



O ESPELHO QUEBRADO DA BRANQUIDADE

ASPECTOS DE UM DEBATE INTELECTUAL, ACADÊMICO E MILITANTE

ADEVANIR APARECIDA PINHEIRO



Casa Leiria



Adevanir Aparecida Pinheiro, mais conhecida como “Deva”, nasceu no dia 11 de setembro de 1959 na cidade de Cambira no estado do Paraná. É filha de Manoelino Gabriel Pinheiro e Vita Santana Pinheiro, é segunda filha entre 7 irmãos. Iniciou seus estudos em 1987 na Universidade do Vale de Itajaí – Univali – SC. Trabalhou com o Pe. Sérgio Giacomelli no Centro de Defesa dos Direitos Humanos – CDHI e na Paróquia Nossa Senhora de Lourdes no Bairro Fazenda nas pastorais sociais. Em 1991 foi contratada pelos Padres Jesuítas na Paróquia Beato José de Anchieta na Vila Duque de Caxias em São Leopoldo/RS. Após a conclusão do Curso de Serviço Social em 1997, foi contratada pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos, para organizar junto com o Pe. José Ivo Follmann o “Grupo Inter-religioso de Diálogo. Em 2002, especializou-se na área de Famílias de Raízes Negras. Em 2003, realizou seu Mestrado em Ciências Sociais Aplicadas na Unisinos. Em 2005, assessorada pelo Pe. José Ivo Follmann apresenta o Projeto “Cidadania e Cultura Religiosa Afrodescendente”. Em 2008 tornou-se coordenadora do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas – Neabi/Unisinos, institucionalizado pelo atual Reitor Pe. Marcelo Fernandes Aquino e pelo Vice-reitor Pe. José Ivo Follmann. Em 2011, concluiu o doutorado em Ciências Sociais. Atualmente é professora referência nas disciplinas “Afrodescendentes na América Latina” no Curso de Ciências Sociais, Humanismo Social Cristão e na Pedagogia em Licenciatura e Compartilhadas e administra a disciplina “Educação das Relações Étnico-raciais e Culturais na Escola de Educação Básica”, disciplinas criadas no Neabi/Unisinos.

COLEÇÃO NEABI DIGITAL
REFAZENDO LAÇOS E DESATANDO NÓS

**O espelho quebrado
da branquidade:**
aspectos de um debate
intelectual, acadêmico e militante

Volume 1

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
UNISINOS**

Reitor

Pe. Marcelo Fernandes de Aquino, S. J.

Vice-reitor

Pe. José Ivo Follmann, S. J.



CASA LEIRIA

Editora

Cristina Gislene Leiria

Conselho Editorial

Luciana Paulo Gomes

Gisele Palma

Rosangela Fritsch

Anai Zubik Camargo de Souza

Isabel Arendt

Haide Hupffer

Rua do Parque, 470
93020-270 São Leopoldo-RS Brasil

Telef.: (51)3589-5151
casaleiria@casaleiria.com.br

COLEÇÃO NEABI DIGITAL
REFAZENDO LAÇOS E DESATANDO NÓS

**O espelho quebrado
da branquidade:
aspectos de um debate
intelectual, acadêmico e militante**

Volume 1

Adevanir Aparecida Pinheiro



CASA LEIRIA
São Leopoldo-RS
2014

O espelho quebrado da branquidade:
aspectos de um debate intelectual, acadêmico e militante

Editoração
Casa Leiria

Ficha Catalográfica

P654e Pinheiro, Adevanir Aparecida

O espelho quebrado da branquidade: aspectos de um debate intelectual, acadêmico e militante. / Adevanir Aparecida Pinheiro. – São Leopoldo, Casa Leiria, 2014. v.1. (Coleção NEABI digital: refazendo laços e desatando nós)

Financiado por: Unisinos, CCIAS – Centro de Cidadania e Ação Social e NEABI – Núcleo de Estudos Afrobrasileiros e Indígenas.

ISBN 978-85-61598-80-8

ISBN da Coleção 978-85-61598-79-2

1. Negros – Identidade racial – Brasil. 2. Educação – Relações étnico-raciais – Brasil. 3. Relações raciais – Brasil. 4. Cultura afrodescendente – Aspectos teóricos e metodológicos. I. Título. II. Série.

CDU 316.347

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Bibliotecária: Carla Inês Costa dos Santos – CRB 10/973)

Todos os direitos reservados.

A reprodução, ainda que parcial, por qualquer meio, das páginas que compõem este livro, para uso não individual, mesmo para fins didáticos, sem autorização escrita do editor, é ilícita e constitui uma contrafação danosa à cultura.

Foi feito o depósito legal.

...

DEDICATÓRIA

A minha mãe Vita Santana Pinheiro,
ao meu pai Manoelino G. Pinheiro e
aos meus 7 irmãos e meus 16 sobrinhos.

Sumário

Prefácio.....	11
Apresentação	15
Agradecimentos	17
Introdução	19
<i>Capítulo 1 - Contextualizando o debate: aspectos importantes de uma temática complexa</i>	<i>25</i>
1.1 Revisitando teorias sociais raciais	28
1.2 Na academia: o silêncio e as reproduções teóricas	35
1.3 Hibridismo, negritude e branquitude	42
1.4 Ideologia dominante e hegemonia branca	47
1.5 Para superar falácias e a ética enganosa	50
1.6 Buscando novos horizontes	52
<i>Capítulo 2 - Florestan Fernandes, Alberto Melucci e Paulo Freire: três espelhos intelectuais</i>	<i>57</i>
2.1 O espelho de Florestan Fernandes	60
2.1.1 Um espelho de cientista militante	61
2.1.2 “O negro no mundo dos brancos”	66
2.2 No espelho de Alberto Melucci	73
2.3 No espelho de Paulo Freire	78
2.4 Considerações conclusivas do capítulo	90
<i>Capítulo 3 - A importância da reeducação de brancos e negros</i>	<i>93</i>
3.1 Reeducação das relações étnico-raciais e a branquidade	94
3.2 As violências simbólicas no processo educativo	104
3.3 Violência simbólica no campo religioso	108
3.4 Branquidade: por quê?	112
3.5 Transdisciplinaridade para pavimentar a reeducação	129
Conclusão	137
Referências	143

Prefácio

José Ivo Follmann

Ter sido convidado para escrever o prefácio deste livro da Professora Doutora Adevanir Aparecida Pinheiro é motivo de muita alegria e um privilégio para mim, mas, também, sobretudo, um grande desafio.

Conheço a Adevanir, ou, a Deva, como todos a chamam em nosso meio, desde meados da década de 1980, quando ela, muito jovem, já militava nas atividades pastorais na Vila Duque, em São Leopoldo, vinda das longínquas terras do norte do Paraná.

A sua personalidade decidida, criativa, empreendedora e totalmente apaixonada pelo que faz, me impressionou desde o início. O seu engajamento pessoal pela causa do seu povo afro-descendente e seu jeito muito pessoal de não separar teoria e prática sempre chamaram e chamam a atenção. A construção intelectual que ela faz está profundamente embebida da “real realidade” vivida, como ela gosta de dizer e mostrar concretamente no seu dia a dia.

Nesse seu jeito de ser intelectual não acontece a ruptura que muitos tanto lamentam, entre os rumos que a academia e o raciocínio lógico tomaram e a realidade concreta do dia a dia. Ela traz consigo, de forma natural, para dentro do debate acadêmico, o valor do senso comum, as emoções do cotidiano e as percepções militantes, ao lado de uma criativa, consistente e sempre inquieta elaboração teórica.

Militante incansável, ela é, sobretudo, uma pessoa humana, grande conselheira e atenta companheira de todos e todas que permanentemente buscam o seu ombro amigo e, por que não dizer, as suas lágrimas solidárias. Isto, no entanto, não a descaracteriza de sua ardorosa busca intelectual em leituras sempre novas dentro da temática que mais a envolve.

As leituras que ela faz são leituras profundamente criativas, onde ela de certa forma “incorpora” as dimensões espirituais militantes das/os autoras/es captando em sua análise aspectos que às vezes permanecem nas entrelinhas dos escritos. As suas análises das/os autoras/es são um esforço de atualização, proporcionando a quem lê, a sensação de uma interlocução pessoal sem a mediação do texto escrito.

Durante o seu processo de pesquisa para a tese doutoral não sossegou enquanto não localizasse os escritos de um filósofo que fosse africano e que ajudasse a iluminar as suas ideias a partir de uma percepção e leitura mais genuinamente africana. Teve êxito e com ardor se apropriou de alguns escritos fundamentais de Kwame Anthony Appiah. Satisfeita com este tento, lamentou, no entanto, não ter tido oportunidade suficiente para se libertar da demasiada carga de autores brancos e masculinos e foi visível o seu anseio por trazer para a reflexão as contribuições de pesquisadores negros e, sobretudo, de intelectuais mulheres negras, duas das quais, Petronilha Beatriz Gonçalves da Silva e Maria Aparecida Silva Bento, estiveram na banca de sua tese.

O privilégio que eu percebo, em minha participação através deste prefácio, é o de poder fazer parte de um grande momento na história social de nosso país, protagonizado pelas decididas políticas de ação afirmativa, expressas, sobretudo, nas leis 10639/2003 e 11645/2008, com a pauta da Educação das Relações Étnico-raciais. Tenho a firme crença de que, depois deste momento, a nossa sociedade não será mais a mesma, ou melhor, restabelecerá as suas autênticas raízes de uma sociedade pluri-étnico-racial de verdade e não de mentirinha como vem sendo até os nossos dias. É um privilégio poder, também, ser protagonista deste momento, no qual o “espelho da branquidade” é definitivamente quebrado.

O desafio está na permanência fiel e criativa nesta luta, cujo protagonismo central não pode ser senão dos mesmos afro-descendentes. O desafio está em não fugir de algo que muitas vezes é árduo, árido e, por que não, muito controverso, em nossa

sociedade. Mas o Brasil merece encontrar-se consigo mesmo e nós com ele. O Brasil e nós, juntos, brancos e negros, não podemos perder esta oportunidade! Parabéns, Professora Doutora Adevanir Aparecida Pinheiro pela sua grande contribuição nesta luta, por fora e por dentro da academia! Parabéns, sobretudo, pela coragem de sinalizar certeira que o maior problema a ser resolvido está nos brancos e não nos negros. Boa leitura!

Apresentação

José Odelso Schneider¹

É com alegria e satisfação que apresento o livro “O espelho quebrado da branquidade: aspectos de um debate intelectual, acadêmico e militante” da doutora e professora universitária Adevanir Aparecida Pinheiro. Havendo-a conhecido mais de perto, como orientador ao longo da elaboração da tese de doutorado, sei da sua determinação e inconstante busca por crescente aperfeiçoamento, que prossegue após a conquista do doutorado. Ao longo de suas vivências no norte do Paraná, no Vale do Itajaí de Santa Catarina e no Vale do Rio dos Sinos, ela viveu e sofreu, às vezes com amargura, as relações conflituosas entre a negritude e a branquitude. Por isso, no seu projeto de tese não se preocupava apenas em atender à demanda da academia, mas sim, transformar o tema apresentado à academia como conteúdo a ser ventilado de forma constante no debate intelectual e militante no cotidiano da vida dos brasileiros.

Por isso no livro a sair, enfatiza-se aspectos importantes de uma temática complexa, revisitando teorias sócio-raciais, fazendo referência ao silêncio em abordagens da temática da cultura afro-brasileira e africana ou às reproduções destes temas feitas nas academias. Uma preocupação fundamental na obra é chamar atenção para o hibridismo cultural existente nas relações entre negritude e branquitude, em que as academias são desafiadas a abrir-se e avançar no tema da diversidade cultural, buscando subsídios em prol de um convívio equilibrado e construtivo entre as diversas etnias e raças. Cabe, pois às universidades uma tarefa relevante no sentido para superar, sem atritos e curtos circuitos a forte presença da ideologia dominante e hegemonicamente bran-

1 Doutor em Ciências Sociais, Professor do Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais PPGCS e do Curso de Especialização em Cooperativismo - CESCOOP, da UNISINOS.

ca, superando éticas enganosas, ainda tão presentes no nosso cotidiano, de modo particular, no que tange à problemática dos afrodescendentes.

Para poder mover-se nesta complexa e às vezes tensa problemática, a autora vai buscar subsídios em três autores, que pudessem ajudar a iluminar suas construções teóricas, que são Florestan Fernandes, Alberto Melucci e Paulo Freire. O primeiro valoriza e apresenta uma crítica construtiva nos rumos da sociologia e da ciência e da militância neste contexto. O segundo trata da patologia da branquidade, muitas vezes ainda inconsciente nas intervenções racistas ou discriminatórias dos sujeitos, sendo que nesta discussão a autora também se apóia em Guerreiro Ramos. O terceiro, que é Paulo Freire, propõe uma reflexão sobre as práticas pedagógicas face às abordagens da cultura afrodescendente e seus aspectos teóricos e metodológicos.

O livro permite mostrar a relevância da retomada da reeducação racial entre os brancos e afrodescendentes, buscando revelar as situações veladas que levam à geração da violência simbólica, com suas discriminações no cotidiano civil e religioso das pessoas. Por fim, considera-se na obra que para haver avanços, é fundamental uma abordagem transdisciplinar no processo de reeducação das interações raciais.

Agradecimentos

...
Agradeço primeiramente ao meu pai, à minha mãe e aos meus irmãos e irmãs que não chegaram nem a sentir a cansaço da saudade, pois, foi um tempo que mais nos uniu nas minhas idas e vindas de um estado para outro, atuando na pesquisa e nas entrevistas. Quero agradecer a Deus e o meu Santo protetor São Sebastião (Oxóssi) que me fortaleceu na fé e na espiritualidade e na minha identidade. Meu pai Manoelino G. Pinheiro e minha mãe Vita Santana Pinheiro que foram parceiros de idas e vindas na Universidade Estadual de Maringá – UEM. Meus profundos agradecimentos por tão grande alegria a todos os sujeitos afrodescendentes dos três estados que caminharam comigo em diálogo e troca de experiências sobre a negritude e a branquidade. Aos meus vizinhos em especial a Dona Célia Santos e a Liomar dos Santos e Dona Lina Terezinha dos Santos e as crianças da minha rua, pelo apoio e sustento permanentes. A Débora Barbosa Bauermann que foi forte na sua consciência em me auxiliar junto a branquidade mais despreparada da Unisinos. A Graciele Otília que foi o nosso ponto partida e pioneira na construção do Grupo Cidadania e os Avanços junto à população negra leopoldense. A toda equipe do NEABI, em especial à Elisabeth e ao Cristiano, à Renata e todo Grupo de Cidadania. Ao Reitor professor Dr. Pe. Marcelo Fernandes Aquino e ao Vice-reitor professor Dr. Pe. José Ivo Follmann, ao Pró-reitor Acadêmico professor Dr. Pe. Pedro Gomes, todos corajosos companheiros jesuítas por abraçar a inclusão e concretização verdadeira da Temática da Educação das Relações Étnico-raciais. Aos demais jesuítas, Pe. Idinei, Ir. Inácio sempre grandes apoiadores ajudando a desbravar este reconhecimento da população negra em São Leopoldo, questionando também, toda situação da branquidade em discussão. Aos afrodescendentes de Itajaí que sempre foram meus amigos e parceiros nas organizações negras naquela cidade desde 1984, ao Pe. Sérgio Giacomelli, o estimulador da minha formação e estudos, e a organização do Movimento Negro de Itajaí e

as Pastorais Sociais e principalmente ao Grupo Mariama na pessoa da Maria das Graças (Nina), da professora Geni Gonçalves... Entre tantos outros amigos.

Introdução

AXÉ DA PAZ!

*Irá chegar um novo dia, um novo céu
uma nova terra e um novo mar
E neste dia os oprimidos numa só voz irão cantar.
Nesta nova terra o negro não vai ter corrente
os índios todos vão ser vistos como gente.
Nesta nova terra o negro, o índio, os quilombolas
e os brancos todos vão comer no mesmo prato.*

Uma trajetória de participação ativa em diferentes frentes de lutas sociais e em defesa dos direitos humanos, juntamente com as experiências de aprendizado em comunidades, movimentos sociais e raciais na construção de conhecimentos solidificados ao longo do processo, também no meio acadêmico, forma o horizonte das reflexões que compõem este livro. Foram três os contextos que marcaram esta trajetória de afrodescendente e profissional, militante e estudiosa da temática.

Primeiramente, a Região do Vale do Ivaí, PR, foi o contexto da infância e de parte da juventude. É onde se encontram as raízes e os laços familiares, trabalho rural na lavoura da família, séries iniciais na escola, trabalho como empregada doméstica na adolescência, trabalhos comunitários junto com a família, através da Igreja e das pastorais.

Confrontada com desafios sociais e culturais desde o berço, o engajamento na luta e a militância é algo que está profundamente entranhado na trajetória. O ideal hoje alimentado e que no início era longínquo e obscuro, foi se concretizando de forma muito natural e consciente ao longo do tempo, através das práticas sociais religiosas, por meio das pastorais e movimentos sociais. Um ideal que aos poucos se constitui e solidifica por meio da participação ativa na comunidade, principalmente delineada pela ação e atuação coletiva.

