

A INVENÇÃO DAS DESIGUALDADES FEMINIZAÇÃO DA POBREZA, NEGRITUDE E AÇÕES AFIRMATIVAS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Maria Alice Rezende¹
Rafael dos Santos¹

RESUMO

O presente artigo tem por finalidade realizar algumas reflexões históricas e sociológicas no sentido de realizar algumas considerações sobre as origens do que ora se denomina "feminização da pobreza" e seu cruzamento com a questão racial no Brasil, a partir de um diálogo com fontes bibliográficas, dados quantitativos e levantamento e abordagens ensaísticas.

Palavras-chave: gênero; etnia; educação; pobreza & desigualdade.



“**GRAU DE CIVILIZAÇÃO** – A maior parte dos povos Africanos jazem na mais completa barbaria. Não só as ciências e letras, mas a agricultura e todas as artes úteis à vida, ali estão em desprezo, na infância, ou são mesmo desconhecidas. Só se encontra alguma civilização nas costas do Mediterrâneo e do mar Vermelho, nas colônias e nas ilhas pertencentes a Estados europeus”.

LACERDA, J. M.^a de: *Curso metódico de geografia física, política e astronômica, composto para uso das escolas brasileiras*. Rio de

Janeiro/São Paulo/Lisboa/Paris, Fco. Alves & Cia/Aillaud, Alves & Cia – Curso superior, p. 89.

F.T.D.: *Primeiras noções de ciências físicas e naturais*. 5^a. Rio de Janeiro/São Paulo, Fco Alves & Cia, 1923. (Coleção F.T.D. – para uso das escolas por uma reunião de professores)

O SISTEMA DE CLASSIFICAÇÃO DE COR

O sistema brasileiro de classificação de cor é apontado como um dos principais obstáculos à adoção de políticas de ação afirmativa de ordem racial. Sabe-se que o conceito biológico de raça está cientificamente ultrapassado, porém, há um uso social para o termo raça que é aplicado para se justificar práticas discriminatórias e racistas. Os sistemas de classificação e cor não são gerais, ou seja, explicam-se somente quando levamos em conta uma dada sociedade. A questão da classificação de quem seja negro no Brasil é recorrente. Ela surgiu no período que antecedeu à implantação das primeiras leis de ações afirmativas, reapareceu no momento da divulgação dos resultados e insiste em estar presente nas discussões sobre a inclusão das populações negras e nas medidas viabilizam políticas públicas voltadas para as ações afirmativas das populações afrodescendentes.

¹ Professores Adjuntos da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e pesquisadores do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da mesma universidade.

Diferentes metodologias de classificação de cor podem ser encontradas entre as universidades que já tenham adotado algum sistema de reserva de vagas direcionadas a população negra. No processo de seleção da UERJ, o candidato autodeclara sua cor em dois momentos: no preenchimento do questionário socioeconômico, no qual os candidatos fazem suas escolhas a partir das cinco cores instituídas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – *negro, branco, pardo, indígena ou amarelo* – e no momento em que fazem opção pelas cotas. No vestibular de 2003, era possível escolher ser “negro” ou “pardo”, e no vestibular de 2004 havia somente a opção de cor “negro”. Em 2003 a UERJ foi fiel ao texto da lei 3.708/01, ao fazer uso da classificação “negro e pardo”, o que causou uma grande polêmica, principalmente sobre a identidade de “pardo”. O principal argumento era que a mestiçagem no Brasil transformava a maioria de nós em pardos. Nessa lei, observa-se a utilização de dois modelos classificatórios simultâneos: um que aponta para o registro da cor parda, e outro, que remete a uma classificação bipolar – branco ou negro – em geral usado pelos acadêmicos e pelo movimento negro.

O termo pardo para designar a cor de uma pessoa é encontrado na língua portuguesa desde o século XII, e sua utilização parece ser diretamente descritiva de uma característica fenotípica observada (PETROCCELLI, 2000). A opção de cor “parda” aparece intermitentemente nos censos brasileiros desde 1872, tornando-se constante a partir do censo de 1980. Para o IBGE, o pardo é apenas uma das cores possíveis do brasileiro. Entretanto, cor parda não é popular e sua adoção varia, no Brasil, de indivíduo para indivíduo, de classe para classe, de região para região. Talvez este fato explique a polêmica que se formou em torno da classificação “pardo” após a divulgação dos resultados do vestibular de 2003. O candidato que mais pontuou classificou-se como pardo, e concorreu ao Vestibular Estadual para um dos cursos que apresenta uma das maiores proporções candidato/vaga – a Medicina. Esse candidato justificou a sua autodeclaração de cor acionando a origem e não a aparência. No vestibular seguinte, a UERJ, por força da lei, passou a utilizar somente a classificação de cor, “negro”, na tentativa de superar as ambigüidades oriundas da classificação pardo.

A autodeclaração inevitavelmente apresentará distorções, já que o nosso sistema identitário é relacional, ou seja, somos também classificados pelos outros. Na verdade, há espaço para a manipulação da mestiçagem, ou seja, qualquer jovem mestiço pode classificar-se como pardo, porém nem todo jovem mestiço se reconhece e é reconhecido como negro no Brasil.

Crapazano (2001) chamou o sistema de classificação brasileiro de “estilo retórico”, por enfatizar o jogo solto e fluído e o arranjo político, diferente do americano considerado como “estilo literalista”-, fundamentado no dualismo e no essencialismo. Esse autor alerta para o fato de que a comparação entre estilos diferentes pode escamotear o significado das categorias sociais. Nesse sentido, constatamos que há que se adaptar nosso estilo retórico às exigências das novas políticas que inauguram a figura do negro como objeto de políticas públicas, colocando-nos, também, diante da necessidade de formulação de metodologias adequadas à identificação do público-alvo dessas políticas. Para Machado (2004), o efeito imediato da lei de cotas para negros e pardos constitui na instituição da figura jurídica do negro no Brasil.

COR, POBREZA E GÊNERO

Os indicadores de renda, ocupação, acesso à moradia, saúde e habitação do IBGE demonstram haver uma sobreposição entre cor e pobreza. Levando em conta apenas a renda, observa-se que

esta situação se reproduz no corpo discente da universidade, ou seja, a maioria dos alunos negros é de baixa renda. A UERJ, desde 2000, inclui em seu questionário socioeconômico aplicado aos candidatos ao vestibular o item cor. Os cruzamentos entre raça e gênero demonstram que há uma especificidade na realidade das mulheres negras que demanda ainda muitos estudos, particularmente os sistemas de ensino (HENRIQUES, 2002).

Deste modo, nosso “mapa da cor” foi concluído em 2005.² Contudo, já podemos afirmar que: os alunos negros são predominantemente de baixa renda; a adoção do sistema de cotas contribuiu para elevar a representatividade dos negros no corpo discente, o sistema de cotas distribuiu uniformemente este alunado entre os diferentes cursos de graduação da universidade, o número restrito de bolsas disponíveis na universidade e o atual programa de permanência não atendem às necessidades da totalidade dos alunos cotistas; até o vestibular de 2008, teremos aproximadamente 6.780 alunos negros e de baixa renda que ingressaram pelo sistema de cotas, conforme projeções da Sub-Reitoria de Graduação.

Estamos diante de um processo de pauperização crescente do corpo discente da universidade. A adoção do sistema de cotas, se por um lado amplia o acesso dos setores sub-representados no ensino superior, por outro, aumenta a presença de um alunado pobre e que demanda um programa de permanência que proporcione as condições necessárias para a sua formação.

A despeito da presença majoritária das mulheres brasileiras no ensino superior, a mulher negra ainda está sub-representada nesse nível de ensino. O fenômeno da “feminização da pobreza” pode ser observado em todas as áreas da vida social.

