http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364748564_ARQUIVO_Monsmatrabalho.pdf>. Acesso em: 05 out. 16.

MONTEIRO, Hamilton de Mattos. Da República Velha ao Estado Novo. In: LINHARES, Maria Yedda (Org.). **História geral do Brasil.** 9. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1990.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global, 2006.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. **Cadernos PENESB**: Periódico do Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira: FEUFF, Niterói/RJ: EdUFF, n. 5, p. 16 -34 , 2000.

_____. A redemocratização de 1945 e a crise do mito de democracia racial: uma vista panorâmica. In: SALGUEIRO, Maria Aparecida Andrade (Org.). **A república e a questão do negro no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Museu da República, 2005.

NEGRÃO, Esmeralda V. Preconceito e discriminação racial em livros didáticos e infanto-juvenis. **Caderno de Pesquisa,** São Paulo, n. 28, p. 52-67, maio 1988.

O RACISMO cordial. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, Ed. Especial, p. 2-16, 25 jun. 1995.

OLIVA, Anderson Ribeiro. A história africana nas escolas brasileiras. Entre o prescrito e o vivido, da legislação educacional aos olhares dos especialistas: 1995-2006. **História** [online], São Paulo, v. 28, n. 2, p.143-172, 2009.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. **O Brasil dos imigrantes.** 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

PORTO, Ana Luiza Araújo. Livros didáticos de história do ensino médio e o PNLD 2015: pesquisas, caminhos e possibilidades. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 29., 2017, Brasília. **Anais eletrônicos... Brasília**: UNB, 2017. Disponível em: <https://www.snh2017.anpuh.org/site/anais>. Acesso em: 08 jun. 2018.

PROST, Antoine. **Doze lições sobre história.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

RAPHAEL, Ray. **Mitos sobre a fundação dos Estados Unidos:** a verdadeira história da independência norte-americana. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Educação anti-racista**: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. (Coleção Educação para todos)

SCHWARCZ, Lilia Moritz (Coord.). **A abertura para o mundo:** 1889-1930. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012b.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário**: cor e raça na sociabilidade brasileira. São Paulo: Claro Enigma, 2012a.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças**: cientistas, instituições e questão racial no Brasil: 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SEYFERTH, Gyralda. A Colonização e a questão racial nos primórdios da República. In: SALGUEIRO, Maria Aparecida Andrade (Org.). **A república e a questão do negro no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Museu da República, 2005.

SILVA, Alberto da Costa e (Coord.). **Crise colonial e independência:** 1808-1830. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

SILVA, Ana Célia da. A desconstrução da discriminação nos livros didáticos. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando do racismo na escola.** 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA, Paulo Vinícius Baptista da. **Racismo em livros didáticos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SKIDMORE. Thomas E. **Preto no branco:** raça e nacionalidade no pensamento brasileiro. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

SOUZA, Maria Elena Viana. A ideologia racial brasileira na educação escolar. **Cadernos PENESB**: Periódico do Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira: FEUFF, Niterói/RJ: Quarter/EdUFF, n. 7, p. 215-250, 2006.

VALIM, Patrícia. Conspiremos todos, punam-se alguns. **Revista de História da Biblioteca Nacional.** Rio de Janeiro: SABIN, n. 118, p. 11-15, jul. 2015.

VILLALTA, Luiz Carlos. **1789-1808**: o império luso-brasileiro e os brasis. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.