O segundo contexto foi a Região do Vale do Itajaí, SC. Ali foi oportunizada uma rica oportunidade de participação no Centro de Defesa dos Direitos Humanos de Itajaí – CDDHI. Isto se constituiu numa contribuição chave no que tange ao aprendizado e à prática da cidadania. Essa referência histórica da trajetória de militante é uma referência fundamental no fortalecimento de uma consciência identitária. Foi uma atuação que propiciou a ampliação de conhecimentos que auxiliam na base de uma formação transformadora. Foi inclusive possibilitada uma atuação animada no sentido de articular trabalhos comunitários com trabalhos de extensão acadêmica, junto à Universidade do Vale do Itajaí – Univali. Tudo isto marca positivamente a formação de uma identidade social, racial, além de importantes experiências e aprendizados em torno dos conhecimentos relacionados aos direitos fundamentais como educação, moradia e organizações sociais.

No terceiro contexto, que está na Região do Vale do Rio dos Sinos, RS, ocorreu a vivência de uma realidade totalmente diferente em relação aos outros dois contextos (Paraná e Santa Catarina), podendo-se dizer que os desafios e enfrentamentos raciais antes percebidos esporadicamente, fazem-se duros e cruciais. Neste contexto a atuação se deu inicialmente na comunidade, na organização de meninos e meninas de rua. Foram experiências duras que exigiram muita dedicação e doação. Foi um período de recuo e de novos aprendizados.

Nessa realidade, a participação foi restrita às atividades pastorais, que compreendem complexidades sociais e raciais. Além disso, foram anos marcados por dificuldades de participação e falta de oportunidades e condições sociais. Foi neste contexto de atuação e tentativa de resistência, que cresceu a percepção da complexidade de ser um sujeito participativo e emancipado. As intuições, as percepções e as evidências a respeito da indiferença e das resistências do meio branco (da branquidade), tomaram corpo. Dentro da Universidade, desde 1999, foi possível ver de perto a dura realidade a ser desconstruída e a reconstrução a ser feita, com muita força, resiliência e persistência, no

sentido de enfrentar a complexidade e, sobretudo, os vícios da realidade acadêmica.

A oportunidade de participar de uma bolsa de estudo na Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos constituiu-se num passo importante. Dois grandes desafios foram percebidos, de imediato, e que deveriam ser enfrentados. O primeiro foi a percepção complexa da falta de condições sociais raciais para os afrodescendentes e os empobrecidos da região leopoldense. O outro foi na percepção aguda das discriminações sociais e, principalmente, as raciais, existentes na sociedade e no meio acadêmico.

Com a formação adquirida na graduação em Serviço Social e, sobretudo, nas ciências sociais através do amplo aprendizado nessa linha, cresceram a consciência da “real realidade” repleta de formas sutis de discriminações, muito presentes no cotidiano universitário. Essa experiência e aprendizado nos movimentos sociais negros, pastoral e acadêmico foram essenciais na solidificação de percepções mais qualificadas e sistematizadas para a atuação, em grande parte restrita, inicialmente, ao trabalho junto ao Programa Gestando o Diálogo Inter-religioso e o Ecumenismo – GDIREC, gestando juntamente, também, a organização dos afrodescendentes nas beiradas da universidade.

Hoje se pode dizer que as principais motivações e o fortalecimento na trajetória de atuação de militância nos movimentos negros e, após, na militância acadêmica, encontraram o seu primeiro solo fértil no trabalho de cadastramento dos locais de culto religiosos e na atuação junto ao grupo de líderes religiosos, na extensão da universidade. É nessa trajetória que foi sendo ampliada nossa percepção do processo de complexidade das relações étnico-raciais presentes em todas as instâncias da universidade. Trata-se de um período de profundas experiências pessoais, profissionais e acadêmicas. A convivência com a realidade acadêmica possibilitou uma formação e uma preparação mais qualificada e fortalecida em termos profissionais.

A compreensão das dificuldades relacionadas às questões étnico-raciais no cotidiano aos poucos se apresentou mais amadu-

recida e sistematizada, em meio a duros desafios de ordem racial. De outro lado, deu-se a busca de um entendimento da complexidade e o aprofundamento dos conhecimentos relacionados à temática da relação dos brancos para com os negros. O presente livro contém os principais conteúdos teóricos que resultaram desta busca, envolvendo reflexões que abrangem as dimensões sócio-racial, socioafetiva e socioeducacional.

O livro reproduz de uma forma adaptada, reorganizada e, às vezes, sintetizadas, os principais conteúdos do terceiro capítulo da tese doutoral, apresentada e aprovada no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, em 2011. O título da tese foi: “IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL E UNIVERSIDADE: *A dinâmica da visibilidade da temática afrodescendente e as implicações eurodescendentes, em três instituições de ensino superior no sul do País*”, sob a orientação dos professores José Odelso Schneider e José Ivo Follmann.

A tese buscou averiguar a visibilidade da Educação das Relações Étnico-raciais – EREER na implantação da legislação concernente, em Universidades de caráter comunitário no sul do Brasil, sendo uma do Vale do Rio Ivaí, Estado do Paraná, uma do Vale do Rio Itajaí, Estado de Santa Catarina e uma do Vale do Rio dos Sinos, Estado do Rio Grande do Sul. Foi um processo de estudos muito envolvente e exigente, cheio de desafios e surpresas. Dele resulta, de forma renovada, a partir das três instituições e seus contextos, a convicção de que a inclusão dos afrodescendentes é uma questão de ética e moral no que diz respeito a direitos sociais e de identidade étnico-racial, frente a uma dívida histórica da sociedade brasileira, que se deixou embalar em seu “berço esplêndido de branquidade”.

O presente livro está organizado em três grandes capítulos. Ao longo dos três capítulos aparecem os nomes de diversos(as) autores(as) que foram importantes referências, tais como, entre outros(as), Kwame Appiah, Kabengele Munanga, Guerreiro Ramos, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, Maria Aparecida

Bento, Frantz Fanon, Vron Ware, Florestan Fernandes, Alberto Melucci e Paulo Freire. A referência especial a estes três últimos no capítulo segundo, tem finalidade puramente didática. São nomes que vem sendo colocados como espelho para nos abrir caminhos de reflexões. Alguns destes nomes ainda não foram suficientemente percebidos e conhecidos por dentro das academias, como são alguns nomes das mulheres intelectuais negras.

O primeiro capítulo, com o título “*Contextualizando o debate: aspectos importantes de uma temática complexa*”, retoma algumas discussões chaves presentes na literatura científica concernente à questão racial no Brasil, fazendo alguns registros e identificando algumas interrogações, sempre apontando para horizontes de necessária ruptura com os vícios intelectuais e acadêmicos.

O segundo capítulo, com o título “*Florestan Fernandes, Alberto Melucci e Paulo Freire: três espelhos intelectuais*”, traz para a memória dos leitores e das leitoras, aspectos das contribuições destes três teóricos, que foram consideradas chaves de leitura e entendimento essenciais no processo de pesquisa desenvolvido.

O terceiro capítulo, com o título “*A importância da reeducação dos brancos e negros*”, retoma reflexões sobre o sentido dos processos educativos e a necessária abertura para um horizonte transdisciplinar, bem, como, uma abordagem crítica sobre mecanismos necessários para romper com a indiferença e resistência branca no processo da educação das relações étnico-raciais.

O livro conclui retomando alguns resultados da pesquisa desenvolvida na tese doutoral da autora. Entende-se que esta é a melhor forma de fazer encaminhamentos concretos a partir da discussão teórica desenvolvida nos três capítulos. Isto certamente servirá como provocação - no sentido de chamar para frente academias e sociedade.

Capítulo 1

Contextualizando o debate: aspectos importantes de uma temática complexa

Em nosso país, discute-se muito sobre comportamentos éticos e sobre violência. Mas há certos tipos de violência, que são as violências simbólicas das quais quase nada ou pouco é falado, que agem de forma invisível provocando mortes históricas, culturais e identitárias. São violências que não chegam a ser percebidas ou vistas por estarem situadas no nível simbólico, como é o caso das representações e práticas raciais no cotidiano. São cometidas verdadeiras barbáries éticas sem haver consequência nenhuma com relação aos autores destas barbáries.

Quando se fala em identidade nacional, normalmente é puxado o registro de três origens étnicas: os povos autóctones indígenas, o segmento negro ou afrodescendente e o segmento branco ou eurodescendente. Sem desconsiderar a importância do segmento indígena, que tem a sua complexidade própria, a discussão teórica que é desenvolvida neste livro, se reduz aos dois últimos segmentos, uma vez que ela fez parte do embasamento teórico para a pesquisa da tese doutoral com este foco.

Colocando-nos, assim, na estrita relação entre brancos e negros, fazemos referência ao sujeito afrodescendente que, como vítima da internalização inconsciente e forçada de valores brancos, se vê obrigado a adotar para si modelos incompatíveis com seu próprio ser e, mesmo, de seu corpo, o fetiche do branco e da brancura. A nossa interrogação final, no entanto, se voltará para o lado gerador deste fetiche, ou seja, a histórica dominação branca e suas patologias que acabam por engessar a inclusão e a participação da população negra na sociedade e nas academias brasileiras.

Ao longo das buscas bibliográficas de todo processo de pesquisa, a história cruel de escravidão que se enraizou na socie-

dade brasileira durante quatro séculos esteve sempre vivamente presente, como também esteve presente o modo antiético e politicamente irresponsável como se deu o processo de abolição. Arrancados de seus territórios, os africanos escravizados foram arrastados para diversos países do mundo e principalmente para o solo brasileiro, onde foram maltratados e açoitados pelos seus senhores, ao longo de séculos, para no fim serem também levados a serem educados forçadamente, sendo-lhes inculcidos valores e padrões brancos. Libertos, foram soltos ao destino incerto, jogados à margem da sociedade, das escolas e das academias.

Sem nenhum tipo de instrução e autodefesa, os negros escravizados não tinham margem para ações pessoais ou coletivas e, muito menos, escolha para tal. Também os afrodescendentes, mesmo quando “libertos”, viviam em sistemas de tratamento e regimes autoritários, sofrendo, como agravante, uma educação arbitrária e exclusiva do branco. Além de viverem sob a poder do patriarcado. O autoritarismo senhorial da época não permitiu aos afrodescendentes participarem, por exemplo, nem mesmo do direito de voto. Conforme Araújo e Silva,

Sem “instrução nem senso de responsabilidade, pois esta só existe quando é possível escolha e ação”, os negros, mesmo na condição de libertos, estavam subjugados a outras restrições, pois “não podiam ser eleitores [...] e era-lhes interdito também exercer qualquer cargo de eleição popular, para a qual a condição essencial era ser eleitor” (COSTA, 1989 apud ARAÚJO e SILVA, 2005, p. 65).

Com a derrocada e fragilização do regime escravista, os senhores foram perdendo vigor de ostentação e viram-se obrigados a tecer com relação à população afrodescendente outros tipos de imposições sociais, sobretudo, por meio da educação. A partir daí, a educação passou a não ser mais de responsabilidade dos senhores, mas o próprio afrodescendente tinha que assumir e responder por esta responsabilidade, sem o menor apoio ou cuidado político, num total desamparo e desestímulo. Deste modo, sem serem reconhecidos como sujeitos, os afrodescen-

dentes foram jogados à própria sorte, destinados a enfrentar o mundo social e, principalmente, educacional, privilégios criados e legados apenas para os de origem europeia, numa postura de descarte das outras origens étnicas, manifestando um mundo de total irresponsabilidade, discriminação, opressão e exclusão.

Com o quadro assim desenhado, a lei 10639/2003 e o Parecer/CNE/2004 recobram um sentido vigoroso que perpassa séculos. É tremendamente oportuna a retomada contextual segura e coerente e o debate teórico que lhe é inerente. No presente texto são pincelados alguns aspectos considerados chaves nesta retomada.

No mundo da violência simbólica, as próprias estatísticas, repetidas com muita voracidade nos meios de comunicação, acabam reforçando preconceitos e discriminações. Até esse momento, ainda não achamos um ponto mais focado para se falar em dados estatísticos, dos órgãos responsáveis pelos dados numéricos que estão sempre na mídia e na sociedade como um todo, mostrando os índices de rebaixamentos da população afro-descendentes em todos os níveis como: escolas, ensino superior, mercado de trabalho, participação nos grupos de pensadores e formadores de opinião.

Diante disso, as percepções registradas no processo de pesquisa têm nos apresentado que as estatísticas, realizadas pelos órgãos dos mais diferentes setores, não têm nos encantado e nem nos causado nenhuma reação mais significativa, além do que está nas grades numéricas das estatísticas apresentadas por todo Brasil, em relação à baixa representação social da população negra em todos os níveis.

As repetições das estatísticas parecem ser estratégicas para escamotear outras evidências muito mais concretas e cuidadosamente ocultadas por cientistas, que sempre estão prontos para dar continuidade aos ocultismos nos métodos científicos manipuladores das verdadeiras e “reais realidades” que batem a cada momento nas portas das academias.

Estatísticas são importantes e sempre são instrumentos que ajudam a respaldar políticas, no entanto, a nossa atenção aqui está em poder apontar outras sinalizações ou indicadores que não são visibilizados estatisticamente, e que podem estar impedindo a inclusão verdadeira, escondendo obstáculos ou mecanismos, velados no cotidiano e que ainda não foram suficientemente pesquisados, estudados e analisados.

1.1 Revisitando teorias sociais raciais

Sem a pretensão de esgotar o tema, sentiu-se a necessidade de visitar, ainda que de forma rápida, teorias de autores que marcaram época delineando um contexto racial perverso e excludente. Não foi possível deixar de retomar os cientistas que marcaram o contexto das “teorias sociais raciais” no Brasil e em algumas partes do mundo. Neste sentido, o passeio bibliográfico feito foi para nós como um “quebra cabeça social e racial”, auxiliando no fechamento do marco contextual das teorias sociais raciais. Através das leituras e demais pesquisas bibliográficas, chegamos aos principais autores como: Conde Joseph Arthur de Gobineau,² Raimundo Nina Rodrigues, Silvio Romero, Oliveira Viana, Euclides da Cunha, entre outros que, certamente, não poderiam ser esquecidos ou deixados de lado.

Mesmo que se possa dizer, como de fato disse uma representante do Ministério da Educação³, que “a lei 10639/2003 está acima de qualquer teoria”, deve-se entender que a própria lei faz parte de um grande debate teórico e político que vem de séculos e que culmina nos dias de hoje. Trata-se de um posiciona-

2 Conde de Gobineau foi um diplomata francês e um dos maiores teóricos do racismo no século XIX. *Ensaio da desigualdade das raças humanas* (1854) pode ser considerada a bíblia do racismo moderno. *Origem das espécies* é de 1859. Explicação da História a partir do plano biológico e fisiológico.

3 Leonor Franco Araújo, em palestra no dia 22/11/2009 na Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, sobre: “Educação das Relações Étnicorraciais: Desconstruindo Racismo na Universidade”. (A palestrante se referiu às leis 10639/2003 e 11645/2008)

mento governamental, em vista de políticas afirmativas urgentes e necessárias.

Tanto a retomada dos cientistas que debateram e aprofundaram as teorias sociais raciais, e o conhecimento do contexto do final do século XIX e o início do século XX, que forneceram importantes contribuições no amadurecimento teórico, como todo o debate dentro do processo de construção das novas referências legais, que enfatizam a educação das relações étnico-raciais e do Estatuto da Igualdade Racial, constituem chão de referências, constatações e interrogações para o debate aqui desenvolvido. Tudo foi importante apoio para a compreensão e entendimento sobre as implicações da branquitude e/ou branquidade em relação à inclusão e participação dos afrodescendentes na sociedade e no sistema de ensino em todos os níveis educacionais do país. A luta intelectual e científica que se trava, hoje, tem raízes históricas antigas e vem de longe.

Os cientistas travaram luta intelectual e científica, no sentido de marcar perpetuamente algumas raças como inferiores, contribuindo muitas vezes para a formulação de “justificações” para o extermínio e exclusão daquelas que os mesmos consideravam inferiores. Os seus resultados teóricos e ideológicos causaram morte cultural e identitária.

No que tange às teorias raciais, por exemplo, são evidenciados determinados autores, enquanto outros, com posicionamentos diferenciados são silenciados. Os que mais são repetidos e salientados são os autores racistas, que tem como principal o próprio Gobineau. São autores portadores de perspectivas extremamente autoritárias e racistas em sua época, e disseminaram suas visões de pensadores e cientistas. Uma ciência que tratou dos estudos e pesquisas traçando o rumo das mais importantes teorias sociais raciais como um instrumento de exclusão e opressão a qual atravessou todos os conhecimentos e mesmo se sobrepôs às mudanças paradigmáticas.

Gobineau foi o “grande arauto do racismo biológico” e ele afirmava que as causas dos conflitos são provocadas pela

diversidade sanguínea. Para Gobineau (apud ARENDT, 1989, p. 203), “a queda das civilizações se deve à degenerescência das raças. E esta, ao conduzir ao declínio, é causada pela mistura de sangue”. Com essa afirmação o autor chegou a uma classificação absurda e negativa entre as raças.