Quanto à mobilidade social, observam-se dificuldades de gênero e étnico-racial. As mulheres negras foram postas no último quartil da comparação entre homens/mulheres (gênero) e brancos/negros (cor). Nesta ordem, os homens e as mulheres de cor branca lideram o quartil. Em seguida está o homem negro e no quadrante final está a mulher negra. (SCALON, 1999). Esta constatação demonstra o fenômeno da feminização da pobreza no país, que também é uma pobreza negra. Em 2003, enquanto os homens brancos recebiam 113% a mais que os homens negros, as mulheres brancas recebiam 84% a mais que as mulheres negras, e estas um pouco atrás dos homens negros. Mesmo havendo similaridade nos anos de estudos, não se observa paridade nos níveis de renda, podendo inclusive apresentar uma diferença relativa maior (PNUD, 2005, p. 63-71). A diferença de escolaridade entre brancos e negros com mais de 25 anos passou de 1.7 anos em 1960, para 2.1 anos em 2000, fato este que reforça a importância das políticas indutoras da igualdade. A porcentagem de negros no Brasil com curso superior em 2001 (2,5%) foi atingida nos EUA em 1947 em plena política de segregação naquele país, com violência racial aberta e a em momento anterior a luta pelos direitos civis, ao passo que o Brasil, em 2001, assistia a uma rápida expansão do ensino superior, sobretudo através da rede privada de ensino. Em 2000, a proporção de negros que viviam em aglomerados subnormais (favelas, palafitas e assemelhados) era quase o dobro da de brancos, ressaltando-se que neste mesmo ano a participação dos negros na sociedade brasileira alcançou 75 milhões de pessoas, o que faz do país a segunda nação negra do mundo atrás apenas da Nigéria (PNUD, 2002, p. 79).

Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios do IBGE demonstram que, em todas as faixas de escolaridade, a mulher negra está em desvantagem em relação ao homem não negro, a

² Os dados de cor do corpo discente ainda não foram publicizados pela UERJ.

mulher não-negra e ao homem negro, nesta ordem. Homens brancos possuem uma média de renda da ordem de R\$ 1.074,39, as mulheres brancas de R\$ 827,89, homens amarelos de R\$ 1.999,84, mulheres amarelas de R\$ 1.352,94. Já os homens negros possuem uma média de R\$ 544,08 e a mulher negra fica em último lugar, com uma média de R\$ 533,58.

E, no geral, o universo global das mulheres tende a receber menor remuneração do que os homens. E quanto maior o tempo de escolarização, maior é a proporção desta diferença. Assim, entre os que possuem até 4 anos de estudo, as mulheres recebem 12,4% a menos do que os homens. Entre 5 e 8 anos de escolaridade, a diferença sobe para 29,56%, crescendo gradativamente, até que, entre os que possuem pós-graduação, a diferença atinja 37,09%.

Apesar do sistema educacional brasileiro ter se expandido de forma significativa nos últimos anos, verifica-se que esse crescimento ainda é modesto em relação às necessidades brasileiras, sobretudo quando se leva em consideração a qualidade com a qual se dá essa expansão. Contudo, percebe-se que as taxas de escolaridade entre negros e pardos, juntamente aos indígenas, continuam inferiores aos dos não-negros/pardos ou indígenas (HENRIQUES, 2002, p.34). Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios do IBGE demonstram que a escolaridade média cruzada por gênero e etnia/cor aponta para a desvantagem dos negros em relação aos brancos, e mesmo no quesito gênero, no qual as mulheres em geral apresentam um rendimento superior ao dos homens apesar de receberem menos remuneração por anos de estudo; nota-se que as mulheres negras ficam abaixo das mulheres brancas, dos homens brancos e ligeiramente à frente dos homens negros (HENRIQUES, 2002, p. 41).

Outro exemplo que podemos destacar refere-se aos dados do sistema de saúde. Os Dados do Sistema de Informações sobre Mortalidade/aids do Ministério da Saúde (vide www.aids.gov.br/data) demonstram que as mulheres negras são o segmento da sociedade com maiores dificuldades em se obter uma queda acentuada nos casos de óbitos e de acesso aos tratamentos disponibilizados pelas unidades do Sistema Único de Saúde. O próprio Ministério reconhece que a população negra, a mulher negra ainda mais, deve ser o segmento que também possua o maior índice de sub-notificação de diagnóstico para esta doença. Em pesquisa etnográfica realizada em unidades de saúde, Barbosa (1998) mostra que o racismo não apenas afeta a população negra pela sua dificuldade de acesso e pelas mazelas sabidamente existentes neste serviço público essencial, mas que também as relações entre profissionais de saúde e pacientes, mesmo com um número substancial de afrodescendentes atuando neste setor, apresentam elementos discriminatórios. Para Roland (1998), as políticas públicas de saúde reprodutiva tendem a ver o crescimento da população negra com resquícios das políticas racistas e de eugenia da primeira metade do século XX.

Com relação às taxas de desemprego, as mulheres negras encontram-se com mais do dobro da taxa dos homens brancos, com o equivalente a metade do desemprego das mulheres brancas e um terço superior ao dos homens negros (PNUD, 2002, p. 64).

ANTECEDENTES HISTÓRICOS

No Brasil, a expressão “ação afirmativa” tornou-se popular neste início de século: no governo, na imprensa nas universidades, em diversos campos da vida social nacional. O termo é oriundo das políticas de inclusão na sociedade norte-americana por volta dos anos 1960 para designar os programas de empoderamento³ e aumento da representatividade de segmentos socialmente discrimina-

dos naquela sociedade, tais como: negros, mulheres e demais minorias étnicas, com a finalidade de promover estes segmentos da sociedade no mercado de trabalho e nos diferentes níveis de ensino, embora outras ações também dela façam parte. Ações afirmativas não devem ser confundidas com mera política de concessão de cotas (CURRY, 1997). Alguns estudos comparativos entre as realidades brasileira e norte-americana começaram a ser publicadas (SOUZA, 1997; PROPOSTA, 2003). Percebeu-se que a interferência governamental, no âmbito de políticas públicas de estimulação da igualdade e da redução das desigualdades raciais seria fundamental e pertinente a realidade histórica e social do país (D'ADESKY, 2003).

Por aqui, pouco a pouco o debate sobre as políticas de ação afirmativa passaria a fazer parte da agenda governamental e da elaboração de políticas públicas, especialmente após as campanhas da sociedade civil organizada nos anos 1990, chegando ao seu ápice de visibilidade com a participação brasileira na Conferência de Durban/2001 (África do Sul) das Nações Unidas, a famosa Conferência Mundial Contra a Discriminação Racial, Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância. Na experiência brasileira, destacam-se as ações afirmativas voltadas para as populações negras, indígena, mulheres e portadores de necessidades especiais. O relatório elaborado por Henriques (2001), “Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90”, apresenta de forma contundente os dados produzidos por acadêmicos e pelo movimento negro, que comprovam a manutenção das desigualdades raciais ao longo dos anos pós-abolição. Este talvez tenha sido o documento mais citado para justificar a implantação de políticas públicas orientadas para a inclusão dos negros.

É no primeiro mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995 – 1998) que se dá a publicação do Programa Nacional de Direitos Humanos (1996), que reconhece a existência de desigualdades raciais e do racismo no país. No PNDH, o governo considera a questão racial como estrutural na sociedade brasileira. Nele, há artigos que tratam do incremento de ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta.

Neste mesmo ano, acontece o seminário internacional “Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos Estados modernos e democráticos contemporâneos”, organizado pelo Ministério da Justiça (1996). Neste evento, se discutiu a pluralidade cultural e étnica do país e a necessidade da busca de soluções para os problemas da discriminação e do racismo são ratificadas. Assiste-se, também, nesta mesma década, à difusão de uma experiência inovadora, que são os pré-vestibulares comunitários organizados por entidades: do movimento negro, organizações religiosas, entre outras associações. No final desta década, o Ministério da Educação lança os “Parâmetros Curriculares Nacionais” para o ensino básico. Os parâmetros sugerem temas considerados transversais, dentre eles a “pluralidade cultural” (1998), que trata da diversidade cultural, das desigualdades raciais e do racismo em nossa sociedade.

Os dados sobre as populações negras brasileiras teimam em demonstrar a manutenção das desigualdades estruturais entre brancos e negros. Logo, as desigualdades raciais seriam o resultado do acúmulo de desvantagens confirmadas nos indicadores de escolaridade, emprego, habitação e consumo de bens. Desta forma, houve um reconhecimento no campo da educação e em outros campos, da inoperância das políticas universalistas no que diz respeito à inclusão dos negros no ensino superior e nos demais níveis de ensino.