Este conceito parece ter sido o principal ponto de partida nos termos dessas teorias, objetivando marcar o branco como diferente de todas as demais raças humanas e que seria esse o sinal de garantia de raça domesticada para dominar as demais raças, sobretudo em nível mundial. Sílvio Romero⁴ (1851-1914) é apresentado como um seguidor das ideias gobineauanas. Ele demonstra, por exemplo, ser pouco otimista em relação ao processo de miscigenação da população brasileira; carrega em si uma ideologia que o consagra como discípulo de Gobineau. Como registra Botelho⁵:

Além de ideologia discriminatória baseada no dogma da supremacia das supostas “raças arianas”, o gradual “embranquecimento” da população brasileira foi pensado por seus artífices como um mecanismo normativo capaz de assegurar a coesão ou unidade étnica do país. Como acreditava Sílvio Romero, um dos seus principais entusiastas, a redenção étnica do país se daria da seguinte forma: “O tipo branco irá tomando a preponderância, até mostrar-se puro e belo como no velho

4 ROMERO, Sílvio. **História da literatura brasileira**. 5 volumes. Tomo Primeiro: Contribuições e estudos gerais para o exato conhecimento da literatura brasileira. 3. ed. aum. Rio de Janeiro: José Olympio, 1943. 1ª. edição de 1888. CUNHA, Euclides. Os Sertões. In: SANTIAGO, Silviano. **Intérpretes do Brasil**. 3 volumes. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002. Vol. 1, p. 169-606. (Disponível em outras editoras também) (Obra de 1902.)

5 BOTELHO, André. **Cientificismo à brasileira**: notas sobre a questão racial no pensamento social. Botelho é doutor em Ciências Sociais (Unicamp) e membro do Centro de Estudos Brasileiros da mesma universidade. Artigo publicado em 2007. Disponível em www.achegas.net.

... mundo. Será quando já estiver de todo aclimatado no continente. Dois fatos contribuíram largamente para tal resultado: de um lado a extinção do tráfico africano e o desaparecimento constante dos índios, de outro a imigração europeia”. (BOTELHO, 1978, p. 55)

Outra referência deste clássico brasileiro do racismo, que complementa muito bem é apresentada por Seyferth, quando Romero chega a afirmar que:

Manda a verdade que uma almejada unidade, só possível pelo mestiçamento, só se realizará em futuro mais ou menos remoto; pois será mister que se deem poucos cruzamentos dos dois povos inferiores entre si, produzindo-se assim a natural diminuição destes, e se deem, ao contrário, em escala cada vez maior com indivíduos da raça branca [...] E mais ainda, manda a verdade afirmar ser o mestiçamento uma das causas de certa instabilidade moral na população pela desarmonia das índoles e das aspirações no povo, que traz a dificuldade de formação de um ideal nacional comum. (ROMERO, 1949, p. 294-296 apud SEYFERTH, 1996, p. 51)

Ao resgatar as marcas científicas no mundo da ciência racial, encontramos alguns cientistas que projetavam outra visão mais humanizada, entre eles deve ser destacado o cientista Joaquim Nabuco.⁶ Este autor foi um dos abolicionistas que não admitia o tráfico de escravos já em 1871. Assevera o autor que

6 NABUCO, Joaquim. O abolicionismo. In: SANTIAGO, Silvano. **Intérpretes do Brasil**. 3 volumes. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002. Vol. 1, p. 3-167 (obra de 1883).

Em 1850, queria-se suprimir a escravidão, acabando com o tráfico; em 1871, libertando desde o berço, mas de fato depois dos vinte e um anos de idade, os filhos de escrava ainda por nascer. Hoje quer-se suprimi-la, emancipando os escravos em massa e resgatando os *ingênuos* da servidão da lei de 28 de setembro [de 1871]. É este último movimento que se chama abolicionismo, e só este resolve o verdadeiro problema dos escravos, que é a sua própria liberdade. (NABUCO, 1871, p. 24)

A rápida visita feita a alguns expoentes daquele debate passado, de certa forma nos ajudou a entender o que significa o início de uma tragédia social e racial que se apresenta de forma complexa e constrangedora na sociedade brasileira e em outras partes do mundo. Conforme assevera Fernandes (1978, p. 16), “[mesmo] os abolicionistas mais íntegros e tenazes não puderam ser seus porta-vozes válidos”. A nosso ver, este processo fortaleceu as bases ideológicas de alguns cientistas e fragilizou as bases ideológicas de outros que poderiam estar evitando o enraizamento dessas marcas prejudiciais em toda humanidade.

Os métodos científicos das teorias aqui apontadas vieram desde então, provocando possivelmente um aprendizado educativo, focados nos sentimentos e convicções racistas dos cientistas brancos profundamente equivocados com a visão étnica da humanidade. Desses autores, podem-se sistematizar aqui as teorias que marcaram sociológica e antropológicamente o final do século XIX e o início do século XX. Tais teorias têm suas bases focadas no idealismo de um projeto delineado pela força simbólica da desigualdade, elaborado por cientistas que definiram suas ideologias científicas no conceito de raça e também, por que não dizer: sobre a negritude.

A retomada aqui sobre os cientistas que marcaram o início das teorias raciais nos possibilitou uma abertura histórica na área da sociologia e da antropologia para entender como foram

tratadas no seu teor científico e metodológico, e como estabeleceram os espaços de reproduções e ampliações dessas teorias. É de ampla relevância o resgate da contribuição dos cientistas de um passado remoto e o entendimento a que tipo de processo as teorias sociais raciais vieram sendo cotejadas. Denota-se que esses cientistas pareciam estar embebidos de autoritarismos e de racismos perpétuos e celebrados no bojo da ciência.

Muitas vezes os próprios cientistas nem tiveram ideia do estrago e problemáticas que estavam se preparando no sentido do esmagamento de culturas e etnias. Um destes conceitos está baseado no conceito de raça. Muitos preconceitos hoje existentes ampliaram as diretrizes das relações sociais e raciais no mundo inteiro. A racialização e o racismo são produtos das ideologias deste contexto de aprofundamento do conceito de raça. Afirmam Munanga:

Na mistura, as distinções de raças engendram múltiplas castas sociais; finalmente, o sentido aristocrático e o sentido da superioridade da raça cedem lugar à degenerescência democrática e ao senso de igualdade. A raça branca possuía originalmente o monopólio da beleza, da inteligência e da força. (MUNANGA, 1999, p. 43)

Muitos outros autores se centraram neste conceito. Elevando o seu grau de deturpações ideológicas, os próprios cientistas se viam como patenteadores dos conceitos postos como benefícios de uma “raça” ou de uma “etnia” sobre a outra. Munanga apresenta uma das essências de Gobineau argumentando que:

Essa é essência da filosofia da história de Gobineau. A raça suprema entre os homens é a raça ariana, da qual os alemães são os representantes modernos mais puros. Os po-

vos que não tem sangue dos brancos aproximam-se da beleza, mas não a atingem. De todas as misturas raciais, as piores, do ponto de vista da beleza, são as formadas pelo casamento de brancos e negros. (MUNANGA, 1999, p. 43)

As leituras bibliográficas nos propiciaram importantes buscas de aprofundamentos destes cientistas para compreendermos a situação de sofrimento e conflitos causados para toda humanidade e, sobretudo, para a população negra e indígena, principalmente para os brancos que, de certa forma, também sofreram e sofrem com a domesticação da superioridade.

As leituras realizadas também nos fizeram descobrir as reações desafetuosas do autor com relação à democracia pensada naquela época. Para ele, esta ciência não lhes era compatível e lhes causava algumas decepções e isso o levou a ser severo em sua ideologia e escrita científicas. Alega Poliakov⁷ que:

Gobineau não fez senão sistematizar, de forma muito pessoal, concepções já fortemente enraizadas na época; o que trazia de novo era, sobretudo a conclusão pessimista, o dobre fúnebre da civilização. Sob pretexto de ciência, exalava assim seus rancores ou decepções de toda ordem; aliás, ele mesmo confessava que esta ciência “*era para ele apenas um meio de satisfazer seu ódio pela democracia e pela Revolução*”⁸. (POLIAKOV, 1974, p. 217, grifo do autor)

7 Id., *ibid.*.

8 Carta ao Barão Von Prokesch-Osten. (Cf. *A. Cambris, la Philosophie des races du comte de Gobineau*, Paris, 1937, pp.158-159). Citado em Poliakov, 1974, p. 217.

1.2 Na academia: o silêncio e as reproduções teóricas

A sociologia brasileira e a academia em geral pouco parecem estar atentas às consequências trágicas de tudo isto. E os poucos sociólogos e cientistas sociais brasileiros que fazem análises críticas sérias sobre a questão pouco são lembrados na formação dos profissionais de sociologia.

Ao longo do processo da formação acadêmica, foi marcante a constatação de certo desequilíbrio no uso de autores. As consideráveis homenagens e ressuscitações de muitos outros sociólogos importantes como o francês Pierre Bourdieu, Antônio Gramsci - um renomado italiano -, quanto também o famoso italiano Norberto Bobbio, o velho e imortal Max Weber, Émile Durkheim, além do provocante e venerado Karl Marx. Avaliamos as ricas contribuições que todos estes autores apresentam para toda sociedade brasileira e para o mundo. Percebe-se que são fontes de águas “profundas” e às vezes “intransparentes”.

Se, no todo, existe um grande desequilíbrio no uso de autores europeus em detrimento de autores brasileiros, é também notável o pouco caso feito para com autores que assumem posicionamentos menos deturpados ou “torcidos” no rumo e conhecimentos extraídos de suas pesquisas em relação às suas teorias raciais, sociais, filosóficas, antropológicas. Podemos citar aqui o famoso Guerreiro Ramos que deixou um rico campo de debate sobre a temática da “*branquidade fictícia*” ou a “*patologia do branco brasileiro*”, e, também, Frantz Fanon com a ampla discussão voltada para a “*negritude*”, entre outros autores negros que marcaram sua época. Fica evidenciado que estes não tiveram a mesma visibilidade científica e teórica da mesma maneira que tiveram alguns outros autores ilustres da mesma época.

Não é que não se fala da questão racial. Os negros foram e são objetos de muitos estudos. Trata-se de olhares brancos sobre os negros. Estes sempre estiveram no auge das discussões, tanto no âmbito escolar, acadêmico quanto no social, e, agora

reapareceram com nova força em torno das políticas afirmativas de inclusão racial. Está ausente o olhar sobre os brancos. Ainda hoje, parece que os brancos sempre procuram uma brecha para não assumirem as suas deficiências históricas e patológicas. Este olhar sempre foi silenciado. Muito pouco, ou nada, se encontra na sociologia e na antropologia brasileira com relação a isto.

Faz-se necessário reconhecer a realidade e, a partir daí, saber interpretá-la seriamente. Neste sentido, Freire (1986, p. 104) complementa, dizendo que “somos ensinados a descrever, simplesmente, partes limitadas da sociedade, ou a ver através de visões de conjunto distorcidas e, assim, o contato com a realidade de nos é vedado”.

Toda problemática sistematizada sobre as políticas afirmativas apresenta indícios de que a discriminação e o preconceito de fato não chegam a ser explicitados. Diante desta realidade profundamente complexa, propomos um estudo de investigação e interpretação mais amparada e evidenciada em autores que muito pouco foi discutido e estudado, aqui no caso de Appiah (filósofo africano), objetivando a visibilidade dos sujeitos inseridos e como os mesmos são incluídos neste processo de cidadania brasileira e os conceitos que podem auxiliar no resgate da história que foi duramente estudada à avessa, ou na maioria das vezes nem foi apreciado pelos cientistas da época.

Intelectuais afrodescendentes e africanos como, por exemplo, Appiah, Fanon, Aimé Césaire e outros de origem africana e africanos, já faziam parte do mundo intelectual, buscando desconstruir os pré-conceitos ideologicamente influenciados por pensadores intelectuais eurocêntricos, desde o século XIX. As resistências e as perturbações entre ambos (brancos e negros) parecem restringir-se apenas a conceitos como “racismo, cotas, raça, políticas”, entre outros.

Para Appiah (2006, p. 33), “[o] racismo, entretanto, é um pressuposto de outras doutrinas que foram chamadas de ‘racismo’; e essas outras doutrinas têm sido nos últimos séculos, as bases de um bocado de sofrimento humano e a fonte de inúmer-

ros erros morais”. Os próprios cientistas da época não compreenderam a lógica da justiça científica, encarregando-se de aprofundar os conceitos estereótipos, ocultando o verdadeiro sentido e uma cientificidade melhor avaliada.

São contextos, de temáticas históricas e, sobretudo, cientistas que ficaram soterrados nos escombros escolares e nos meios acadêmicos, mas que pontuam diversos aspectos relevantes em relação às complexidades raciais existentes nos campos científicos e levantamentos empíricos coletados de forma equivocada em relação às teorias sociais e raciais.

Diante disto, hoje, preocupa a forma perversa de como supostos discípulos de cientistas como Gobineau, entre outros, tem atuado no retalhamento do conceito de “raça”, objetivando apresentar o poder da raça branca e superior. A ideia científica parece ser retomada da mesma forma metodológica por intelectuais que são contra o conceito de “cotas”. Para os cientistas conservadores, há que se retalhar o conceito de “cotas raciais” no meio das academias brasileiras, no sentido de não haver a inclusão dos negros através de cotas nas universidades.

Este conflito parece se centrar muito mais entre os cientistas mais conservadores, ou entre outros teóricos modernos que passam a dominar o campo científico atual nas academias e que ainda não se dispuseram a rever as mudanças da transdisciplinaridade em vigência. Os afrodescendentes não demonstram preocupações significativas em relação à situação de cotas. Assevera Silva (2003, p. 31) que “não queremos criar uma ‘elite negra’ para nos ‘igualarmos’ à elite branca. As elites, ao longo da história, têm cumprido o papel conservador de garantir para si e para seus descendentes, privilégios das mais distintas naturezas”.

Diante da afirmação da autora, podemos citar como exemplo a Lei do Boi que se estabeleceu no RS desde o ano de 1968 até 1985⁹. Uma lei que representou a cota para filhos de

9 A LEI N.º 5.465, DE 3 DE JULHO DE 1968. “Lei do Boi”, exemplo de cotas para não-negros. Esta vigorou até 1985 ou seja por 3 década até ser caçada. É importante saber que essa lei só existiu no RS. Costa e Silva e Tarso Dutra.

fazendeiros gaúchos estudarem. Lembrando que essa lei se estabeleceu apenas no RS, inclusive na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Uma passagem que quase não houve dizer nas academias. Será que é uma forma de acobertar certos tipos de cotas? A nosso ver, assim como o conceito de “raça” foi debatido entre os intelectuais conservadores e progressistas, o conceito de “cotas” parece estar no mesmo patamar de discussão e debate, tanto nas academias quanto também na mídia brasileira. Neste sentido, argumenta Silvério (2002) que, em relação às questões de raça, Guimarães observa que¹⁰:

a Social Science begins to abandon the interpretive schemes that take racial inequalities as products of actions (discrimination) inspired by attitudes (prejudice) individual to establish himself in the interpretive scheme that became known as institutional racism, or at proposition that there is discrimination mechanisms included in the operation of the social system and function to some extent, the heads of individuals. (GUIMARAES, 1999 *apud* SILVÉRIO, 2002, p. 156)

Embora haja diversas formas de discussão sobre o conceito de cotas como inclusão para os afrodescendentes, as manifestações, as discussões e as demasiadas preocupações se estabelecem muito mais entre os intelectuais brancos do que entre os intelectuais negros, mesmo que também aí haja os prós e os con-

10 SILVÉRIO, Valter Roberto. Affirmative Action and the Fight Against Institutional Racism in Brazil. Cadernos de Pesquisa. Cad Pesqui. Número 117, São Paulo, nov. 2002. Associate Professor of Department of Social Sciences, University of San Carlos. Tradução em português: “a Ciência Social começa a abandonar os esquemas interpretativos que tomam as desigualdades raciais como produtos de ações (discriminações) inspiradas por atitudes (preconceitos) individuais, para fixarem-se no esquema interpretativo que ficou conhecido como racismo institucional, ou seja, na proposição de que há mecanismos de discriminação inscritos na operação do sistema social e que funcionam, até certo ponto, à revelia dos indivíduos”.

tras. Neste sentido, podemos perguntar: será que o “problema” das cotas raciais no Brasil é de fato um “problema dos negros brasileiros”? Ou está se repetindo o contexto das teorias raciais e os mesmos conflitos entre os próprios brancos intelectuais? Os conflitos em torno das cotas vão ser indicadores de inclusão ou de exclusão dos afrodescendentes?

No início deste trabalho de pesquisa, pensamos ser uma problemática menos enraizada nos campos científicos e ideológicos, tanto dos sociólogos, antropólogos quanto dos filósofos. Segundo Silvério¹¹:

several authors have reported that the 1960 can be considered to have originated in which social movements that spurred profound social change in the dynamics of Western societies. These changes were reflected greatly in interpretive schemes of social sciences. (SILVÉRIO, 2002, p 19)

Contudo, os enraizamentos científicos sobre a complexidade racial e as implicações assimétricas nas relações entre os sujeitos brancos, negros e demais raças estudadas, mostram que os agravamentos científicos foram muito mais profundos do que têm se registrados nos parâmetros acadêmicos. Conforme apresenta Munanga:

Raimundo Nina Rodrigues, em desavença com Sílvio Romero, desacreditava na tese desenvolvida por este último, segundo a qual era possível desenvolver no Brasil uma civilização a partir da fusão da cultura “branca”

11 Tradução: “Vários autores registram que a década de 1960 pode ser considerada aquela na qual se originaram movimentos sociais que estimularam mudanças sociais profundas na dinâmica das sociedades ocidentais. Tais mudanças repercutiram sobremaneira nos esquemas interpretativos das ciências sociais”.

com as contribuições negras e índias, sendo as duas últimas consideradas por ele “espécies” incapazes. (MUNANGA, 1999, p. 54)

Do ponto de vista da ciência, podem-se verificar as diversas formas conflituosas entre os cientistas, as quais marcaram negativamente os debates equivocados sobre a temática negra. Um desses agravamentos em termos de ciência está prescrito no “racismo científico” de Gobineau (1816-1882), que provocou inúmeras situações equivocadas para toda humanidade.

Para Munanga (1999, p. 94), “a política e a ideologia do branqueamento exerceram uma pressão psicológica muito forte sobre os africanos e seus descendentes”. Os equívocos centrados nos discursos racialistas se espalharam por toda sociedade brasileira se instalando no interno da “real realidade”, da qual discutimos nesta pesquisa de doutoramento. Munanga (1999, p. 93) afirma ainda que “[para] Abdias, o branqueamento da raça é uma estratégia de genocídio”.

Nesta discussão ideológica entre os autores, fica uma longínqua interrogação da forma como estes cientistas projetaram suas ideias tão perpétuas no modo de pensar e avaliar a sociologia, sobremaneira, a sociologia brasileira. Pode-se provocar aqui de diversas formas um debate sobre este processo.

Ao estudar conteúdos sobre as desigualdades sociais e a pobreza no Brasil, parece que são poucos os intelectuais que assumem a postura ética de esclarecer que maior parte dessa pobreza e desigualdades sociais contempla diretamente a situação dos afrodescendentes.

Diante disso, é que às vezes essa contradição adquire uma nuance de medo ou de resistência em relação à cidadania e fortalecimento étnico. Para Bourdieu (2004, p. 175), “Essa posição contraditória de dominantes-dominados, de dominados entre os dominantes ou, para explorar a homologia com campo político, de esquerda entre direita, explica a ambiguidade de suas tomadas de posição, que está ligada a essa posição de apoio em falso”.

A nosso ver, quando não se discute abertamente as situações das culturas excluídas e que não há interesse nas produções, tanto nas academias, quanto no campo da esfera pública social e racial, pode estar havendo uma falsa transformação, ou o que Rossato (2003) vai chamar de ética enganosa neste tempo de globalização. Diante das problemáticas gerais de complexa inclusão das culturas, como a indígena e a negra, e as situações de vigilâncias nos campos educacionais, através das metodologias e pedagogias, podemos concordar com o autor, quando afirma que:

O que propõe a globalização é que a ética ontológica da natureza humana seja submissa aos interesses do estado corporativo, por meio de um processo de controle vigilante, de desapropriação, ou por meio de uma experiência educacional de simulação, onde gerações inteiras são induzidas a conformar-se com a realidade estabelecida. (ROSSATO, 2003, p. 72)

Muito nos preocupa a ideia de Rossato, pois as gerações futuras não poderão correr este risco de se depararem com uma educação dissimulada. Do mesmo modo, a ética é uma razão a qual os seres humanos ainda pensam ser um caminho menos arenoso no mundo da ciência. Portanto, o desafio da educação étnico-racial, ou melhor dizendo, a questão social e a questão racial necessitam de uma ética que auxilie tanto a população negra, quanto a população branca a encontrar a melhor forma de interagir nesta reeducação inclusiva do diferente, além de poderem atuar na esfera da sociedade através da reeducação social e racial enquanto sujeito e não apenas como objeto da globalização tecnológica brasileira.

Na realidade, há uma força significativa por parte de alguns intelectuais sociais e de outros atuantes no mundo acadêmico. Mas, de outro lado, há também que se considerar os diversos jogos políticos e interesses que se centram de maneira individual

lizada nos sujeitos que ainda não conseguem avançar na sua formação de consciência e identidade cultural. A trama que se revela no campo simbólico dos indivíduos, talvez, esteja de certa maneira dominada ou vigiada pela força simbólica da branquitude.

Essa dominação e vigilância parecem se relacionar com os medos da perda deste “lugar de privilégio e *status*”. Neste sentido, muitos outros aspectos “patológicos” vão sendo desenterados destes porões históricos dos brancos que, ao longo desses processos culturais sutilmente ou mascaradamente vieram desviando ou até mesmo “torcendo” a própria consciência dos sujeitos das culturas dominadas e excluídas.

1.3 Hibridismo, negritude e branquitude

Na realidade, quando se abre a cortina acadêmica para a discussão retórica da branquitude, não se sabe o agravamento e complexidade ideológica que se alastrou diante desta problemática. Conforme as opiniões de Cunha (2002, p. 253),¹² “não temos uma unidade de raça. Não a teremos, talvez, nunca. Não há um tipo antropológico brasileiro”. O pensamento deste autor confirma nossa tese de que não há uma única identidade estável que poderá continuar sendo avaliada como a única.

O hibridismo brasileiro parece não ter mais alcance. Na realidade, ainda há muitas mortes culturais e, como é de hábito, essas são exterminadas involuntariamente nas comunidades ou periferias excluídas e extremamente empobrecidas. Para Euclides da Cunha, essa é uma situação que marcou suas reportagens nas campanhas e coberturas jornalísticas da época. Assevera Ferraro¹³ que:

12 CUNHA, Euclides. Os Sertões. In: SANTIAGO, Silviano. **Intérpretes do Brasil**. 3 volumes. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002. Vol. 1, p. 169-606. (Disponível em outras editoras também.) (Obra de 1902).

13 FERRARO, Alceu R. **Educação brasileira: diferenças e desigualdade**. (BBE)/Inesp. Revista Brasileira de Educação v.14 n.41 maio/agosto. Sociedade a impressão 2008.

Em suas reportagens como enviado do *Estado de São Paulo* para a cobertura da Campanha de Canudos, Euclides da Cunha “silenciou sobre as atrocidades da guerra”. “Foi uma guerra de extermínio, que Euclides denunciou em *Os Sertões*, publicado cinco anos após a destruição da comunidade”. (FERRARO, 2008, p. 178-180)

A nossa proposta de estudo contemplou vários aspectos socioculturais. O que nos chama a atenção, porém, são situações psíquicas que envolvem os sujeitos sociais e raciais, os quais, a nosso ver, merecem ser levantados, pesquisados e analisados nestes contextos atuais. Comenta Munanga que:

Para Viana, surgem gravíssimos problemas do ponto de vista antropológico e psicológico, devidos às diferenças inconfundíveis entre as três raças. Reconhece, portanto, a existência dos problemas sociais oriundos dessa diversidade de tipos étnicos e psicológicos. (MUNANGA, 1999, p. 71)

Não vamos nos deter aqui no conceito de negritude, mas faz-se necessário lembrar do famoso autor Aimé Césaire, que foi a voz da consciência negra de seus sofrimentos, de suas exigências e o *Cahier d' un retour au pays natal*, na revista *Volontés*, em 1939, às vésperas da Segunda Guerra Mundial. Explicita o autor o que significa o conceito de negritude:

Ma negritude n'est pas une pierre absurdité
Ruée contre la clameur du jour
Ma negritude n'est pas une taie d'eau morte
Sur l'oeilmort de la terre
Ma negritude n'est ni une tour ni une cathédrale.
Elle plonge dans la chair rouge du sol¹⁴
(OLIVEIRA e PESSANHA, 2003, p. 156).

14 Tradução: “Minha negritude não é uma pedra sua surdez/ Lançada contra

Embora tenha havido profundo e amplo preconceito em torno do rebaixamento da negritude e as formas simbólicas de discriminação sobre este mesmo conceito, alguns intelectuais negros tiveram suas manifestações mesmo que de forma isolada. Por isso, a importância de trazeremos aqui um release sobre esse conceito pensado por Aimé Cesarié e por autores que fazem parte desta pesquisa como Kabengele Munanga.

Parece-nos que é através deste poder simbólico que este branco busca fortalecer e ampliar a sua força de dominação, principalmente quando isso se estabelece no campo social das lutas por igualdades de direitos. Para Bourdieu (2004, p. 166), “[o] poder de impor às outras mentes uma visão, antiga ou nova, das divisões sociais depende da autoridade social adquirida nas lutas anteriores”. Além da violência racial de forma muito visível em relação aos afrodescendentes, o “poder social” e simbólico dos brancos também sempre atuou de forma muito violenta em todos os campos de lutas da população negra espalhada por todo o Brasil.

O que parece se reproduzir veladamente neste contexto atual diante das discussões é o debate sobre a lei 10639/2003. Diante disso, pode-se dizer que a força hegemônica dos afrodescendentes se torna prejudicada, até mesmo pelas contradições que vão atingindo e maculando as mentes de sujeitos negros que são manipulados pelos discursos e estratégias muito bem traçadas pelo poder hegemônico da branquitude.

Podem-se, assim, examinar as dificuldades de organizações da população negra e, sobretudo, as condições de ampliar ou levar adiante um processo de reconstrução de cidadania ou inclusão do mesmo junto às condições de igualdades da branquitude ainda centradas apenas em um grupo sistematicamente

o clamor do dia / Minha negritude não é uma poça de água morta/ Sobre o olho morto da terra / Minha negritude não é uma torre nem uma catedral / Ela mergulha na carne / Vermelha do solo.” PESSANHA, Márcia Maria de Jesus. O negro na confluência da educação e da literatura. Artigo publicado na obra (org.) por OLIVEIRA. Iolanda de Oliveira. Relações raciais e educação: novos desafios. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

elitizado e dominante. Parece acontecer um jogo étnico perverso e contraditório.

Os discursos proferidos por intelectuais e profissionais nos dias de hoje, não mostram visivelmente as contradições a respeito da classe dominante e a classe dos excluídos e, principalmente, os negros. A ideia que transcende todas as problemáticas raciais é uma inserção da ideologia da “cordialidade”, apresentando e forçando a ideia de que não existe racismo e nem diferença de (raça) ou qualquer outra etnia brasileira.

Como refere Sérgio Buarque de Holanda¹⁵ em seu texto sobre o “homem cordial”: o autor enfatiza, dizendo que “[a] cordialidade é um traço do brasileiro de formar sua visão de um mundo com base na paixão, logo em uma subjetividade fatalmente egocêntrica e egoísta” (HOLANDA, p. 30 da Revista Biblioteca Entre Livros: textos fundamentais para ler e guardar).

Percebe-se no cotidiano nas diversas discussões travadas nas esferas públicas sobre as políticas afirmativas ou a política governamental, dos partidos políticos, ou, ainda, a relação com as políticas públicas universais, aí também se destaca um certo silêncio das relações raciais na sombra da “cordialidade”. Quando se trata de uma política cultural específica dirigida para as populações indígena e negra, essa cordialidade se transforma em certo estilo de negação e mudança de discursos, ou percursos ideológicos.

Existe uma percepção que, particularmente, nos inquieta e nos questiona. Todos os estudos relacionados às temáticas étnicas sempre aprofundaram o contexto da negritude e das questões indígenas, e nossa interrogação é: por que nunca se discute as razões do silêncio em relação à “temática da branquitude”? Quais os motivos que levam os cientistas a estudarem as diversas

15 HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Uma reflexão decisiva sobre o homem cordial**. Artigo publicado por Reinaldo Damazio na Revista Biblioteca entre Livros: textos fundamentais para ler e guardar. Edição especial N. 8, 2008. Disponível em: <www.revistaentrelivros.com.br>.

etnias sociais e quase nunca apresentarem o olhar científico das internalizações da branquidade e suas patologias?

Buscamos atentamente, através do estudo dos autores, leituras históricas que pudessem nos orientar nesta dinâmica teórica e complexa sobre a branquidade e as implicações étnicas raciais tecidas sob o modelo padrão da sociedade. Para Silva (2003, p. 40),

Torna-se difícil entender porque a população brasileira lança mão de diversos recursos semânticos para se autotransclassificar, inventando dezenas de “cor, ou es” intermediárias, que a um só tempo às aproximem do modelo branco valorizado e as distanciem do modelo negro menosprezado.

Neste universo, quase pouco ou nada se fala das classificações inferiores ou de manifestações que, a nosso ver, continua domesticando intelectuais brancos e negros no sentido de fortalecer os métodos de um universo semântico pejorativizado. Certamente foi o aprendizado instruído já desde a infância no intuito de que o sujeito afrodescendente seja educado para aceitar neste universo social e racial imposições identitária e cultural. Os argumentos de justificações daqueles que são os executores deste universo – social e racial –, ainda parecem centrados nos modelos de matriz puramente branca, ou no modelo da branquidade, o que nos levou a uma atenção especial a esta questão. Talvez seja uma educação proposta já desde a sua infância e por isso pode até sentir, mas o poder da cordialidade do branco pode ser mais forte. Desta forma, assegura Silva que:

A compreensão das “brincadeiras” e piadas racistas e discriminatórias contra pessoas negras como expressões do racismo no Brasil são um exemplo dessa dificuldade. Essas atitudes se revestem de uma aparência trivial

inofensiva, mas verdadeiramente formam um repertório discursivo que garante a perpetuação de preconceitos, estereótipos e práticas discriminatórias em relação ao povo negro. Quando crianças e adolescentes ouvem adultos (as) criando “inocentes brincadeiras racistas”, sentem-se encorajadas a compreender a hostilidade racial como algo aceitável e a perpetuá-la como algo admirável. (SILVA, 2003, p. 40-41)

Encontramos algumas teorias sociológicas marcadas por alguns autores que também tiveram esta mesma preocupação não apenas na linha sociológica, mas também aprofundando determinados aspectos psicológicos deste universo que se destacam como provocador das práticas raciais discriminatórias no cotidiano. Conforme Silva (ibid., p. 40), “[a] questão tem sido traduzir práticas racistas cotidianas, experiências concretas de discriminação racial, em violação de direitos teoricamente garantidos pela Constituição”.

1.4 Ideologia dominante e hegemonia branca

As diferentes concepções de ideologia usualmente discutidas dão conta de uma longa história de construção teórica em torno deste conceito, medida por referenciais que, por vezes, são contraditórios. É difícil encontrar outra palavra nas ciências sociais que tenha um emprego tão frequente e uma gama de significados tão diferentes como o termo ideologia. Segundo Chauí:

A ideologia é um conjunto lógico, sistemático e coerente de representações (ideias valores) e de normas ou regras (de conduta) que indicam e prescrevem aos membros da sociedade o que devem pensar e como devem

pensar, o que deve valorizar, o que devem sentir e como devem sentir, o que devem fazer e como devem fazer. Ela é, portanto, um corpo explicativo (representações) e prático (normas, regras, preceitos) de caráter prescritivo, normativo, regulador, cuja função é dar aos membros de uma sociedade dividida em classes uma explicação racional para as diferenças sociais, políticas e culturais, sem jamais atribuir tais diferenças à divisão da sociedade em classes, a partir das divisões na esfera da produção. (CHAUÍ, 1981, p. 113-114)

Este pensamento de Chauí (1981) se relaciona com o que Karl Marx e Engels apresentam em *A Ideologia Alemã*. Colide, no entanto, com a vertente marxista que resgata a superestrutura como espaço de contradição, de luta e de processamento da história. Em Gramsci (1978), a ideia de “ideologias orgânicas” está ligada à de “intelectuais orgânicos”, os quais possuem um papel importante no sentido de pensarem e mediarem os conhecimentos entre aqueles que não possuem os mesmos alcances e condições de elaboração intelectual. Para Gramsci:

Os intelectuais orgânicos constituem-se no pensar a serviço dos interesses objetivos das classes; as ideologias orgânicas são conjuntos de ideias, valores, normas organizadas estratégico-politicamente em função dos interesses objetivos das classes (consciência de classes). (GRAMSCI, 1978, p. 8)

Inspiramo-nos no uso que Follmann (1985, p. 25) fez do conceito de ideologia, enquanto ideologia orgânica, que aparece como necessária para a sociedade manter-se em sua ordem, por mais perversa que esta ordem seja. A ideologia orgânica da elite

da sociedade branca brasileira sente necessidade de cultivar ideias, valores e normas que preservem os interesses da mesma sociedade branca. A ideologia dominante segundo Follmann (1985, p. 26) ajudará, sempre, a “acobertar e escamotear as contradições”.

No caso presente, ao falarmos em ideologia, portanto, estamos falando do esforço por acobertar e escamotear os conflitos raciais. Estamos em uma sociedade branca de dissimulação, ou seja, uma “branquidade”, como veremos no capítulo terceiro. A ideologia dominante, quando impregna profundamente todo o tecido social, ou seja, todas as mentes e corações, dentro do conceito de Antonio Gramsci, passa a exercer a função de hegemonia. Segundo Follmann (1981), sempre quando uma ideologia dominante consegue tomar conta da vida da sociedade como um todo, tanto menos aparecerão os conflitos e menos necessidade haverá de uso da violência. As mentes e os corações então assumem os valores dominantes como o melhor caminho a ser seguido. A sociedade brasileira é uma sociedade onde impera a hegemonia branca.