3 “Empowerment”.

No primeiro mandato do governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003 – 2006) incrementa o debate e toma algumas iniciativas voltadas para as populações negras em vários ministérios. Recentemente, o Ministério da Educação lançou o programa “Universidade para Todos” – o PROUNI, destinado aos jovens de baixa renda e a professores da rede pública impossibilitados de ingressar no ensino superior. O programa prevê a concessão de bolsas de estudos em instituições privadas, porém, a adoção de cotas em todas as universidades federais ainda causa controvérsia.

Este contexto serve de pano de fundo para a aprovação de leis no estado do Rio de Janeiro que reservam vagas para negros nas universidades públicas e contribui para a disseminação de uma política de acesso ao ensino superior por meio de cotas. Ao implementar leis que reservam vagas nas universidades públicas do estado do Rio de Janeiro, a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) e a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), a partir dos vestibulares de 2003, passam a receber seus primeiros alunos oriundos da reserva de vagas. São estudantes de escolas públicas, negros, deficientes e indígenas. A necessidade de identificar os beneficiários dessa política conduz à construção de uma nova categoria no cenário das políticas públicas nacionais – a do “negro”.

Historicamente, podem-se constatar as interdições encontradas pela população negra para a sua mobilidade social, mesmo após a abolição da escravatura. Assim, a República proclamada em 1889, um ano após a abolição da escravatura, não houve por bem criar mecanismos de integração do negro à sociedade brasileira. Ao contrário, criaram novas estratégias de exclusão desta parcela da sociedade. E mesmo antes, não se encontrava amparo para a integração do negro na sociedade brasileira. O acesso a educação e ampliação das oportunidades de estudo, aliadas ao ingresso em profissões melhor remuneradas, foi tema recorrente nos documentos das inúmeras organizações negras antes e após a abolição, inclusive nos debates do Brasil pós Revolução de 1930 (ANDREWS, 1991; FERNANDES, 1989; GOMES, 2003, 2005; MATTOS, 2000). Sabe-se que não apenas o acesso à escolarização é um poderoso instrumento de inclusão e mobilidade social, mas que, juntamente ao convívio com as diferenças, contribui para o efetivo combate ao racismo e formas correlatas de discriminação (SLEETER, 1991).

Os estudos sobre o cruzamento das questões de raça e gênero ganham uma nova conotação com o fenômeno da feminização da pobreza em todo o mundo (GOLDEN & SHREEVE, 1996). Observa-se a pertinência dos estudos sobre gênero e racismo ao observarmos a realidade escolar (CAVALLEIRO, 2001; GOMES, 1995).

Acrescentaríamos ainda, a necessidade do cruzamento entre cor, religião e pobreza.

Com expansão das igrejas evangélicas no país, podemos observar um protagonismo negro tanto em número de seguidores quanto no quantitativo de negros ocupando funções sacerdotais, e a visão que estas manifestações religiosas possuem sobre às religiões afro-brasileiras, como o candomblé, a umbanda e a quimbanda (NOVAES, 1985; FLORIANO, 1985). Observamos também, o crescente número de jovens evangélicos buscando a formação em nível superior. No curso de graduação em pedagogia da UERJ notamos uma presença significativa de jovens oriundos das religiões evangélicas, o que torna a questão religiosa relevante na construção da identidade e concepção de mundo desses alunos. Em contrapartida há também um número considerável de jovens egressos dos cursos pré-vestibulares mantidos pela igreja católica, como por exemplo, a instituição EDUCAFRO.

Outra face da feminização da pobreza é revelada por meio da composição familiar. Em geral, as mulheres, comandando as famílias sozinhas ou compartilhando esta responsabilidade com

outrem, sempre compuseram um elo importante de construção da identidade familiar, e tal não seria diferente para a composição de uma identidade racial negra (PACHECO, 1986).

A proeminência do feminino é importante tanto na construção da identidade familiar quanto racial, no entanto, as formas radicais de construção, como as propostas afrocêntricas não contribuem para a consolidação dessas identidades.

Em várias dessas formas de resistência, o afrocentrismo é utilizado como estratégia de sedimentação do discurso ideológico, quer das organizações do movimento negro, quer da tomada de consciência individual. Contudo, baseando-se na experiência norte-americana, para West (1994, p. 40):

O afrocentrismo, espécie contemporânea de nacionalismo negro, representa uma corajosa, porém mal orientada, tentativa de definir uma identidade africana em meio a uma sociedade branca percebida como hostil. É corajosa porque coloca no centro da discussão a conduta e os sofrimentos dos negros, e não as preocupações e os medos dos brancos. É mal orientada porque fortalece os debates limitados sobre a questão racial, em razão do medo da hibridiz cultural, do silêncio sobre o problema racial, das idéias retrógradas acerca das mulheres negras e dos homens e mulheres homossexuais e, por fim, da relutância em associar a questão racial ao bem comum. Para estabelecer uma nova estrutura, precisamos começar com o franco reconhecimento da condição básica de seres humanos e norte-americanos inerente a cada um de nós.

Chauí (1993) afirma que os argumentos biológicos não são mais a única vertente de fundamentação para o neo-racismo contemporâneo. Segunda a autora, os racistas do final do século XX e primórdios do terceiro milênio se valem do discurso do direito à diferença: da alteridade dos grupos sociais desenvolvidos pelos movimentos anti-racistas desde a década de 1940. A defesa da manutenção das diferenças representa agora a justificativa para segregar os grupos étnicos e nacionais como forma de “autopreservação”. Portanto, estaríamos em um momento de adaptação das estratégias de preconceito ao mundo das diferenças. Logo, devemos ser capazes de construir táticas de combate que dêem conta do respeito às diferenças, mas que também promovam o diálogo, a convivência e o cruzamento entre os diversos segmentos. As táticas de combate “anti-racistas” deveriam assim ser substituídas por um discurso e uma política “não-racista” mais capacitado para defender a preservação do diferente, evitando todas e quaisquer formas de isolamento ou de vida apartada. A defesa de valores e de cada segmento existe porque o que se defende, de fato, é um conceito plural de vida em sociedade. Melhor dizendo: a defesa da condição humana.

O relativismo dos valores, cultural ou histórico, tornou-se o lugar-comum de nossa sociedade; é frequentemente acompanhado da afirmação, senão de nossa pertinência a espécies ou a subespécies diferentes pelo menos na impossibilidade, por princípio, da comunicação entre as culturas. E a xenofobia contemporânea se acomoda perfeitamente ao apelo do “direito à diferença”: um relativista consequente pode pedir que os estrangeiros voltem ao seu país, para viver no meio dos valores que lhes são próprios (TODOROV, 1993, p. 76).

Em nossos dias, os comportamentos racistas não desapareceram, evidentemente, nem mesmo mudaram, mas o discurso que lhes serve de legitimação não é mais o mesmo, em vez do racismo, a doutrina nacionalista, ou culturalista, ou mesmo o “direito à diferença” (Idem, p. 169).

Cabe ressaltar, todavia, que o discurso “anti-racista” teve, no passado, imensa validade para a afirmação dos movimentos negros, de mulheres, de imigrantes e demais “minorias”. Mas torna-se

necessária a mudança de discurso e de estratégias posto que as limitações do “anti-racismo” fornecem meios pelos quais o “neo-racismo” surge no cenário mundial.

Pode-se dizer que ainda sofremos os desdobramentos do escravismo colonial e suas conseqüências para a escolarização se fizeram e se fazem presentes para além da abolição da escravatura.

Se, já no tempo dos jesuítas, os negros não recebiam nenhuma espécie de educação, pois o argumento geral é que eles tinham sido trazidos da África para trabalhar e não para estudar, com maior razão nada poderiam receber de uma filosofia da educação, caracterizada por ser eminentemente aristocrática e por ministrar educação somente aos que se destinavam a seguir Universidade, na maioria das vezes do outro lado do Atlântico. É o que explicitamente se constata através das autoridades e de seus testemunhos nas diversas Províncias, como na de Alagoas, na do Rio de Janeiro, na de Minas Gerais. Na Província do Rio Grande do Sul, já em 1837, a lei taxativamente prescrevia: “São proibidas de freqüentar as escolas públicas: 1º – as pessoas que padecem de moléstias contagiosas; 2º – os escravos e pretos ainda que sejam livres ou libertos” (TOBIAS, 1986, p.101-102).