A história mostra-nos, através do racismo, do preconceito e da indiferença face aos diferentes, a facilidade com que se silencia e vai se desumanizando o “diferente” ou “inferior” sem que haja uma percepção dos mesmos e de maneira o alargamento da desresponsabilidade da hegemonia branca. Mesmo com a presença visível do sujeito diferente, a hegemonia branca tende sempre a acreditar que este não é sujeito moral como “eles”, e assim toda crueldade pode ser cometida. A violência a que o negro no Brasil sempre esteve submetido não é apenas a da força bruta.

O poder que se centra no “sujeito branco” se apresenta também de forma simbólica sendo exercido, antes de tudo, pela impiedosa tendência a destruir a identidade do sujeito negro. Talvez seja essa a causa que levou a maioria da população negra a rejeitar a sua negritude. O olhar sobre a população negra nos termos da literatura e as relações raciais no Brasil, com o surgimento da lei 10639/2003, tornam-se de suma importância.

No mundo afrodescendente, podem-se averiguar as diversas funções exercidas por sujeitos que reagiram e reagem ainda hoje contra as dominações intelectuais excludentes. Ao longo da história brasileira, dados históricos referenciais apontam para tentativas ideológicas apresentadas e que, possivelmente, nunca foram contempladas pelo poder intelectual dominante da época.

1.5 Para superar falácias e a ética enganosa

Já temos muitas visões e leituras sobre as estatísticas do IBGE¹⁶ e outros grandes centros de estatísticas que provam as defasagens da população negra em todos os níveis sociais, econômicos, culturais, educacionais, políticos e muito mais prejudiciais no que tange às negligências salariais.

Foi por este viés que fomos percebendo a existência de outra situação que implica severamente nas problemáticas de inclusão social e racial dos sujeitos negros na sociedade. Alguns autores também entendem que somente a força das leis e as demandas apresentadas pelos estudos estatísticos não irão dar conta da inclusão dos afrodescendentes e de igual maneira da população indígena. Diante disso, Lima argumenta que:

A discriminação racial, as desigualdades raciais e as diferenças não racializaram a sociedade brasileira. Realmente não acho que as políticas afirmativas o farão. A ideia de que a constituição de elites e o aumento de contingentes de uma camada média negra “racializaram” a sociedade também não se sustenta, em minha opinião. Elites e camadas médias negras já existem no Brasil há muito tempo, apesar de seus números ínfimos, e não “racializaram” a sociedade. A presença

16 Conforme Lima em seu artigo publicado no livro *Cotas Raciais no Ensino Superior: entre o jurídico e o político*. Curitiba: Juruá, 2008.

de “raças” nas normas de funcionamento de algumas instituições também não o fará: a escravidão já esteve na lei, barreiras institucionais à participação de libertos em diversas agências no Brasil também já estiveram, e nada disso “racializou” a sociedade brasileira. (LIMA, 2008, p. 227)

Os questionamentos deste autor nos fazem perceber que, para o mesmo falta algo mais profundo nesta história brasileira que ainda não é evidenciado. As redefinições realizadas no campo das relações raciais, além de se apresentarem fortemente enraizadas na sociedade, a ideia é que as mesmas são cada vez mais reestruturadas dentro deste campo relacional, onde se perpetuam as mais estranhas complexidades em benefício de uma pequena elite social, política e enrijecida. Para Hasenbalg:

O componente final da situação colonial é o racismo, empregado como princípio de dominação social, através do qual o grupo visto como inferior ou diferente em termos de supostas características biológicas é explorado, controlado e oprimido por um grupo supraclassificado. (HASENBALG, 2005, p. 117)

Neste sentido, concordamos com alguns autores quando se referem à importância da ética. Não se pode também acreditar numa ética que seja a única e verdadeira ou democrática. A própria ética também não foi um conceito respeitado por alguns cientistas, que se cegaram por vias de um “ego” rancoroso, diante deste conceito no intuito de salvaguardar as suas concepções pessoais e não as concepções científicas propriamente ditas. Pode-se nesta discussão trazer presente a ideia da eugenia também pensada bruscamente no sentido de separação e dano social.

Nos estudos realizados há uma demonstração de que a ética na realidade, ou seja, dentro da ciência, também foi alvo de “torção” e engodo sociológico e antropológico. Talvez esteja aqui o que impulsionou o aprofundamento sobre o conceito de “ética enganosa”, desenvolvida por Rossato (2003). No espelho elaborado para nos atermos às reações silenciosas e à onipotência da branquidade, é um componente importante para nós conhecer e reconhecer no branco suas posturas, atitudes e o que podemos ainda chamar aqui de “lavar as mãos ou sair fora deste assunto”.

1.6 Buscando novos horizontes

As limitações da discussão nos apareceram como extremamente inquietantes e levaram à busca de novos horizontes científicos. As leituras de contribuições de três autores foram muito iluminadoras: trata-se de Kwame Appiah, Edgar Morin e Ivan Domingues, que se constituíram nos autores de cabeceira iniciais para abrir os horizontes. Pelas suas teorias e concepções científicas eles parecem contrapor as ideologias dos autores das teorias raciais, através de uma nova abordagem científica por meio da “transdisciplinaridade”, considerando as diferentes formas de saberes das ciências. Conforme Appiah:

O que há de peculiarmente aterrador no racismo nazista não é que ele tenha pressuposto, como faz qualquer forma de racismo, crenças (racialismo) falsas, nem tampouco que trouxesse dentro de si uma falha moral - a incapacidade de estender a igualdade de consideração a nossos semelhantes -, mas sim o fato de ele ter levado, primeiro, à opressão, e depois, ao assassinato em massa. (APPIAH, 1997, p. 37)

Domingues assevera que:

Um tanto restrito, porque nos mostra onde reside a novidade da explicação dialética ensinada por Marx ao falar das contradições das coisas e constatar que as ações dos homens, especialmente a ação política, não obedecem ao princípio da contradição estabelecido pela lógica formal ou clássica. (DOMINGUES, 2004, p. 93)

Edgar Morin nos chama a atenção para um fato básico que é a não consideração do verdadeiro sujeito das ciências humanas.

De alguma forma, a ciência expulsou o sujeito das ciências humanas, na medida em que propagou entre elas o princípio determinista e redutor. O sujeito foi expulso da Psicologia, expulso da História, expulso da Sociologia; e, pode-se dizer, o ponto comum às concepções de Althusser, Lacan, Levi-Strauss foi o desejo de liquidar o sujeito humano. (MORIN, 2006, p. 118)

Chamaram nossa atenção, particularmente, as discussões feitas por Appiah, pensador filósofo sobre as definições de raças. Para o autor as más definições e interpretações sobre conceito de raça apresentaram, de certa forma, muitas distorções no âmago das teorias científicas. Além disso, a visão racionalista implicou em diversas formas de tratamento ao conceito. Para Appiah:

Esses traços e tendências característicos de uma raça constituem, segundo a visão racionalista, uma espécie de essência racial; e faz parte do teor do racionalismo que as carac-

terísticas hereditárias “essências das Raças do Homem” respondam por mais do que as características morfológicas visíveis - cor da pele, tipo de cabelo, feições do rosto - com base nas quais formulamos nossas classificações informais. O racionalismo está no cerne das tentativas do século XIX de desenvolver uma ciência da diferença racial, mas parece ter despertado também a crença de outro - como HEGEL, anteriormente, e Crummell e muitos africanos desde então - que não tinha nenhum interesse em elaborar teorias científicas. (APPIAH, 1997, p. 33)

Acreditamos serem essas formas de teorias das más interpretações e pré-indisposições de cientistas da época que talvez tenham interferido diretamente nas ideologias contemporâneas no que concerne ao conhecimento das culturas raciais nas escolas e universidades brasileiras. Conforme Freire:

No fundo a ideologia tem um poder de persuasão indiscutível. O discurso ideológico nos ameaça de anestésiar a mente, de confundir a curiosidade, de distorcer a percepção dos fatos, das coisas, dos acontecimentos. Não podemos escutar, sem um mínimo de reação crítica, discursos como estes: o negro é geneticamente inferior ao branco. É uma pena, mas é isso o que a ciência nos diz. (FREIRE, 1980, p. 149)

A visão tradicional da ciência acumulou por toda parte da humanidade o poder mitológico do conhecimento sobre a cultura negra e indígena. Essa visão científica estabelece para si uma profunda criatividade e vai germinando-a de forma ampla e absoluta. As discussões voltadas para o olhar sobre a transdisciplinaridade parecem apontar para diversos questionamentos des-

ta ciência que é positiva, mas também não asseguram mais unicamente uma “aura” original. Alguns cientistas como Domingues (2004), entre outros pensadores, estão apresentando reflexões enaltecedoras neste sentido, quando discutem a vocação científica weberiana. Com essas palavras diz este autor:

Porém, que visão tinha ele do *métier* de cientista e que sentido conferia ao ato de refugiar-se em gabinetes e arquivos, escrever ensaios e fazer ciência? Enxergava ele no trabalho do cientista um fim em si mesmo ou um meio para outros fins? Sabe-se que a resposta a estas questões deu-se Weber em seu famoso ensaio A ciência como vocação, e essa resposta no entender de muito está longe de ser satisfatória, porque povoada de ambiguidades. (DOMINGUES, 2004, p. 388)

O ritmo acelerado de novas teorias emergenciais nos faz refletir sobre as novas propostas criativas no sentido das ciências socioeducacionais, sobretudo, no que se refere às culturas excluídas e a forma de exclusão que foram impostas em toda sociedade brasileira contemplando e fortalecendo a visão de uma ciência totalitária.

Uma das chaves mais adequadas está nas contribuições iluminadas de Morin nos ajudando a aterrissar na concretude dessa complexidade. A complexidade aqui contempla ainda, a ideia de Morin (2006, p. 22) quando nos diz que “[trata-se] desde cedo, de encorajar, de instigar a aptidão interrogativa e orientá-la para os problemas fundamentais de nossa própria condição e de nossa época”.

Neste sentido, Morin (2006) nos coloca diante de profundos desafios sociológicos, antropológicos e psicológicos no que tange a visão globalista que, a nosso ver, enfraquece a responsabilidade social e cega a visão das individualidades ou singularidade da pessoa humana, ou seja, daqueles que poderiam ser luzes e forças diante do mundo atual técnico e científico.

Além disso, acrescenta o autor, “[a] contaminação do processo técnico-científico atual - processo cego, aliás, que escapa à consciência e à vontade dos próprios cientistas - leva a uma grande regressão da democracia” (MORIN, 2006, p. 19). O mundo da ciência nos parece que também enfrenta a cada momento mudanças paradigmáticas controladas por vias antiéticas da globalização e os pós-modernismos, ou um modernismo que se reconstitui a cada momento em prol de uma sociedade que não pode perder de vista os seus caminhos neoliberais e capitalistas.

Os avanços postos nas reflexões a partir dos autores visitados nos instigam a aprofundar os estudos da temática da negritude e da branquitude, sobretudo no que se diz respeito ao aprofundamento epistemológico. Um contexto histórico em que os cientistas sociológicos, antropológicos e filosóficos, através do conceito de raça, atuaram no sentido de propor uma humanidade puramente branca. Os teóricos como Florestan Fernandes, Paulo Freire e Alberto Melucci nos desafiaram neste sentido, não permitindo uma simplória pesquisa e estudo como já foram realizados de forma torcida por meio de escritos anteriores.

Capítulo 2

Florestan Fernandes, Alberto Melucci e Paulo Freire: três espelhos intelectuais

Na trajetória, muitas vezes obscura e cheia de tropeços e desafios, que marcou o processo de buscas bibliográficas e referências, que fizemos e cujos fragmentos principais foram apontados no capítulo primeiro e alguns serão retomados mais adiante, no capítulo terceiro, três espelhos iluminadores se tornaram motivo de reflexão especial e referências centrais. Um “espelho trilógico” foi se constituindo em nós em torno dos nomes de Florestan Fernandes, Alberto Melucci e Paulo Freire. No anseio de encontrar uma chave que pudesse ajudar a avançar na nossa reflexão e buscas teóricas e militantes, estes três nomes, e demais pensadores que se agrupam em torno deles, foram identificados cientificamente como este “espelho” coerente com a ideia de elaboração teórica sem perder de vista os valores e fundamentações de uma ciência comprometida com a “real realidade”.

Objetivamos delinear a nossa construção sobre a trilogia que imaginamos ser apropriada para nos iluminar a fim de que possamos apresentar possíveis esclarecimentos em torno dos problemas que vieram afligindo tanto a população afrodescendente nas dimensões étnico-racial, psico-afetiva e educacional, quanto o próprio segmento populacional eurodescendente em sua acomodação e insensibilidade dominante.

Acreditamos que as perspectivas fernandesiana (Florestan Fernandes), melucciana (Alberto Melucci) e freireana (Paulo Freire) podem contribuir significativamente para elucidarmos questões-chaves dentro das três dimensões aqui referidas, bem como ajudar a reverter a refocalizar os estudos trazendo a brandidade para o centro do palco de atenção dentro da problemática das relações étnico-raciais. Lembramos aqui, que ao falar desta temática, devemos nos reverenciar à Professora Doutora Maria

Aparecida Bento que é uma grande estudiosa desta temática da branquitude no Brasil.

Através dos três espelhos algumas possíveis riquezas científicas não incluídas nas diversas áreas de conhecimentos, ainda, não pesquisados, investigados e analisados, se tornam mais evidenciadas. São chaves para perceber melhor as próprias riquezas culturais diversas, e, sobretudo, os sujeitos dessas riquezas culturais. São sujeitos e riquezas, - no caso falamos especificamente dos afrodescendentes, que não foram vistos pelos cientistas como sujeitos portadores de ciência, de filosofia, de antropologia e até mesmo, nem foram reconhecidos em seus próprios saberes tradicionais. Foram vistos, em geral, como simples objetos de exploração do poder tradicional (científico, filosófico) existente desde então. Essas culturas e esses sujeitos, conforme os autores em diálogo, foram tratados e explorados por intermediações conceituais estereotipadas e extremamente torcidas.

As análises interpretativas, cientificamente aprofundadas, se expandiram nas reproduções literárias, sobretudo nas metodologias, técnicas e pedagogias apreciadas nas escolas acadêmicas e universitárias. Appiah (1997) ao apresentar as contribuições científicas e filosóficas sobre a cultura, aponta diretamente para a problemática complexa em que se discutiu o próprio conceito de raça, definindo a identidade africana. Segundo Demo (2000, p. 72), “complexidade é característica de fenômenos dotados de potencial para evoluir no tempo”.

Dentro da complexidade da temática proposta, percebemos que nossa atenção teórica trilogica possa ser a nossa luz no intuito de reconhecer importantes saberes que são, também, indicadores de uma verdadeira inclusão dos sujeitos no processo de “educação das relações étnico-raciais”.

Os três teóricos, escolhidos para o espelho trilogico, parecem ter desafiado o mundo da ciência e apostado numa abertura científica no modo de pensar e recriar as razões dos saberes e conhecimentos científicos. Neles encontramos as melhores evidências de contraposição aos autores das “teorias sociais raciais”. Eles convergem e agem também no sentido de apresentar

os novos rumos metodológicos e pedagógicos visando a uma transformação além da simples visão puramente científica acadêmica, mas, sobretudo, apresentando os verdadeiros valores muitas vezes invisibilizados nas Ciências Humanas.

Os três autores não são referência exclusiva e isolada. Outros autores, como Kabengele Munanga e Guerreiro Ramos e, sobretudo, mulheres negras de referência no mundo intelectual brasileiro hoje, como Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, Maria Aparecida Silva Bento, Nilma Lino Gomes, Eliane Cavalleiro e outras que têm despontado nas apresentações de novos saberes étnico-raciais que abarcam as questões norteadoras e que referimos em diferentes momentos ao longo deste nosso texto.

O espelho trilógico foi constituído pela perspectiva fernandesiana, destacando o foco sócio-racial, pela perspectiva melucciana, destacando o foco sócio-afetivo e pela perspectiva freireana, destacando o foco sócio-educacional.

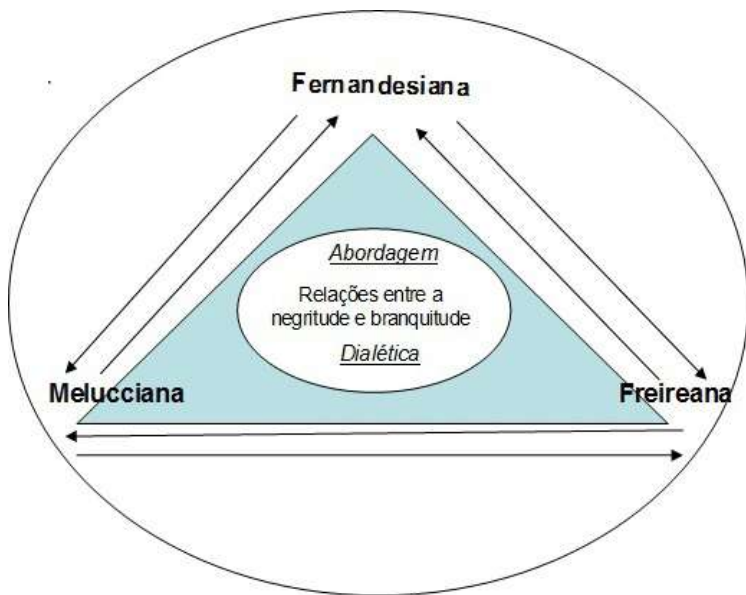


Figura: Três perspectivas: fernandesiana (Florestan Fernandes), melucciana (Alberto Melucci) e freireana (Paulo Freire).

Fonte: Pesquisa bibliográfica, fevereiro de 2009.

Diversos conceitos perpassam cada um dos focos, destacados em cada uma das perspectivas. Partimos da percepção de que os mecanismos e os fatores mais fortes de exclusão, assim agrupados, neste espelho tríplice, estão dinamicamente centrados nas realidades complexas em que as culturas excluídas vivem e sobrevivem num campo minado de sutilezas, sobrevivendo nos assombros das atitudes e posturas veladas, discriminadoras e supervalorizadas por si mesmas, sem perceber os profundos conflitos e problemas que têm causado para as etnias, desmerecidas em seus reconhecimentos étnicos identitários, ainda sem nenhuma força para fazer frente à hegemonia.

Mais do que detalhar o argumento lógico das teorias destes três autores, o que queremos colocar em relevância é a percepção que colhemos de suas perspectivas como intelectuais comprometidos e a importância que isto tem para o avanço nos estudos e reflexões dentro da temática.

2.1 O espelho de Florestan Fernandes

Retomar de forma mais elaborada e atentar para o aprofundamento sobre a teoria de Florestan Fernandes foi um desafio altamente compensador no processo de pesquisa desenvolvido. Para quem veio de uma trajetória complexa de exclusão e compromisso identitário, pode significar um possível presente de um “espelho de cientista”, se assim podemos defini-lo, comprometido cientificamente com o combate ao racismo a partir de uma militância acadêmica e política que acelerou um processo crítico dentro da sociologia brasileira. Trata-se de uma sociologia que reserva grande parte de seus estudos à questão central das relações entre negros e brancos.

A dinamicidade fernandesiana nos impeliu e nos instigou a retomar estes apontamentos muito imbricados na complexidade da “real realidade” brasileira em que se busca criar novas leis sociais e raciais para que os historicamente oprimidos, excluídos, explorados e não reconhecidos, ou seja, os índios e os negros,

possam ser verdadeiramente incluídos ou, melhor, reconhecidos, no processo social brasileiro. Neste sentido, afirma Fernandes (1972, p. 17): “[a] democracia racial não impõe a participação como um desafio passivo: para participar, o negro e o mulato precisarão dar de si mesmo o que eles possuem de mais criador e produtivo”. Dentro de nossos estudos, a postura crítica e ética fernandesiana não poderá, a nosso ver, ser ignorada, pelo contrário deve ser posta como referência central.

2.1.1 Um espelho de cientista militante

A opção pela perspectiva fernandesiana se deu através dos estudos e das leituras mais aprofundadas e realizadas em torno da biografia do autor e principalmente pela sua teoria sociológica crítica. Percebemos o seu comprometimento com a pesquisa e amplos estudos relacionados a uma sociologia que contempla não apenas as relações raciais, mas também apresenta vasta reflexão questionadora e concreta da realidade social provocando, de alguma forma, os cientistas sociais, fechados nas vinhetas científicas viciadas produzidas e reproduzidas nas academias. Conhecendo mais o autor, cresceu em nós a perplexidade frente ao silêncio e invisibilidade da presença e indicações de bibliografias e leituras relacionadas a ele dentro do contexto acadêmico.

Toda postura e ambivalência centrada nessa dinâmica, militante e científica deste autor, nos levou a ampliar as leituras de suas obras e comentários sobre as suas teorias e seu jeito de ser, colocando neste espelho as inquietações e buscas teóricas com relação às relações sociais e raciais brasileiras. Nesta busca nos deparamos também com o sociólogo Octavio Ianni, que fez parte deste cenário fernandesiano. Este autor (Ianni, 2009), alinhado com Florestan Fernandes, ao refletir sobre a condição racial e a desigualdade econômica, sofridas pelos negros, chama a atenção para o “lugar do negro” na sociedade capitalista, retomando a sua tese na qual articula os dois eixos para ele indissociáveis: a condição e preconceito de classe e a discriminação e o preconceito de raça.

As provocações teóricas de Florestan Fernandes, visando à fomentação de uma sociologia crítica, nos alargam a percepção de um caminho pedregoso e cheio de minas ameaçadoras com visões e metodologias sociológicas ainda cristalizadas e enrijecidas, cultivadas por muitos cientistas sociais nas academias brasileiras.

Os estudos deste autor, bem como de todos os que se alinham e reforçam suas posições, entre eles destacamos especialmente, também, Kabengele Munanga, apesar de pouco visíveis e até, às vezes, incompreensivelmente silenciados ou ausentes nos contextos acadêmicos de nosso conhecimento, nos provocaram e convocaram para dar continuidade neste alargamento científico, voltado para resgatar os teores críticos fomentados e embasados nas obras de cunho político e científico e de uma teoria voltada à sociedade e ao sujeito cultural dentro da sua “*real realidade*”.

Sociologias de caráter universalista pretendendo equivocadamente abranger a diversidade das sociedades num sistema unificador de categorias uniformes e gerais, a nosso ver, são abstratas, vazias e reforçam ideologias dominantes. O pensamento sociológico de Florestan Fernandes, no nosso modo de ver, tem raízes inteiramente diversas, focado na busca do entendimento do processo brasileiro. Houve momentos de tensão na trajetória e nas interpretações sobre o caráter militante de Florestan Fernandes. No entanto, são tensões nas quais se podem visualizar certos preconceitos e discriminações presentes no meio acadêmico e nas práticas acadêmicas em geral, como bem revela uma reflexão registrada por Martins:

O Professor Florestan escreveu em função de solicitações das circunstâncias da vida acadêmica. Ele foi sempre, até o fim, um acadêmico, um excelente acadêmico; mesmo quando mergulhou na política partidária e na ação política como publicista e deputado federal, foi como um acadêmico que fez política. A coleção de biografias de amigos

e heróis, algumas densamente políticas, que reuniu e prefaciou, alguns dias antes da morte, coleção que tinha tudo para ser política e até partidária, é essencialmente um trabalho acadêmico. Nela estão postas claramente as preocupações teóricas com a história de vida, enquanto instrumento de produção de conhecimento sociológico, a que se dedicara em alguns trabalhos do tempo de professor universitário¹⁷. (MARTINS, 1994, p.45)

Nos estudos sociológicos, vamos descobrir que essa dialética faz parte de uma construção de trajetória em que a visão de militante pode ser transformada acrescida de novos conhecimentos e descobertas sendo reelaborada de forma científica no espaço deste mundo acadêmico. Entendemos que é neste espaço que se tem a oportunidade de aprofundar e sistematizar os conhecimentos empíricos coletados ou acumulados ao longo de uma trajetória seja ela, histórica, acadêmica, ou social/militante.

Se a dialética se conceitua por uma tese, antítese e novamente tese (ou síntese), ela não terá exatamente um fim, mas sempre há um movimento que amplia e modifica o ponto de partida de conhecimento, sem com isso deixar sua identidade ou característica inicial, considerando, sobretudo, o método de sistematização. Para Camacho (2002), essa ideia relacionada ao método, em Fernandes se baseia em três modelos clássicos de pensamento sociológico. Este autor argumenta que,

de uma perspectiva crítica, inspira-se basicamente nas três matrizes clássicas do pensamento sociológico: o método funcionalista ou objetivo, idealizado por Émile Durkheim,

17 Disponível em: <www.anpocs.org.br>. Artigo publicado de José de Souza Martins. Florestan Fernandes: Ciência e política, uma só vocação. MARTINS, J. S. **O poder do atraso: ensaios e sociologia da história lenta.** São Paulo: Hucitec, 1994.

o método compreensivo sistematizado por Max Weber e o método dialético, formulado por Karl Marx. (CAMACHO, 2002, p. 76)¹⁸

Do começo ao fim de sua obra, a incorporação dos clássicos da sociologia passa pelo conhecimento e reconhecimento dos respectivos métodos de explicação em relação aos quais o arcabouço conceitual é decorrente. A sociologia fernandesiana não é uma sociologia sem método, uma sociologia de conceitos que flutuam arbitrariamente segundo os interesses subjetivos do pesquisador. A sociologia não é para ele um jogo de armar. Objeto e método, para ele, estão necessariamente comprometidos entre si, sem que isso implique ignorar a singularidade do objeto.

A sua seriedade acadêmica e ao mesmo tempo o seu jeito militante, fazendo da própria academia um campo de militância, sem deixar de ser plenamente acadêmico, muito nos instigaram, entusiasmaram e abriram um horizonte infinito na discussão que propusemos. Com já referimos, o jeito militante de ser deste autor não está muito distante da nossa realidade pessoal e da trajetória, diferindo, evidentemente, nas condições, alcances, acessos e oportunidades intelectuais. De outro lado, a militância social e agora no meio educacional, ou seja, na universidade e as experiências vividas na militância dos movimentos sociais e dos movimentos negros e pastorais sociais, nos fizeram captar com certa facilidade e empatia a visão sociológica crítica deste autor em sua época.

Na retomada dos estudos da obra de Fernandes, encontramos importantes eixos de amplas pesquisas e novas análises. Registramos um desses eixos que para nós confirma a sustentação diante das preocupações muito concretas do autor, quando afirma que:

18 Disponível em: <www.fclar.unesp.br/soc/revista/artigos_pdf_res/08/03-camacho>. Acesso em: 10 de out. 2009. CAMACHO, Thimoteo. Mulher, Trabalho e Poder. O machismo nas relações de gênero da UFES. Florestan Fernandes e as ciências sociais no Brasil Revista Florestan. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. São Paulo: ANPOCS, ano 11, n. 30, p. 11-15, fev, 1996.

Abriam-se diante de mim dois caminhos: um, o de lamentar as limitações de nossa acelerada “formação humanística”. Bem ou mal vai um país no qual um professor universitário treme diante das responsabilidades do juízo estético. Não é só um sistema de vida intelectual que sofre um impacto negativo. Penso em particular, na negligência dos críticos especializados, que só existem para os produtores de arte de prestígio consagrado, subestimando ou negligenciando a energia moça, pela qual se processam a afirmação e a renovação das grandes ou das pequenas literaturas. O segundo caminho seria o de avançar os resultados de minhas modestas reflexões. (FERNANDES, 1972, p. 182)

As ideias de Florestan Fernandes nos indicam que pode ter muitos outros obstáculos também analíticos que não se encontram em dados estatísticos, mas em análises mais sistematizadas através de observações e investigações no cotidiano. No mundo acadêmico, nos esbarramos de algum modo com as críticas relacionadas à atuação centrada no conceito de militância.

Fez-se necessária uma retomada também crítica nos dias atuais e que saibamos obtê-lo como bússola ética e científica. Nesta dimensão sociológica e crítica de Fernandes está implicada, também, uma trajetória pessoal comprometida e uma militância inseparável da dinâmica acadêmica e científica. Segundo Camacho:

A contribuição de Florestan Fernandes para a teoria sociológica é fundamental, tendo dialogado com as principais correntes do passado e do presente, na busca da construção de uma lógica que vai desde as formas de explanação caracterizadas como descritivas

e interpretativas até as técnicas e as teorias da explicação e da metodologia de pesquisa. (CAMACHO, 2002, p 57)¹⁹

2.1.2 “O negro no mundo dos brancos”

O aspecto que mais nos mobilizou e mobiliza neste autor é a sua dedicação aos trabalhos com a diversidade étnico-racial, sobretudo, com a relação entre negros e brancos, que foi um trilho significativo na sua trajetória intelectual e militante. Uma interrogação repetida por Florestan Fernandes tornou-se para nós salutar ponto de partida em nossos estudos e investigações, dentro de um contexto diferente, mas para o qual o seu espelho de intelectual militante, é ajuda fundamental. Para Fernandes (1972, p. 14), “*Qual seria a chance dos povos indígenas e africanos de compartilhar as experiências históricas dos colonizadores e seus descendentes?*” Na mesma obra, o autor explicita, em parte, esta questão com os seguintes termos:

As evidências são conclusivas e indicam que ainda temos um bom caminho a andar para que a população de cor, sob hipótese de crescimento econômico contínuo e de persistência da livre competição inter-racial, alcance resultados equivalentes aos dos brancos pobres que se beneficiam do desenvolvimento do País sob o regime do trabalho livre. (FERNANDES, 1972, p. 28)

¹⁹ Disponível em: <www.ieg.ufsc.br/acervo.html>. ANPOCS/EDUSC, 2002. 374 p. ARAÚJO, Maria José de Oliveira (e mais autoras) CAMACHO, Thimoteo. Mulher, Trabalho e Poder. O machismo nas relações de gênero da UFES. Florestan Fernandes e as ciências sociais no Brasil Revista Florestan. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo [ANPOCS], ano 11, n. 30, p. 11 - 15, fev, 1996. CAMACHO, Thimoteo. <www.fclar.unesp.br/soc/revista/artigos_pdf_res/08/03-camacho.pdf>.

A problematização objetiva apresentar uma visão de como se dá uma amostra das relações e o possível acesso dos afrodescendentes na sociedade brasileira, ou seja, no mundo acadêmico. O recorte aqui exposto atenta para uma abordagem da situação histórica da branquitude e/ou branquidade e a sobrevivência da negritude.

O contexto de construção da ordem social brasileira apresentada por Florestan Fernandes é rígido e muito evidente na não participação das culturas negra e indígena. Segundo o autor, foi uma turbulência social, em que “[o] negro e o mulato, como eles diriam, aí ‘não têm vez’, encontrando-se rigidamente bloqueados por privilégios sociais que possuem inevitáveis e profundas implicações raciais” (FERNANDES, 1972, p. 49).

No contexto que marca o período da revolução burguesa, uma época intensamente desfavorável para a cultura negra e os seus sujeitos, o autor dá ideia de como isso foi atraso no que tange a inclusão social e racial neste período. Esse desfavorecimento ou exclusão parece ter abrangido os afrodescendentes de todas as áreas centrais da sociedade, como também, no meio rural, quanto do meio urbano, dos fins do século XIX até a década de 1930. Cabe refletir, portanto, que além da situação de servil, o negro teve de se sujeitar, vendo pesar sobre ele os desastrosos *rótulos* e enigmas escondidos na questão racial, causando danos conceituais ideológicos, científicos, destruidores, ainda hoje, perpetuados no mundo acadêmico e na sociedade como um todo.

A nosso ver, esses *rótulos* ficaram, de certa forma, internalizados em todas as etnias, a saber, a branca, a negra e a indígena. De um lado, esses rótulos vieram, sustentando as forças hegemônicas da superioridade permeada por diversas vias e estratégias sutis. Possivelmente, usando todos os meios de jogar para a população negra toda culpabilidade racial. Dessa forma, permaneceu a problemática das relações seguidas de rótulos pejorativos e, de outro lado, fortaleceu a fragilidade e inferioridade permeada pela falta de conhecimentos estratégicos e sem saídas para a população negra. Centrados numa situação complexa entre os ne-

gros que supervalorizou e valoriza a cultura do dominante como algo normal na sociedade. Na maioria das vezes, assumindo e arcando com essa culpabilidade.

Florestan Fernandes é a referência fundamental no combate à ideologia da “democracia racial” ou, como às vezes é dito “mito da democracia racial”. Buscamos centrar nossa perspectiva, baseado em alguns destes apontamentos que também nos causaram e continuam nos causando questionamentos intrigantes dentro e fora do contexto sociológico e antropológico da ciência social e racial atual. Segundo Freitag (2005, p. 234), “a ideologia da democracia racial brasileira, cultivada por Freyre (Gilberto Freyre) e seus sucessores, encobria um conflito de raças e de classes que Florestan Fernandes denunciou em sua ampla pesquisa sobre *A integração do negro na sociedade de classes*”.²⁰ Esses apontamentos são encontrados nas suas obras e trabalhos que abrangem uma ampla variedade de temáticas relacionadas às culturas excluídas e mais diretamente à cultura afrodescendente.

Por falar em “democracia racial”, lembramos aqui o famoso dito popular, “toma que o filho é teu”, ou seja, “carregue, a cruz é tua”. Embora seja apenas um dito popular, este dizer continua impregnado no cotidiano de uma forma perversa pelos brancos. Estes também sem uma visão ou conhecimento maior sobre esta perversidade social e racial parecem alimentar, ainda hoje, certo “medo”, um conceito que também se amplia e se fortalece com a fuga sutil dos problemas ou conflitos causados, ou sob a manipulação do efeito da força desestabilizadora do próprio “silêncio”, outro conceito muito imbricado nas universidades de modo geral no Brasil.