Schwarcs (1993, p.141-238) realiza um estudo sobre o aprendizado de antropometria na elaboração dos currículos de medicina legal nas faculdades de direito e de medicina no Brasil entre 1870 e 1930. Por antropometria a autora entende serem as técnicas de medições do corpo – tais com: tamanho e formato do cérebro, físico, formas de nariz, lábios e outras partes do corpo – para realizar uma suposta relação entre a fisiologia e o comportamento dos indivíduos, assim como maior ou menor predisposição para a realização de atos criminosos. Inspirados em intelectuais europeus, sobretudo o legista italiano Lombroso, estas técnicas tendiam a classificar mestiços, negros e nordestinos como os mais propensos à criminalidade, desprezando-se qualquer possibilidade de formação social da violência em decorrência da miséria. Há neste caso um explícito exemplo de “naturalização” de fenômenos que deveriam ser analisados à luz da História Social e não da Medicina. Seja consciente ou inconscientemente, a estrutura deste modelo de medicina legal ainda sobrevive no imaginário e no senso comum nacional e agravado nos últimos anos com o aumento da violência. Portanto, assistimos a uma triangulação indissociável: de um lado, o recrudescimento da miséria devido ao nosso modelo de modernidade excludente provoca o aumento dos índices de violência no país; de outro, esta violência, da forma como vem sendo abordada pelos veículos de comunicação e formadores de opinião, contribui para a perpetuação do preconceito racial, na medida em que não discute a necessidade de se estimular políticas públicas promotoras de igualdade. Sem o reconhecimento do passado escravista e suas conseqüências na vida social brasileira será muito difícil desfazermos o trinômio miséria-violência-racismo.

Durante a primeira metade do século XX, as políticas de eugenia permearam não apenas o discurso médico como também o pensamento educacional brasileiro, quer na sua dimensão tradicional, quer pelos arautos do movimento escolanovista em que a busca da formação de uma “raça brasileira” fazia com que o elemento negro fosse visto como algo a ser tratado, posto que doente e inferior. E acreditava-se que através da educação se poderia alcançar um embranquecimento cultural e racial da população brasileira. Se ao final do Império era possível encontrar um contingente razoável de professores e professoras negros – após as políticas de modernização iniciadas nos anos vinte com as experiências estaduais em educação e posteriormente ampliadas com o movimento escolanovista – simplesmente torna-se difícil encontrar professores negros nas fotografias e relatos da época. Quando encontrados na maioria dos casos já são docentes com bastante tempo no magistério. Curioso observar que conservadores e progressistas e defensores do ensino laico ou religioso não

divergiam sobre a importância das estratégias eugênicas para a melhoria da educação e do povo brasileiro. Um ideal de professor excluía os afrodescendentes dessa profissão, uma das possibilidades de mobilidade e prestígio social. Entre os alunos havia que se conviver com um ideal do que seria a superioridade cultural e física que contribuía para o aumento do estigma e do fracasso escolar do aluno negro.

The challenge of racial categorization is part of what makes social institutions such a rich source for historical study. Between the wars, millions of Brazilians with millions of identities shared a common set of educational experiences. These experiences were the production of carefully crafted policies created by a narrow administrative, technical, and intellectual elite that, as it turns out, had a focused and deliberate sense of the significance of race not only for schools but for Brazil. The process by which elites turned this consensus into the most far-reaching of social policies is the subject of the pages that follow (DÁVILA, 2003, p. 19).

The science of eugenics provided a bridge between racial ideology and popular culture, defining a culture of poverty. By the waning years of the Vargas era, this connection had become so strong that it could endure beyond the administrative endorsement of the science that guided it. Although eugenics lost legitimacy in the aftermath of the Second War the institutions, practices, and assumptions it gave rise to endured (idem, p. 51).

Assim, ao mesmo tempo em que se beneficiava da ampliação do número de escolas e, por conseguinte, de uma maior possibilidade de acesso à educação, a população negra era excluída do magistério e a forma de inclusão se dava à custa de estigmas e preconceitos, além da dificuldade para o prosseguimento nos estudos e a barreira imposta pela subjetividade dos exames médicos e psicológicos para o ingresso em estabelecimentos de ensino privilegiados, como o era o Instituto de Educação do Rio de Janeiro (LIMA; ROMÃO, 2002). Por ser capital da República à época, a cidade do Rio de Janeiro – sede do principal campus da UERJ, e onde funciona o curso de Pedagogia da sua Faculdade de Educação – foi o palco privilegiado para o estudo e observação destas políticas, assim como concreta e simbolicamente mantém no seu imaginário e nas culturas de suas instituições de ensino resquícios dessa época. O passado escolar é ainda elemento fundamental para a construção da identidade racial negra, seus estigmas, preconceitos e traumas provocados na população negra, além da formação dos estereótipos com que negros e não-negros passam a operar a questão racial a partir do mundo adulto (SOUZA, 1983).

Yet Rio de Janeiro was also a place where the relationship between afro descendants and public life changed. The city government broke ‘monopoly’ on education, and beginning in the 1920s it drew students of color into schools in such numbers that their rates of literacy climbed past the averages for many white Brazilian communities. This change raises questions. Why did the historic pattern of exclusion change? Did it mean full integration? What were the terms of inclusion? By creating Brazil’s first universal public school system, Rio de Janeiro was the first to confront these questions and set lasting terms for the selective inclusion of afro descendants into the action’s social, economic, and public life (p. 89).

Educators working in Rio de Janeiro established a formula for bringing to fruition the school system that could perfect the race. This school system used whiteness as its basic line. The white and affluent rewarded with innovative educational opportunities. Conversely, the school system provided a remedial experience for children who did not meet the white and affluent standards. The system worked efficiently and scientifically at sorting between these students based on their health and

intelligence. The educational process was scientifically designed to provide health, discipline and culture. Schools were staffed by increasingly white and higher-trained professionals. All of these processes were carefully studied, and reports on them were published and disseminated across Brazil, so that the solutions would radiate from the capital to all corners of the country. Guided by science a confident of their country's future, these educators offered Brazil a diploma of whiteness, giving new shape to enduring inequalities (DÁVILA, p. 242-243).

Acrescente-se a isto o fato de que o pensamento social brasileiro foi dominado por matrizes européias, com um modelo de construção e paradigmas “brancos”, com conceitos voltados para a realidade eurocêntrica e buscando-se, a todo momento, adequá-la à realidade social brasileira, com se isto fosse possível, e influenciando também nossa produção literária (MOURA, 1998; SODRÉ, 2005). Por outro lado, a cultura negra é chamada a construir, neste mesmo momento histórico, a ilha de representação simbólica do país ao exterior, posto que fosse necessário oferecer-se algo original. Curioso notar que vários dos intelectuais que compuseram esta construção identitária e imaginária sobre o Brasil também eram os defensores destas políticas eugênicas (VIANNA, 1995).

Vejamos uma figura e uma legenda de um livro didático daquele momento histórico:



RAÇA BRANCA – “Pela sua atividade, inteligência, enfim, pela sua importância, a raça branca domina todas as outras, habitando a Europa, a Ásia ocidental, o norte da África, a América e a Austrália”.

RAÇA ACEITONADA – “Algumas das suas tribos (...) contam-se entre as frações mais selvagens e mais atrasadas da espécie humana. Outras, pelo contrário, especialmente os Javaneses, chegaram cedo a um estado de civilização avançada que os seus mestres

europeus mais aperfeiçoaram”. (CABRAL, M^a da Veiga: *Terceiro ano de geografia*. 4^a ed. Rio de Janeiro, Livraria Jacintho, 1934 p. 21 e 26 – transc. de GRANGER, Ernesto: *As raças*.)

Efetivamente, era um momento histórico em que o debate racial se confundia com as discussões acerca das possibilidades do Brasil como Nação, e um projeto nacional somente poderia ser construído, na visão da época, a partir das considerações inerentes ao que seria “um povo em formação”.

Ainda no século XIX, o grande desafio do discurso racista era vislumbrar uma saída para o Brasil. Se este fato aguçava a curiosidade “científica” infligia, por outro, terríveis contradições para os que consideravam negros e mestiços como raças inferiores aos arianos que, na concepção de então, eram todos aqueles classificados como brancos (SCHWARCS, 1993). Nina Rodrigues (1894) faz um estudo sobre o percentual de cada grupo racial entre os acusados e condenados por infração do Código Penal chegando à suposta conclusão de que negros teriam maior predisposição para o crime. Em outra obra (1988), originalmente publicada no final do século XIX, a autora realiza um mapeamento da presença de cada grupo étnico dos africanos trazidos como escravos ao país como kêtos, haussás, sudaneses, bantos, iorubas, nagôs, entre outros. Além de descrever as características físicas de cada um desses grupos, Rodrigues relata hábitos, costumes e influências culturais que trouxeram para o Brasil. Independentemente de suas considerações preconceituosas e racistas, o livro é uma excelente fonte etnográfica utilizada para tanto até os dias atuais, mais de cem anos após sua publicação. Assim, em “Os africanos no Brasil” temos um exemplo do que seja esta percepção dos discursos e do “espetáculo das raças” como Schwarcs (1993) prefere considerar o debate racial brasilei-

ro entre 1870 e 1930. Este pensamento não desconsidera a presença dos valores culturais e a contribuição de negros e índios para a formação da identidade nacional. Chega até a considerar que várias peculiaridades nacionais são atributos destes segmentos e isto em si não seria negativo. O que efetivamente deveria ser superado seria a pretensa inferioridade biológica destas “raças” para se adequarem à modernidade. Nina Rodrigues se opunha à miscigenação, à via do embranquecimento, por entender que o resultado seria a formação de um povo “degenerado” pelos traços biológicos das etnias consideradas inferiores. Tentava demonstrar a suposta inferioridade dos negros através do estudo da cultura popular, sobretudo os de Salvador onde residia, fazendo anotações sobre a vida dos negros e mestiços. Buscou referências da teoria evolucionista de Charles Darwin para comprovar suas teses. Assim, a autora se inseria dentro dos pessimistas que não viam a possibilidade de futuro ao Brasil a partir de sua configuração racial, embora vários elementos de sua elite, inclusive ela própria, possuíssem traços africanos e indígenas que não consideravam para si próprios.

Outros autores como Oliveira Vianna viam na mestiçagem a saída para o povo brasileiro que, ao final de um processo de duzentos anos, teria superado as mazelas e seqüelas legadas por suas “raças inferiores”. Em “Populações Meridionais do Brasil” (1948), o autor afirma que os negros seriam insensíveis à superioridade intelectual branca. Quando eram escravos e habitavam as senzalas, os negros estavam sendo instruídos e assimilavam os padrões culturais brancos. Todavia, a abolição gerara uma decadência cultural uma vez que os negros se viram isentos de normas morais e disciplinares. Ele percebia o embranquecimento como a única saída para o Brasil. Para tanto seria necessário estimular a vinda incessante de imigrantes europeus e estimular sua miscigenação com os demais segmentos do povo brasileiro para que, ao longo de dois séculos no máximo, o Brasil fosse um país predominantemente “ariano”. A superioridade dos arianos frente aos demais grupos raciais prevaleceria e exterminaria os traços não-arianos após miscigenações sucessivas por várias gerações, tema também tratado por Vianna (1933; 1943) em “Evolução do povo brasileiro” e ainda em “Raça e Assimilação”.

Freyre (1995), em “Casa Grande e Senzala”, publicado originalmente em 1933, foi o primeiro intelectual brasileiro a deslocar a questão racial do debate biológico para privilegiar a diferenciação das manifestações culturais. Não acreditava na existência de raças superiores ou inferiores e afirmava não existirem raças puras. Ao longo dos processos históricos se poderia observar uma tendência ao cruzamento entre os povos, o que fazia da mestiçagem, inclusive, algo positivo e que deveria ser almejado. Isto é, a própria mistura de etnias produzindo a sociedade brasileira e não uma tendência ao embranquecimento como preconizado por Oliveira Viana. A vantagem da mestiçagem residiria na síntese dos três grupos raciais básicos no Brasil: brancos, negros e indígenas. Assim, se produziria no plano físico a mistura observada no plano cultural e essa seria a grande contribuição brasileira ao mundo, demonstrando a força e a originalidade da cultura brasileira através da diversidade resultante do encontro em território nacional destes três elementos.

Contudo, ao valorizar a mistura entre as etnias Gilberto Freyre tende a só considerar as seqüências vistas por ele como positivas, desprezando os conflitos e contradições decorrentes deste processo. Ao enaltecer o desprendimento do colonizador português frente aos demais em sua capacidade de adaptação aos mais diversos relevos e climas, bem com em se deixar miscigenar com outros povos, Gilberto Freyre cai em uma série de preconceitos. Tal fato ainda seria pertinente ao aqui exposto porque Freyre trabalhou com a formação de professores no Recife e no Instituto de

Educação do Rio Janeiro inclusive lecionando sociologia geral e sociologia da educação dentro do movimento escolanovista dos anos 1930.

Freyre não confere importância à forma como a miscigenação brasileira se produziu nos primeiros anos, baseada em estupros e relações sexuais forçadas entre senhores e escravas. Omite o fato de que as “mães-pretas” que amamentavam os filhos de seus senhores muitas vezes o faziam em detrimento da amamentação de seus próprios filhos e, no final, elas continuavam a ser propriedades de alguém. Freyre vê plasticidade nos resultados, nas conseqüências para o plano da miscigenação cultural, não ponderando as formas como isto ocorreu. Por valorizar apenas as conseqüências em termos da miscigenação, e por não levar em consideração as estratégias pelas quais se perdura o racismo no país, Freyre não é capaz de analisar o quanto a questão racial ainda afeta a sociedade brasileira, especialmente os afrodescendentes. E sua obra serve de base para o que ficou estabelecido como sendo a “democracia racial brasileira” entendida como a ausência de problemas de espécie racial, com plena integração e convivência harmônica entre as raças. Destaque-se o fato de que o próprio Freyre não utiliza a expressão democracia racial em seu livro, embora a ele seja atribuída a autoria do termo.

No Brasil, existe o que Darcy Ribeiro (1995, p. 225) considera como uma “branquização social e cultural”: trata-se de negros que ascendem socialmente, são exitosos em suas atividades profissionais e são possuidores de bens. Por causa disto são integrados em grupos de convivência de elites, culturais e econômicas, e sofrem menor resistência ao se casarem com brancos e deixam de ser vistos e tratados como negros de estratos inferiores. Somente em momentos de conflito a cor da sua pele volta a ser utilizado como um elemento de desqualificação, um meio para depreciar a pessoa e em meio a uma discussão quando o racismo é explicitado ao serem utilizadas expressões racistas com o fito de diminuir a outra pessoa. Esta tensão ocasiona conflitos psicológicos gravíssimos na população negra, ainda que ascendente socialmente, como o estudado por Souza (1983) em sua obra clássica “Tornar-se negro”.

Portanto, a louvação da mestiçagem brasileira ainda é vista dentro dos padrões defendidos por Oliveira Vianna, ainda que o debate tenha se deslocado do plano biológico para o lado cultural a partir das reflexões indicadas por Gilberto Freyre. A maior perversidade do modelo em que se construíram as relações raciais no Brasil consiste em que as tensões raciais estão sempre apresentadas de maneira dissimulada, na maior parte das situações de forma não assumida diretamente, o que dificulta seu combate e a formação de uma consciência racial entre os negros. Ao contrário, estimula os negros a buscarem seu embranquecimento como forma de atenuar seus sofrimentos. No modelo de segregação norte-americano ou no *apartheid* sul-africano a identificação dos problemas raciais é maior, ainda que havendo dissensões internas (de ordem político-ideológico no modelo americano, ou de origem étnica, no caso da África do Sul).