Estes são pontos que Florestan Fernandes eleva suas críticas sociológicas em termo de uma ciência que possa ser encarada com ética e quebra de silêncio sociológico, filosófico, antropológico e principalmente no âmbito educacional didático-pedagógico. Conforme afirma Freitag:

20 FREITAG, Bárbara. Florestan Fernandes - Revisitado. **Revista Estudos Avançados** 19 (55), 2005, pp. 233-235.

O “dilema educacional” também expressa (...) uma ambiguidade do sistema societário brasileiro que oficialmente se diz democrático e postula a educação como sendo um mecanismo de ascensão e inclusão social, mas que, de fato, mostra-se seletivo e pouco atraente para os já desprivilegiados (negros, pobres, mulheres e outras minorias). (FREITAG, 2005, p. 235)

Na “real realidade” da população negra, muitas situações de escravidão explícita mudaram com certeza; ou talvez possam ter obtido uma mudança na sofisticação ideológica. Centrando-se numa reflexão ideológica, ou numa visão ampliada a partir dos teóricos como Florestan Fernandes (1978) e, também, Guerreiro Ramos e Octavio Ianni, as mudanças obtidas demonstram que o que era explícito, agora se transformou numa situação velada em toda sociedade brasileira e, principalmente, na região sulina, onde se localizou a pesquisa para a nossa tese.

Nesta “real realidade”, ou seja, em qualquer realidade das etnias que foram excluídas dos principais acessos como o da educação, moradia e situação econômica ou seus próprios direitos, nada está pronto ou acabado dentro dessas realidades complexas. Os movimentos são constantes na busca pela mudança, em especial, centrando-se no combate ao preconceito e à discriminação racial e social nos diversos níveis de inclusão no meio educacional e profissional.

Talvez sejam estas implicações que também estejam imbricadas na forma de tratar ou analisar os profissionais de culturas diferentes, como os afrodescendentes ou mesmo aqueles que são de fato ativistas dos movimentos sociais populares. A academia é prisioneira de vícios, e as mudanças de paradigma sociais e educacionais deslocaram apenas os lugares das várias áreas de conhecimento, mas não puderam mudar as formas tradicionais imperiosas e hierarquizadas dos diversos saberes constituídos institucionalmente nas sombras dos gabinetes fechados. Como

muito bem enfatiza Sátyro (2003, p. 26),²¹ quando argumenta que “as transformações sociais e políticas são lentas, não se baseiam em acentuadas e súbitas rupturas sociais, culturais, econômicas e institucionais. O novo surge sempre como um desdobramento do velho”.

Com isso, os conhecimentos centrados nas culturas excluídas como a dos afrodescendentes, e como dos demais saberes populares, ficaram a mercê da ciência puramente academicista. Contemplando a existência de um mito de “democracia racial”, essas duas culturas ficaram destinadas a uma ciência baseada nas velhas e tradicionais matrizes que sempre olharam para essas culturas e as analisaram como objeto de seus próprios objetos.

Diante de toda complexidade das quais nós viemos decorrendo, vivenciando e observando em meio à “real realidade”, é um fato que nos remete às preocupações deixadas por Florestan Fernandes em muitas de suas obras, ao se concentrar nas formas de relações étnico-raciais absolutizadas pela população branca sob as populações negras e indígenas na sociedade brasileira. A forma absoluta de ser do branco como único e o centro das atenções no mundo superior sempre deslocaram e descaracterizaram a visão sobre o diferente, como sendo o seu subordinado sem poder se encontrar e se localizar dentro desta realidade.

Pode-se observar que essa realidade, ainda hoje, provoca profundos danos na sua própria relação internalizada. Em outras palavras, o sujeito afrodescendente ainda não possui uma identidade histórica que o sustente na sua cidadania enquanto sujeito; parece que muitos ainda agem sob o mando dos brancos, ou seja, aquilo que o branco determina que é o certo é o que prevalece, mesmo ele sentindo a situação de exclusão interiorizada, ainda assim se conforma diante da subordinação imposta.

21 SÁTYRO, D. **As casas urbanas e a herança rural**: um olhar geográfico sobre as habitações da cidade de João Pessoa-PB (Brasil). *Scripta Nova. Revista electrónica de geografía y ciencias sociales*. Barcelona: Universidad de Barcelona, 1 de agosto de 2003, vol. VII, núm. 146 (056). Disponível em: <[http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-146\(056\).htm](http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-146(056).htm)>. *Scripta Nova*, Revista electrónica de geografía y ciencias sociales. Universidad de Barcelona. Vol. VII, núm. 146 (056), 1 de agosto de 2003.

Quando voltamos para as teorias das relações raciais discutidas por Florestan Fernandes, percebemos que suas preocupações vão além das leis propriamente ditas e escritas. O que está velado no meio dessas relações exprime algo muito mais complexo e escondido no sujeito branco que é o predominante e dominante nas relações sociais e raciais. A nosso ver, não se consegue perceber até onde este modo de ser do branco está enraizado e internalizado na sociedade brasileira e na sua conduta e posturas pessoal e interpessoal. Retomaremos esta questão de forma mais aprofundada no próximo capítulo.

O que deve ser destacado, ainda, é a postura teórica e científica de Florestan Fernandes no tratamento dos sujeitos e das culturas apresentadas demonstrando, que com profunda ousadia, ele enfrentou os ordenamentos e parâmetros sociológicos tradicionais, objetivando se confrontar intelectualmente de forma ética e moral, considerando, sobretudo, a individualidade e alteridade dos sujeitos envolvidos nas ações de suas análises. Como argumenta Lahuerta em seu artigo publicado no Caderno AEL:

No contexto de radicalização política e ideológica do final da década de 1950, a sociologia produzida no âmbito da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) da Universidade de São Paulo (USP), sob o comando de Florestan Fernandes, ainda que preocupada com o estabelecimento de uma “tecnologia do saber” e avessa à intervenção política direta, acaba realizando uma guinada em sua trajetória, ao estabelecer uma aproximação com o marxismo, que contribui para deslocar o conjunto da cultura ilustrada paulistana para a esquerda, aproximando-a, ainda que com muitas críticas, de preocupações

típicas da perspectiva nacional desenvolvimentista. (LAHUERTA, 1999, p. 54).²²

Isto está muito evidenciado em seu posicionamento teórico já manifesto nas pesquisas iniciais sobre a questão racial. Ao examinar as interrogações deste sociólogo crítico já em sua atuação na década de 1950 e também, depois, durante a ditadura militar, períodos de autonegação das culturas e grupos excluídos e marginalizados, avaliamos a radical grandeza de sua opção ética.

Para Florestan Fernandes, no Sul do Brasil e mais propriamente no RS, foi onde ocorreu, um maior contingente de exclusão destas culturas sendo discriminadas como não fazendo parte das pesquisas e análises científicas nas importantes universidades e escolas do sistema educacional, e, sobretudo nas academias em geral. Fernandes (1972, p. 89) argumenta que os sujeitos dessas culturas “não conheciam nem podiam pôr em prática nenhuma das formas sociais de vida organizada, de que desfrutavam os brancos normalmente”. Isto incluía a família e os tipos de cooperação ou de solidariedade que ela reproduzia e condicionava socialmente. Na região Sul do Brasil, em que a colonização implantou o seu apogeu de dominação, a população afrodescendente parece não ter conseguido obter as mesmas chances e demonstra nem ter participado dos avanços históricos, apesar das suas contribuições fundamentais dadas no contexto social e econômico, principalmente no que se focou nas charqueadas gaúchas desta região.

Dentre essas e outras discussões, voltamos nossa atenção não apenas para o mito da democracia racial, mas também por toda situação gerada em torno da organização da ordem social brasileira. Neste sentido, afirma Fernandes:

O Brasil que resultou da longa elaboração da sociedade colonial não é um produto nem da

22 LAHUERTA, M. **Intelectuais e transição**: entre a política e a profissão. 1999. 271 f. Tese (Doutorado em Ciência Política) - Departamento de Ciência Política, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

atividade isolada nem da vontade exclusiva do branco privilegiado e dominante. O fato, porém, é que a sociedade colonial foi montada para esse branco. Socialmente falando ele não era branco e, a julgar por conhecimentos que obtive ao longo de minha carreira profissional, continua a não ser considerado socialmente como branco. (FERNANDES, 1972, p. 14)

Existe uma perspicácia e astúcia intelectual muito forte no título que Florestan Fernandes deu a uma de suas obras mais conhecidas: *O Negro no Mundo dos Brancos*. Alguém poderia perguntar: por que no “mundo dos brancos” se se trata de um país onde a metade da população é negra? O título, no entanto, fala por si...

As formas como se desenvolvem as ambiguidades e as contradições nos meios sociais e étnicos, não podemos dizer que constituem um processo dialético transformador em que pensava Marx e que depois se fortaleceu com as preocupações de Florestan Fernandes. A visão transformadora da sociedade nos parece que se centram nas principais considerações sociais, políticas, econômicas, culturais e educacionais.

As lutas pela inclusão étnica nas dimensões apresentadas demonstram que ainda não há uma homogeneidade de compreensão transformadora na sociedade atual, devido às contradições nos discursos entre inclusão e exclusão dos afrodescendentes e às estatísticas apresentadas, principalmente acenando para os níveis baixos de escolaridades destes sujeitos.

2.2 No espelho de Alberto Melucci

A discussão que se pretende aqui está centrada na visão melucciana que aborda importantes reflexões em torno da temática do “jogo do eu”, que por sinal é o título de um dos livros

de Alberto Melucci, traduzidos para o português. Além disso, contempla também a ideia sobre as ações coletivas e os conflitos identitários envolvidos nas relações étnicas, a partir da obra *A Invenção do Presente* (2001).

Buscamos, ainda, a complementação de autores como Maria Aparecida Bento, Vron Ware e Guerreiro Ramos, que contribuem para com a fundamentação teórica a respeito da temática da branquitude e da branquidade e suas manifestações históricas nas relações com as demais etnias, como veremos no capítulo terceiro.

Compreendemos que as problemáticas raciais têm a ver também com os desdobramentos da branquitude e da branquidade e com os sujeitos envolvidos nela. Isso parece estar imbricado numa trama social e racial formando um jogo sociológico e psicossocial. Como argumenta Follmann na apresentação da obra de Melucci, o *Jogo do Eu* (2004), analisando a valiosa importância que o autor faz em torno de temas subjetivos e a aproximação sociológica com o sujeito. Follmann afirma: “[como] importante contribuição para a busca dessa sociologia mais próxima dos sujeitos”. Neste *Jogo do Eu*, continua Follmann, “o autor aprofunda os temas da subjetividade, da intimidade e do eu, como entidades socioculturais e psicológicas”. (MELUCCI, 2004, p. 9).

Parece-nos que aí é o campo da esfera da “real realidade”, onde se dá um tipo de jogo muito sorrateiro e constrangedor, não apenas o jogo do “EU”, como coloca Melucci (2004), mas digamos aqui, o jogo do “nós”, ou seja das relações étnico-raciais. Como afirma o autor, “[o] jogo do eu pode tornar-se jogo tão somente se nos abrir a possibilidade de criar sem perder os nossos limites” (MELUCCI, 2004, p. 171). A nosso ver, do ponto de vista da psicologia, da sociologia e da antropologia, os estudos e pesquisas relacionados à educação das relações étnico-raciais necessitam de uma ética que possa envolver todos os cientistas destas áreas de conhecimento.

Na visão de Melucci (2004) o jogo do eu está presente por toda parte da sociedade. Por isso, prima-se também pelo

objetivo da quebra de silêncio e do medo cientificamente internalizado entre os cientistas e profissionais acadêmicos. Diante do objetivo geral de nossa pesquisa, relacionado a inclusão dos afrodescendentes em todos os níveis, pode-se certamente ter um avanço através do demonstrativo desta pesquisa. Entende-se, sobretudo, na abertura de espaços de mudanças nas relações entre os sujeitos de ambas as etnias ou raças (brancos e negros) e na maneira de produzir os novos conhecimentos sobre as teorias raciais brasileiras.

No Brasil, registram-se muitas violências de jovens pertencentes à “elite branca”. Esta elite muitas vezes não percebe, não enxerga ou acha normal tais atitudes de violência simbólica e física, desconhecendo, sobretudo, a sua natureza original e todo tipo de orientações técnicas diante disso. São atitudes cristalizadas no contexto da “branquidade”, que historicamente demonstra ter sido pouco pesquisada e reconhecida enquanto ciência. Na década de 50 foi apresentado por Ramos que buscou de alguma forma trazer os brancos para discussão. Para Ramos:

As dificuldades que envolvem a tema da patologia social parecem superáveis quando se procede em termos casuísticos e concretos. Quero dizer, quando se renuncia a uma definição genérica da patologia social e se passa a mostrar a patologia das situações singularmente consideradas. (RAMOS 1957, p. 177)

A nosso ver, não se fixa apenas na estética; mais do que isto, apresenta-se hoje num novo modelo de “pena” ou “remorso”. Esse processo gera inúmeras confusões acelerando, sobretudo, a ampliação de problemas relacionais e interpessoais dos sujeitos envolvidos, criando espaço de surgimento de supostas patologias. Seguindo esse ritmo de pensamento, Melucci (MELUCCI, 2004, p. 108) afirma que “patologia é hoje redefinida em termos sociais e interpessoais. Uma patologia que certamente já preconizava Guerreiro Ramos, nos anos 50. Não se

trata mais de tratar só o indivíduo, mas o sistema de relações. Esse processo aumenta a probabilidade de atribuição social da patologia, mas amplia também o potencial de autonomia”.

Uma internalização complexa e de certo modo, implícita e explícita ao mesmo tempo, aquilo que chamamos de “racismo velado” ou “discriminação velada”. Talvez a ideia é poder fomentar a importância desta temática no campo empírico e, através do fortalecimento e visibilidade dessas internalizações dos brancos, possa-se obter maior esclarecimentos dos dilemas e das falsas inclusões que sempre se apresentaram de forma truncadas ou como apêndices insignificantes de que fala Melucci (2004, p. 156): “essa ‘internalização’ abre um novo dilema: inclusão/exclusão. A inclusão empurra na direção de um nivelamento das diferenças e transforma as culturas periféricas em apêndices insignificantes”.

No cotidiano, percebe-se que as relações sociais vão dificultando cada vez mais o diálogo aberto e franco entre todos os sujeitos. Para Melucci (2004, p. 105), “as relações sociais transformam-se em ‘problemas’ ou em patologias, e difunde-se as intervenções terapêuticas nos mais diversos campos, desde as relações sexuais até a família, a educação dos filhos, a escola”.

Parecem seguir a mesma lógica dos desconhecimentos sobre as implicações existentes no contexto internalizado na maneira de ser da branquidade e a relação de cordialidade com a negritude. A nosso ver, para os mesmos, não há diferença, mas também não percebem a sutileza no tratamento e nas faltas de oportunidades para a população negra. De outro lado, mesmo diante dos dados estatísticos apresentados não sabem analisar o porquê da ausência e não participação dos afrodescendentes nas esferas públicas e políticas públicas afirmativas.

Este processo nos leva a questionar, pesquisar e tentar apresentar um diagnóstico mais embasado sobre essas polêmicas existentes no cotidiano. Não acreditamos que apenas os dados apresentados nas estatísticas numéricas darão conta desta inclusão ou de estudar a razão de uma exclusão centrada no discurso

e na teoria e que não se tenha visão dos pontos que impedem as inclusões de fato.

Mediante estudos, observações de campo e demais trocas de experiências nas atividades com discussões teóricas voltadas sobre a pluralidade cultural e a relação educativa em torno da diferença é notório a falta de conhecimento e estudos melhor analisados sobre o multiculturalismo e o contexto da branquidade. Para Melucci (2004, p. 36), “o problema atual é o reconhecimento dessa pluralidade, sem pretensões de reduzir nossa experiência do tempo a uma única dimensão”.

A falta de visão histórica e científica existente em relação à pluralidade étnica da branquidade parece ter obscurecido as pesquisas, produções de conhecimento e estudos acerca desta temática ou destes conceitos, nas diferentes áreas de conhecimentos, dificultando as avaliações e análises das situações conflituosas sob um olhar pluralizado.

Ao incluir os brancos entre aqueles que seriam influenciados pela “ideologia da brancura”, Ramos²³ numa reflexão mais além, afirma que brancos sofreriam de uma verdadeira “patologia social”. Esta “patologia” se perpetua fortemente em nosso cotidiano. Afirma também Melucci (2001, p. 83) “Que a patologia manifesta-se quando permanecem formas simbólicas.” O pensamento de Guerreiro Ramos (1956) junto com Melucci (2001) ilumina o entendimento dessa complexidade racial, aqui, a “real realidade”. São teorias que possibilitam uma visão mais consistente dos nossos estudos, pesquisas e análises. A patologia que discutimos não está mais ligada apenas na patologia dos afrodescendentes, mas o diálogo com os autores contribui sobre a patologia silenciosa da população “branca”.