Gilberto Freyre esforçou-se em conferir uma identidade social brasileira pela contribuição do negro. Através de observações sobre a “alegria” do negro, sua dança, seu folclore e a espontaneidade de seu jeito de ser, Freyre atribui aos negros a peculiaridade com a qual o caráter nacional brasileiro se diferencia no mundo. Freyre, juntamente a outros intelectuais como Sérgio Buarque de Hollanda, Prudente de Moraes Neto, Heitor Villa-Lobos e Caio Prado Júnior, procurava explicações para a formação e o sentido do Brasil ao longo de sua história. Através de seus contatos com compositores de música popular como Pixinguinha, Donga, Sinhô e Patrício (VIANNA, 1995), buscava elementos simbólicos que pudessem sintetizar e representar o Brasil e sua cultura em todo o mundo.

Era necessário mostrar aos outros países, e aos próprios brasileiros, bens culturais que pudessem diferenciar o Brasil no mundo. A conclusão a que chegara era que o melhor a ser oferecido pelo Brasil seria o samba, ritmo musical perseguido até o início dos anos 1930, mas amplamente disseminado entre as classes populares e alcançando parcela substancial da elite intelectual – refratária aos cânones tradicionais e mais identificada com as idéias do movimento modernista. Estes intelectuais, entre os quais o próprio Freyre, buscariam no samba a definição da cultura brasileira através da música. O surpreendente consiste em que o outrora proibido samba passaria a ser símbolo de brasilidade. A partir de então, o negro passaria a ser admitido, sempre no plano simbólico, enquanto elemento de grande importância para a formação nacional. Mas o único espaço em que lhe seria permitido a manifestação seria no âmbito das atividades vinculadas aos instintos e à sensibilidade, o que seria estendido ao universo do futebol (FILHO, 2003; SOARES; LOVISOLO, 2001).

O que surge a partir de finais da década de 1920 é a aceitação do negro como possuidor de uma musicalidade e ritmo singulares, aliados a uma visão de que detinham resistência física e sensualidade exuberante. Nestes aspectos se admitiria uma contribuição positiva do elemento negro para a composição da identidade nacional (SOUZA, 1991, p. 30-32) ao preço de se negar aos descendentes de escravos a capacidade para o exercício de atividades racionais, tais como: produção científica, carreira política e carreira acadêmica. Ao conceder ao negro a capacidade sensitiva e emocional para sintetizar a originalidade do povo brasileiro o estavam privando de qualquer atributo de inteligência, possuindo apenas qualidades no campo das emoções e das atividades físicas.

O problema do imaginário social sobre o negro, surgido por volta de 1930, se dá menos no reconhecimento de sua importância na formação e na cultura do Brasil do que na forma como este reconhecimento se apresenta até os dias atuais. Pode-se constatar uma desigualdade nas trocas entre as elites econômicas e intelectuais e as classes populares, em boa parte afrodescendente. Se o Estado brasileiro incorpora a cultura popular, representada pelo samba, para construir uma “cultura brasileira autêntica e original”, de outro lado nega, até hoje, o acesso aos bens culturais universais, através de uma precária rede de ensino público e baixo poder aquisitivo. Esta desigualdade nas influências faz com que a apropriação da cultura popular como símbolo da identidade nacional seja mais um instrumento de exploração e expropriação das classes populares.

Logo, o elogio ao mestiçamento na obra de Gilberto Freyre incorre em diversos equívocos no apreço manifestado pela colonização portuguesa: o senhor de engenho surge como virtuoso por deliciar-se com a sensualidade de suas escravas, não importando os sentimentos delas. “Casa Grande e Senzala” apresenta a rendição do autor ao erotismo, ao deslumbramento sexista de Freyre em relação à mulher negra. O processo de mestiçagem do Brasil é mais importante em sua obra do que o conflito e a violência com que se estabeleceu. Tampouco se trabalham os processos de resistência negra contra a escravidão e a opressão. Para ele, a simples existência do mestiçamento indicaria a presença de uma convivência harmônica entre as raças e um caldeamento racial isento de problemas. Ignora-se a relação ambígua em que se dá o mestiçamento no Brasil em que o mestiço, via de regra, prefere adotar estratégias de ingresso no universo cultural hegemônico, sucumbindo às estratégias de embranquecimento cultural e de percepção acerca da sua cor, ainda que esta possa ser invocada para discriminá-lo em momentos de tensão. Gilberto Freyre deve ser visto como um intelectual que possui fortes vínculos com sua classe social, uma família proprietária de grande extensão de terras, exproprietários de escravos, vivenciando a sua influência na segunda década após a abolição da escravatura. O mestiçamento cultural e racial deve ser considerado positivo na medida em que podemos,

através dele, construir um projeto de participação das classes populares nas decisões políticas: um mestiçamento que simbolize um Brasil democrático em todos os sentidos e que ainda não aconteceu.

A partir da década de 1950, as pesquisas raciais tomam um novo rumo no Brasil, graças ao apoio técnico-financeiro da UNESCO. Assim, surge o projeto “O Preconceito Racial em São Paulo” coordenado pelos sociólogos Florestan Fernandes e Roger Bastide, sendo o primeiro grande estudo em uma série de pesquisas nas quais participaram intelectuais que viriam a se consagrar no cenário nacional e internacional como, além do próprio Florestan Fernandes, Octávio Ianni e Fernando Henrique Cardoso. Este mega-projeto viabilizou trabalhos hoje clássicos da sociologia brasileira entre os quais destacam-se: “Branços e Negros em São Paulo” (Roger Bastide e Florestan Fernandes), “A Integração do Negro à Sociedade de Classes” (Florestan Fernandes), “As Metamorfoses do Escravo” (Octávio Ianni), “Capitalismo e Escravidão no Brasil Meridional” (Fernando Henrique Cardoso), “Cor e Mobilidade Social em Florianópolis”.

Após os anos 1950, temos uma grande produção de trabalhos sobre a questão racial enfocando a estrutura de classes sociais, o materialismo histórico e dialético e a via brasileira para o capitalismo. Em outras palavras, o método de análise marxista passa a servir de instrumento para a investigação da presença do preconceito racial e para as condições de vida do negro no Brasil (IANNI, 1966, p. 3-40).

Em “A Integração do Negro na Sociedade de Classes” Fernandes (1997), após um longo estudo que resultou em um texto de dois extensos volumes, afirma que os negros foram excluídos das transformações ocorridas na sociedade paulista quando de seu *take off* rumo à industrialização e à modernidade em decorrência da consolidação do capitalismo no país. A estrutura econômica e a sociedade foram transformadas deixando intactas as relações raciais. Assim, a forma de inserção do Brasil no capitalismo possuía um paradoxo: ao mesmo tempo em que o preconceito racial permanecia os negros vivenciavam as transformações sociais por serem a grande maioria da classe trabalhadora. Contudo, as oportunidades de ascensão econômica e social eram conferidas preferencialmente aos imigrantes e aos seus descendentes, em detrimento da população negra. Fernandes (1997) e Ianni (1966) acreditam que o racismo a partir da abolição seria um elemento fundamental para a manutenção da sociedade dividida em classes sociais visto que procuraria explicar a situação social dos negros à sua inferioridade e opondo trabalhadores não negros a trabalhadores negros. Mas o desenvolvimento do capitalismo no período posterior à Segunda Guerra Mundial demandaria formas de gestão empresarial que se colocaria em contradição com a necessidade anterior de se valer do preconceito racial. Para Fernandes, o capitalismo brasileiro era desprovido da racionalidade empresarial e administrativa que a indústria capitalista moderna carecia para se reproduzir e continuar a crescer. O capitalismo do pós-Segunda Guerra Mundial poderia contribuir para a melhoria das condições de vida da população negra não fosse a conformação histórico-social construída no país e pela maneira como se deu a abolição da escravatura. Assim, o racismo brasileiro negou aos negros os métodos de seleção, supervisão e a promoção dos recursos humanos se baseariam em critérios de eficiência e produtividade. A indústria avançada não poderia prescindir de um profissional qualificado em virtude dos critérios irracionais do preconceito. O autor possuía com isto uma visão excessivamente otimista sobre o processo de industrialização e o impacto que este traria para a questão racial. De qualquer forma, o autor considerava que nem o preconceito de cor e nem os problemas sociais da classe trabalhadora como um todo se resolveria dentro da sociedade capitalista.

A incorporação dos negros ao processo produtivo na indústria e nos postos de trabalho no setor de serviços seria fruto do próprio acirramento das contradições da sociedade capitalista e sua posterior superação. Para IANNI (1962-1966) as demandas da classe trabalhadora e a sua união para defender seus interesses de classe fariam com que se superassem as diferenças raciais. Até certo ponto, os movimentos negros, segundo este autor, poderiam prejudicar a formação da consciência de classe do proletariado, única forma de se superar o preconceito de cor. Para esta visão do autor, o desenvolvimento do capitalismo liberaria a sociedade das contradições herdadas do modelo anterior – sociedade escravista e agrária – e abriria caminho para o desenvolvimento das forças que se oporiam ao próprio capitalismo. Se, em uma primeira fase, o capitalismo estimularia o preconceito racial para consolidar a sua hegemonia contraditoriamente seu desenvolvimento exigiria, em uma fase posterior, a dissolução dos critérios raciais para o recrutamento de mão-de-obra, permitindo a identificação de todos os grupos étnicos enquanto membros da classe trabalhadora: o proletariado.

Nas visões tanto de Florestan Fernandes quanto de Octávio Ianni a esperança é que a consciência de classe seja um elemento fundamental para que os trabalhadores destruam o modo de produção capitalista. É uma crença tão forte que Ianni considera o trabalho dos movimentos negros um fator desviante da atenção do proletariado retardando com isso o que seria a verdadeira consciência: a consciência de classe, visão esta não compartilhada por Fernandes. Mas Ianni não deve ser entendido como um autor racista. Ao contrário, a todo o momento se mostra preocupado com a situação do negro no Brasil e a luta para se construir uma consciência de classe seria a única forma de superar todos os preconceitos: de cor, gênero, nacionalidade e religião. Em produções de sua última fase intelectual, Ianni (1988; 1996) reveria sua produção de juventude e passaria a considerar o movimento negro de forma mais positiva, ressaltando as manifestações culturais e assemelhadas para a formação da consciência de classe – desde que estes projetos estejam dispostos a dialogar com outros grupos e pensem um projeto coletivo de sociedade.

Estudando os movimentos negros que tinham, no início da década de 1990, a educação como estratégia de luta, Santos (1996) realiza uma pesquisa na qual analisa as estratégias de dissimulação do preconceito racial no cotidiano nacional em que, ao mesmo tempo em que advoga para si uma “democracia racial” revela-se extremamente excludente aos negros através dos índices educacionais, sócio-econômicos, na mídia e nas representações simbólicas. Assim, o racismo só se manifesta explicitamente em momentos de tensões como em uma gíngua, situações de conflito/disputa e momentos afins. Entretanto, sempre houve manifestações e organizações de resistência a esta realidade e os anos 1990 assistem a um retorno do tema educação como estratégia de luta, não apenas como pauta para as manifestações e produção intelectual, mas mediante a organização de cursos pré-vestibulares comunitários, formação profissional, atividades culturais entre outras formas.

As estruturas do preconceito e do racismo possuem uma temporalidade histórica de longa duração e permanecem por muito tempo no imaginário social. Para Heller (1989, p. 47-48) o preconceito se realiza dentro de uma esfera afetiva sendo, portanto, ilusória a visão Iluminista de que a Razão por si, ao influenciar a forma de penas das sociedades, conseguiria transpor sentimentos irracionais como os são os atos preconceituosos: bastaria, para os Iluministas, desmontar racionalmente todos os argumentos discriminatórios e os indivíduos estariam aptos a conviver em uma sociedade com valores universais, estes mesmos da forma como se construíram, contraditoriamente discriminatórios, embora a busca de valores universais, como princípio e desde que respeite as diferenças,

seja uma meta a ser alcançada. Mas o problema central é que a questão do preconceito para os pensadores das “Luzes” só teria sentido na corrupção ética que sua institucionalização traz à sociedade.

Assim, seria a defesa de valores universais da sociedade muito mais em função de uma pretensa sociedade ideal do que uma defesa inequívoca da igualdade física e intelectual de todos os homens (PATTO, 1990, p. 29-36). Tanto Heller como Patto consideram que os Iluministas só defenderiam uma igualdade de todos os homens e etnias a partir do modelo civilizatório ocidental tendo os paradigmas do século XVIII *status* de norteadores destes valores universais. Universal, sim, mas somente ao se assumir um modelo de sociedade, no caso o eurocêntrico. Cabe lembrar que as idéias racistas dos Séculos XIX e XX também se valeram da racionalidade, inclusive as justificativas e estratégias utilizadas para a solução final dos judeus por parte da Alemanha nazista.

Ainda segundo Heller (1989, p 47-58) a opinião emitida por um indivíduo ou grupo social tem sua formação baseada não somente nas experiências do indivíduo e/ou grupo, mas também a partir dos preconceitos e das tradições presentes no país, na cidade, no grupo religioso e em todos os outros lugares que as pessoas freqüentam (e, por isso, o ingresso de negros em espaços como universidades públicas, onde se oferecem os melhores cursos via de regra, é muito importante para o combate ao racismo no Brasil). Nem sempre as pessoas conseguem construir uma explicação racional para a sua forma de pensar e dificilmente conseguem estabelecer relações entre a sua visão de mundo e a influência recebida pelo mundo que a cerca. A opinião seria formada a partir de duas maneiras distintas em todos nós. Uma se constrói através de uma articulação científica e a outra a partir de dogmas e resistências culturais a uma mudança na forma de se pensar. Para o primeiro modelo Heller dá o nome de *confiança*, e para o segundo de *fé*:

1 – CONFIANÇA: Apoiada no saber reflexivo ela permite ao indivíduo praticar na vida cotidiana atos fundamentados pelo pensamento, transcendendo o discurso do senso comum (ainda quem concorde com este, mas sempre terá um argumento mais bem fundamentado). Utilizados pelas pessoas que conseguem, através da experiência e da informação, romper com as raízes culturais presentes na subjetividade dos homens, heranças da produção sócio-cultural das sociedades através dos tempos, e que representa a segunda forma de construção da opinião.

2 – FÉ: Sendo uma crença que não carece de fundamentos ou maiores argumentações este sentimento resiste às ponderações racionais e permanece dentro do ser humano, a menos que se construa um convívio cotidiano capaz de desfazer esta cristalização do pensamento ao longo do tempo. Portanto, além das idéias, é preciso pôr em prática um novo conceito de vida; do contrário assistiremos à “naturalização” de hierarquias que o indivíduo em sociedade e por causa dela assimila sem questionar em seu dia-a-dia.

O preconceito seria, para a autora, uma opinião formada dentro do que ela qualifica como “fé”. Mesmo que em algumas situações discursos científicos o sustentassem, como o biologismo evolucionista, o darwinismo social e as pesquisas antropológicas e antropométricas, o preconceito demonstra não se esgotar dentro das esferas da produção do conhecimento. É preciso avançar a discussão para a herança deixada por outras gerações no imaginário social de cada indivíduo, uma vez que pensamos que a História trabalha com várias temporalidades e sendo o tempo de mutação dos costumes e idéias mais lentos do que os acontecimentos concretos. Muitas vezes a resistência a certas idéias e concepções contribui para o processamento contraditório dos fatos. Para Patto (1990), o

racismo é estrutural tanto no cotidiano das relações sociais brasileiras como na vida do seu sistema escolar, com grande presença na produção social do fracasso escolar.

Atualmente os estudos culturais apontam para uma redefinição das estratégias de ação política (SANTOS, 1998). A cultura é cada vez abordada como elemento importante na construção de identidades e em contraposição às padronizações de um mundo globalizado (ALVAREZ, 1998; MANDELA, 1998).

A história oral realiza uma interface entre os estudos históricos e antropológicos (THOMPSON, 1992; BURKE, 2005). Conseguiremos, com isso, captar a história de vida de nossas alunas e a perspectiva do momento histórico em que elas se inserem: a luta pelas reparações e ações afirmativas; a feminização da pobreza; o desemprego estrutural; os efeitos de um mundo globalizado, e a realidade excludente do sistema educacional brasileiro. Para tal faremos uso das técnicas etnográficas de pesquisa: história de vida, entrevistas e observação participante.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALAVAREZ, S. (org): *Cultures of Politics. Politics of Cultures*. Oxford: Westview Press, 1998.
- ANDREWS, G.R.: O protesto político negro em São Paulo: 1888/1988. *Estudos Afro-Asiáticos*, nº 21. Rio de Janeiro: Cadernos Cândido Mendes, 1991.
- BARBOSA, M.I.S.: *Racismo e saúde*. São Paulo: Faculdade de Saúde Pública/USP, 1998. Tese de doutorado.
- BURKE, P.: *O que é história cultural?* Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- CAVALLEIRO, E.: *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001.
- CHAUÍ, M.: *Cultura e racismo. Princípios: revista teórica, política e informação*. São Paulo: maio-julho, 1993, p. 60-66.
- CRAPAZANO, V.: Estilos de interpretação e a retórica de categorias sociais. In: REZENDE, C.; MAGGIE, Y.: *Raça como retórica: a construção da diferença*. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- CRUZ, A.G. da: *O sistema de cotas na UERJ e seu impacto na mídia*. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação/UERJ, Rio de Janeiro, 2004.
- D'ADESKY, J.: A exigência de políticas de ação afirmativa no Brasil. *Proposta*, nº 96. Rio de Janeiro: FASE, 2003, p.36-45.
- DÁVILA, Jerry: *Diploma of Whiteness: race and social policy in Brazil, 1917-1945*. Durham: Duke University Press, 2003.
- GOLDEN, Marita; SHREVE, Susan Richards: *Skin Deep: black women and white women write about race*. New York: Anchor Books, 1996.
- FILHO, Mário: *O negro no futebol brasileiro*. Rio de Janeiro: Mauad, 2003.
- FERNANDES, Florestan: *A integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo: Ática, 1997 (2 vols).
- _____. *Significado do protesto negro*. São Paulo: Cortez, 1989.
- FREYRE, G.: *Casa Grande e Senzala*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1995.
- GOMES, Flávio: De ex-libertos a quase-cidadãos: surgimento de periódicos e associações apontam para uma atuação efetiva de movimentos negros na vida política do Brasil desde o fim da escravidão. *Folha de São Paulo*, 23/11/2003. Caderno Mais!, p.14-15.
- _____. *Negros e política: 1888 – 1937*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- GOMES, Nilma Lino: *A mulher negra que vi de perto*. Belo Horizonte: Mazza, 1995.
- GONÇALVES, M. A. R.: Brasil, meu Brasil brasileiro: notas sobre a construção da identidade nacional. In: *Educação e Cultura: pensando em cidadania*. Rio de Janeiro: Quartet, 1999.
- HALL, S.: *Da Diáspora*. Belo Horizonte: UFMG, 2003.
- HELLER, A.: *O cotidiano e a História*. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

- HENRIQUES, R.: *Raça & gênero nos sistemas de ensino: os limites das políticas universalistas na educação*. Brasília: UNESCO, 2002.
- IANNI, O.: *As metamorfoses do escravo*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1962.
- _____. *Raças e classes sociais no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1966.
- _____. *Dialética & capitalismo: ensaio sobre o pensamento de Marx*. Petrópolis: Vozes, 1988.
- _____. *Teorias da globalização*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.
- LIMA, I. C.; ROMÃO, J. (orgs): *As idéias racistas, os negros e a educação*. Florianópolis: Atilende, 2002.
- LOVISOLO, H; SOARES, Antônio Jorge: *A invenção do país do futebol: raça e idolatria*. Rio de Janeiro: Mauad, 2001.
- MACHADO, E. A.: *Desigualdades "raciais" e ensino superior: um estudo sobre a introdução das "leis de reserva de vagas para egressos das escolas públicas e cotas para negros, pardos e carentes" na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2000-2004)*. Rio de Janeiro: Instituto de Filosofia e Ciências Sociais/Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2004. Tese de doutorado.
- MANDELA, N.: *Vencer é possível: democracia sem exclusão – globalização com soberania*. Rio de Janeiro: Revan, 1998.
- MATTO, H.M.: *Escravidão e cidadania no Brasil Monárquico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.
- MOURA, Clóvis: *Sociologia do negro brasileiro*. São Paulo: Ática, 1998.
- NOVAES, Regina R.; FLORIANO, M.G.: *O negro evangélico*. Rio de Janeiro: ISER, 1985.
- PACHECO, M.P.T.: *Família e identidade racial*. Rio de Janeiro: Museu Nacional/UFRJ, 1986. Dissertação de Mestrado.
- PATTO, Maria Helena de Sousa: *A produção do fracasso escolar*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1990.
- PETROCCELLI, L.A.: *A cor denominada*. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Rio de Janeiro: IBGE: Texto para discussão nº 3, 2000.
- PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD): *Relatório de Desenvolvimento Humano: racismo, pobreza e violência*. Brasília, 2005.
- PROPOSTA, Revista Ações Afirmativas no Brasil, nº 96. Rio de Janeiro: FASE, 2003.
- RIBEIRO, D.: *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. São Paulo: Cia. das Letras, 1995.
- RODRIGUES, N.: *O animismo fetichista dos negros bahianos*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1935.
- _____. *As raças humanas e a responsabilidade penal no Brasil*. Salvador: Progresso, 1957 (1ª ed. 1894).
- _____. *Os africanos no Brasil*. São Paulo: Nacional, 1988.
- ROLAND; E.: Saúde reprodutiva da população negra no Brasil: entre Malthus e Gobineau. In: ATILHA, M; CITELLI, M. T.: *Políticas, mercado, ética: demandas e desafios no campo da saúde reprodutiva*. São Paulo: Ed. 34, 1999 (p. 97-110).
- SANTOS, Milton: *Por uma outra globalização*. Rio de Janeiro: Record, 1998.
- SCALON, M. C.: *Mobilidade Social no Brasil: padrões e tendências*. Rio de Janeiro: Revan, 1999.
- SCHWARCS, L.M.: *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e a questão racial no Brasil (1870-1930)*. São Paulo: Cia. das Letras, 1993.
- SLEETER, Christine E.: *Empowerment through multicultural education*. Albany: State University of New York Press, 1991.
- SANTOS, R.: *Movimentos sociais, educação e questões do cotidiano dentro das relações raciais na sociedade brasileira*. Niterói, RJ: Faculdade de Educação/Universidade Federal Fluminense, 1996. Dissertação de Mestrado.
- SODRÉ, Muniz: *A verdade seduzida*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- SOUZA, I.: *O resgate da identidade na travessia do movimento negro: arte, cultura e política*. São Paulo: Faculdade de Educação/USP, 1991. Tese de doutorado.
- SOUZA, Jessé (org): *Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil – Estados Unidos*. Brasília: Paralelo, 1997.
- SOUZA, Neusa Santos: *Tornar-se negro*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.
- THOMPSON, P.: *A voz do passado*. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 1992.
- TOBIAS, J.A.: *História da educação brasileira*. São Paulo: IBRASA, 1986.

- TODOROV, T.: *Nós e os outros: reflexão francesa sobre a diversidade humana*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993 (vl. 1).
- VIANNA, H.: *O mistério do samba*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar/EDUFRJ, 1995.
- VIANNA; O.: *Evolução do povo brasileiro*. Rio de Janeiro: Cia. Editora Nacional, 1933.
- _____ *Raça e assimilação*. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1943.
- _____ *Populações meridionais do Brasil: história, organismo e psicologia*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1948.
- VILLARDI, R.: *Acesso à universidade por meio de ações afirmativas – estudo da situação dos estudantes com matrícula em 2003 e 2004*. Rio de Janeiro: UERJ, 2004.
- WEST, C.: *Questão de raça*. São Paulo: Cia. das Letras, 1994.
- WULF, C.: *Antropologia da educação*. São Paulo: Alínea, 2006.

ABSTRACT

This paper aims at analyzing, from a historical-sociological point of view, the origins of so-called 'feminization of poverty', as well as its connections with the racial debate in Brazil, by referring to several bibliographical data.

Keywords: gender; ethnicity, education, poverty & inequality.