O fato de não poder se expressar significa uma inibição que torna o sujeito excluído de sua própria ação pessoal e rela-

23 Disponível em: <www.fafich.ufmg.br>. Artigo de MAIO, Marcos Chor. **Uma Polêmica Esquecida:** Costa Pinto, Guerreiro Ramos e o Tema das Relações Raciais. GUERREIRO RAMOS, Alberto (1939). *Introdução à Cultura*. Salvador, Cruzada da Boa Imprensa.

cional. Dentro da proposta do nosso objeto de estudo, buscamos apresentar metodologicamente dois “espelhos”, a saber: a) um “espelho que trata de toda elaboração da situação maquiada para a população afrodescendente desde seus antepassados”; e b) o outro “espelho que trata de toda elaboração maquiada para a população branca desde seus antepassados”, mostra com nitidez o que é posto para um e o que é posto para o outro.

Ancorada na ideia de Melucci (2004) e Vron Ware (2004) temos apontamentos que nos parecem desconhecidos e muitos outros já observados e que necessitam ser melhor explorados, principalmente nas áreas da psicologia, antropologia e, sobretudo, na pedagogia e na filosofia de todas as ciências.

Segundo Melucci (2001, p. 109), “o pertencimento étnico se impõe como um dos critérios de definição da identidade nas sociedades complexas”. No campo da diversidade étnica, ao se tratar de um valor específico de cada identidade étnica, surgem novos e variados conflitos entre identidade e misturas de costumes, ritos, histórias e demais simbologias culturais que são difíceis de estudar e analisar. Em outras palavras, afirma Ramos (1939, p. 180) que o “nosso branco é, do ponto de vista antropológico, um mestiço, sendo, entre nós, pequena minoria o branco não portador de sangue negro”.²⁴ Esta situação étnica tem deixado inúmeras lacunas em toda sociedade brasileira.

2.3 No espelho de Paulo Freire

Diante deste desafio e resgate de direitos sociais e educacionais é que parecem propícias a ideia e a importância da intervenção de Paulo Freire, por sua dedicação ao método de

²⁴ A pesquisa de Costa Pinto só foi publicada no final de 1953. Desde o ano anterior, Guerreiro Ramos já trabalhava na Casa Civil do governo Getúlio Vargas (OLIVEIRA, 1995b). No segundo semestre de 1952, Guerreiro Ramos começa a participar de reuniões com um grupo de intelectuais (Helio Jaguaribe, Ignácio Rangel, Roland Corbisier, Juvenal Osório Gomes, Hermes Lima e outros) que criaram posteriormente o IBESP, futuro ISEB.

uma educação transformadora. Para ele, essa população sempre possuiu suas próprias criatividade e sua forma própria de saber; necessitavam apenas de oportunidades para exercitarem os seus diferentes modos culturais de aprendizados. Afirmam os autores Freire e Myles que:

A conotação política, a aspiração da liberdade, da criatividade, também estava lá, entre aquelas pessoas negras. Isto é, a motivação estava lá entre aquelas pessoas. As pessoas queriam e precisavam aprender a ler e a escrever, justamente a fim de ter mais possibilidade de serem elas mesmas. (FREIRE e MYLES, 2003, p. 95)

Essa situação política centrada na educação e na pedagogia em relação à população negra, e outras etnias, gerou graves erros na história da sociedade brasileira como um todo, influenciando de modo profundo, principalmente as áreas de conhecimentos, atingindo diretamente os meios educacionais. Nos dias atuais, Paulo Freire e demais autores(as) situados neste referencial teórico nos chamam a atenção no sentido de buscar uma revisão nas práticas pedagógicas localizadas nos meios e instituições de ensino, onde se realizam e analisam as práticas pedagógicas educacionais no cotidiano.

Resgatando assim, sucintamente, parte da história sobre o antepassado dos afrodescendentes, a intenção é poder avaliar o que mudou em termos de inclusão posta pelas leis elaboradas na época, no que tange aos direitos, inclusão e participação dos sujeitos afrodescendentes e principalmente à sua própria cultura étnico-racial nos parâmetros educacionais.

As diversas situações socioeducacionais postas atualmente apontam para profundos desafios de libertação e diálogo propondo dimensões éticas e responsáveis diante da proferida globalização e modernização social. Para adentrar nesta complexidade, nos ateremos na abordagem referencial dialógica, apre-

sentada pelo pensador Paulo Freire, que, ao longo de sua existência, acreditou nas possíveis saídas de libertação do sujeito na sociedade sob criatividade do método dialógico.

As leituras sobre as propostas metodológicas de Paulo Freire sempre nos seduziram e suscitaram profunda importância do valor do método dialógico e libertador. São leituras enriquecedoras que proporcionam inúmeras reflexões teóricas, científicas e epistemológicas, sobretudo quando se trata de um modo de diálogo que vem fortalecer a evolução e tendência transdisciplinares das quais está transversalmente imbricada no nosso problema de tese. Em sua obra com o título *Medo e Ousadia* (1986), o autor levanta várias indagações sobre a situação do ensino educacional. Conforme escreve, “O que é ensino libertador? Quais os temores, os riscos e as recompensas da *transformação*?” (FREIRE, 1986, p. 11).

As obras, *Pedagogia da Esperança*, e a *Pedagogia do oprimido*, entre outras, também são escritos de Paulo Freire que, a nosso ver, nestes tempos em que se discutem a razão do que “é” e a razão do que poderia ter “sido”, pode auxiliar nos debates voltados para as práticas pedagógicas opressoras. Um debate que em torno das ciências históricas e filosóficas sociais/educacionais, étnicas/raciais e psíquicas/sociais, nos desafiam a aprofundar e reconhecer algumas pontuações teóricas de importante relevância. Neste sentido Gomes afirma que:

Dessa maneira, uma proposta educacional que inclua a educação da população negra como uma tarefa política e pedagógica deve compreender o que significa o processo de construção da identidade racial para os sujeitos negros. (GOMES *apud* Cavalleiro, 2000, p. 92)

A autora apresenta importantes reflexões no sentido de avaliar as políticas pedagógicas de inclusão que possam considerar o processo de construção de identidade do sujeito negro.

Além disso, contribuem com a flexibilidade nas posturas profissionais para a abertura e acolhimento da visão transdisciplinar em que corajosamente alguns pensadores clássicos e contemporâneos vêm propiciando referências teóricas e espaço de discussão sobre essa complexidade. As abordagens epistemológicas a partir da visão freireana, ainda, merecem ser contempladas mediante a problemática que propomos pesquisar e investigar.

Muitas dessas abordagens se relacionam com a perspectiva fernandesiana, quando descreve a construção da ordem social brasileira. O autor levanta diversas interrogações que, de certa forma, já foram aprofundadas por outros profissionais. Entendemos, porém, que algumas perguntas importantes deste autor, ainda merecem um aprofundamento situado dentro das abordagens epistemológicas das ciências educacionais filosóficas. Além de relacionar, sobretudo, neste tempo atual de complexa modernidade e pós-modernidade, se assim podemos dizer, e como essa complexidade apontada por Morin (2006) se comporta dentro das abordagens transdisciplinares na educação. As interrogações, assim formuladas pelo autor assemelham-se às perguntas de Florestan Fernandes em relação à possível chance que os negros e índios teriam para fazerem parte desta sociedade.

Deste modo, faz-nos refletir sobre a importância da preocupação e ponto de vista ideológicos dos autores; ambos já possuíam olhares longínquos sobre as dificuldades cristalizadas e constituídas para que as culturas empobrecidas não pudessem ser contempladas nos parâmetros escolares e sociais. Conforme Cavalleiro (2006, p. 21), “a educação é entendida como um processo social no qual os cidadãos têm acesso aos conhecimentos produzidos e deles se apropriam de forma a se prepararem para o exercício de sua cidadania”.

Neste sentido, percebemos o profundo desafio ao tentarmos apontar uma sistematização da problemática da qual muitos cientistas das diversas áreas disciplinares, e mais precisamente os da área da educação contemporânea de todos os níveis escolares e acadêmicos, ainda hoje não parecem predispostos a atender

esses aprofundamentos complexos postos para a população indígena e para as populações negras, no que tange a sua cidadania das relações étnico-raciais. Conforme Freire (1996, p. 67), “não me venha com justificativas para explicar a superioridade da branquidade sobre a negritude [...]. Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar”.

Esse questionamento do autor contempla a visão que temos sobre a situação ampla e complexa desta realidade nos dias atuais, assim como também em relação às sistemáticas e os pressupostos apresentados nas cinco vias abordadas anteriormente referentes à população afrodescendente. O problema que apresentamos nesta contextualização se articula diretamente com as preocupações dos autores discutidos.

Seguindo a ousadia e coragem das referências teóricas escolhidas, reafirmamos nossa pergunta nesta elaboração teórica: Quais os sinais concretos e visíveis que mostram que as universidades estão efetivamente empenhadas em contribuir para ajudar a reverter (“des-torcer”) a “ordem social” historicamente pervertida?

Conforme Bahia:

O século 18 se caracteriza socialmente pela presença de mestiços, notadamente mulatos, no ofício das artes o que representava um caminho de afirmação profissional e de ascensão social para eles, uma vez que a sociedade não previa o seu aparecimento e tão pouco a sua inserção no meio. Aos negros eram destinados os trabalhos dos eitos e das lavras; aos brancos era vedado, por questão de “*status*” social, qualquer trabalho exercido com as mãos, exceto escrever, atividade considerada como intelectual e proibida aos demais. (BAHIA, 2004, p. 57)

Os olhares sobre essas complexidades sobre a relação entre brancos e negros que se alastraram por toda sociedade brasileira faz crer que somente uma responsabilidade transdisciplinar metodológica e científica possibilitará uma compreensão e concordância numa mudança ampla de paradigmas na área da educação social e racial. Deste modo, tanto as abordagens epistemológicas dos arquétipos como Appiah, Domingues e Morin, centradas na lógica da cultura da transdisciplinaridade, nos parece ser uma articulação fortalecedora para dialogar com a perspectiva freireana, fernadesiana e melucciana. Conforme Freire:

Os métodos da educação dialógica nos trazem à intimidade da sociedade, à razão de ser de cada objeto de estudo. Através do diálogo crítico sobre [...] momento da sociedade, tentamos penetrá-lo, desvendá-lo, ver as razões pelas quais ele é, o contexto político e histórico em que se insere. O curso libertador “ilumina” a realidade no contexto do desenvolvimento do trabalho intelectual sério. (FREIRE, 1986, p. 24-25)

O contexto atual em que apreciamos as análises da velocidade da globalização educacional e a mudança paradigmática nos interpelam para aprofundarmos com seriedade as abordagens epistemológicas como motores alavancadores de novas visões metodológicas transdisciplinares. Sobretudo dialógicas no sentido de apresentar um novo rosto para o mundo do ensino educacional e principalmente iluminador das linhas e abordagens científicas postas diante deste contexto de profunda complexidade.

Quando refletimos sobre a visão científica, pensamos na possibilidade de uma visão científica de forma antirracista, antipreconceituosa, atentando para não reproduzir e restringir os estudos nas mesmas metodologias científicas como vimos até agora. Em diversos estudos, já percebemos alguns debates sobre a ambivalência do conhecimento. Demo em suas palavras afirma que:

[neste] sentido, o pós-modernismo tem a irrecusável vantagem da autocrítica: não vale apenas questionar outros saberes, é mister, antes de mais nada, questionar o próprio conhecimento científico. A escola de Habermas (1989) e Apel (1988) sempre insistiu na necessidade de evitar a “contradição performativa”, ou seja, aquela que resulta do discurso que se destrói a si mesmo, no próprio ato de sua formulação. Por exemplo, questionar e pretender não ser questionado, avaliar e coibir de ser avaliado, mudar e imaginar permanecer o mesmo. (DEMO, 2000, p. 59)

Entendemos estarem postos para nossa realidade desafios de mudanças e abordagens que são apresentados como caminhos a serem trilhados diante das teorias iluminadoras do problema de tese apresentado e que aporta para uma educação de verdadeira inclusão dos sujeitos. Assim, como também de suas culturas que foram deixadas ao acaso da história da educação, por serem culturas raciais diferentes e que não portavam um padrão estabelecido dentro da sociedade brasileira, enquanto teor científico metodológico.

Embora a ciência e a filosofia tenham sido estudadas de forma absolutizadas por cientistas de outras épocas, hoje é visto e sabido que cada cultura possui o seu próprio modo de apresentar a sua cientificidade e a sua filosofia específica, sem com isso adentrar no campo intrínseco da ciência como ciência e da filosofia como filosofia. Diversos conceitos foram, ao longo da história da educação, aprimorados nos bancos escolares e universidades. Diante disso, os afrodescendentes, de certa maneira, foram os mais atingidos, recaindo sobre si duras e diferentes rigidezes doutrinárias e domesticações educacionais. Assim como os estudos relacionados à cultura da negritude, vemos de igual modo a importância de estudar a carência dos estudos relacionados à temática cultural da branquidade, estabelecida como a dominante.

Esse processo deve ter facilitado a aplicabilidade de ações técnicas, elaborações metodológicas e científicas, sobretudo distorcendo com rigor e cegueira, os conhecimentos produzidos nos bancos escolares e acadêmicos. A visão acadêmica se cristalizou e ocasionou diversas interpretações errôneas e equivocadas, tanto no âmbito da escrita como também nos discursos científico e pedagógico. Neste sentido, também Hernandez em suas pesquisas e estudos sobre o continente africano acrescenta que:

O conjunto de escrituras sobre a África, em particular entre as últimas décadas do século XIX e meados do século XX, contém equívocos, pré-noções e preconceitos decorrentes, em grande parte, das lacunas do conhecimento quando não do próprio desconhecimento sobre o referido continente. Os estudos sobre esse mundo não ocidental foram, antes de tudo, instrumentos de política nacional, contribuindo de modo mais ou menos direto para uma rede de interesses político-econômicos que ligavam as grandes empresas comerciais, as missões, as áreas de relações exteriores e o mundo acadêmico. (HERNANDEZ, 2005, p. 18)

As doutrinações educacionais surgiram com a vocação de doutrinar e dominar os comportamentos dos cidadãos e isso também foi prejudicial para os sujeitos que nunca puderam ser incluídos na educação por terem sido tratados e analisados como incapazes de interagir e se integrarem no meio social. A prática pedagógica demonstra ter sido severa neste sentido. Ao discutir a pedagogia de Paulo Freire, Peter McLaren (2000) descreve a prática pedagógica a partir da pós-modernidade, apresentando a ideia de uma prática baseada na humildade que rejeita certos tipos de arrogância.

Argumenta McLaren (2000, p. 64) que “Freire descreve a prática pedagógica dentro da pós-modernidade como uma

prática ‘que aprende de modo humilde a partir das diferenças e rejeita a arrogância’”. Os estudos relacionados a essa má interpretação sobre as incapacidades da população negra não foram cientificizadas apenas nos meios educacionais brasileiros; o continente africano também foi estudado cientificamente como um continente sem sujeito e sem história. Os diversos estudos apresentados por cientistas - principalmente, por cientistas europeus - sempre apresentaram a África como um território praticamente formado por savanas, bichos selvagens, relvas e como um continente inferior. Enfatiza Hernandez que:

[por] fim, também oferecem pistas para o questionamento de ideias preconceituosas, por vezes revestidas de humanismo assistencialista, que apresentam a África como um continente marcado pela incompetência para conduzir a si próprio, reduzindo-o ao *locus* mundial da miséria humana, condenado à dor e ao sofrimento sem fim. (HERNANDEZ, 2005, p. 44)

Por meio desta afirmação, enfatizamos a profunda importância de buscar conhecimentos, entendimentos e aprofundamentos em métodos que nos auxiliem nas abordagens que venham favorecer nossa busca de novas metodologias científicas centradas na perspectiva de valorização e inclusão, não apenas das culturas, mas especialmente de seus sujeitos. Não acreditamos nos métodos e formas doutrinários e treinamentos baseados na educação sutilmente controlada e vigiados através de mecanismos didáticos e pedagógicos. Para Rossato:

Do ponto de vista freireano, pode-se ter certeza que uma educação focalizada no treinamento é uma educação de domesticação e desumanização, ou um sistema antiético baseado no controle vigilante. Desta for-

ma, a opressão é uma estrutura sistemática e institucionalizada, que gera um fenômeno social que priva os seres humanos do direito de serem participantes ativos na sua própria história. (ROSSATO, 2003, p. 14)

Estamos sempre mais convencidos de que a mudança parte diretamente da nossa própria descoberta e consciência sobre a cultura identitária. Isso nos incentiva a trazer à tona a razão de dialogarmos com os fatos científicos históricos no sentido de ampliar a visão que temos sobre a inclusão dos afrodescendentes, tanto no nível das séries iniciais, ensino médio e principalmente a inclusão educacional no meio acadêmico. Para Cavalleiro:

A construção do racismo atual deriva, em certa medida, das teorias evolucionistas do século XIX, que acabaram por influenciar várias áreas do conhecimento, entre elas a Biologia e as Ciências Sociais. A ideia de igualdade entre os homens defrontava-se com a afirmação da existência de uma hierarquia racial entre os homens, o chamado racismo científico. (CAVALLEIRO, 2006, p. 21)

Nestes tempos atuais de veloz globalização, entendemos que a própria educação se torna amplamente obscura, apenas enxergando o viés da lógica de uma educação mercadológica. Os desafios são constantemente vivenciados nas dinâmicas e pedagogias administradas pelos educadores. Segundo Freire (1986, p. 67), “[podem] sentir-se limitados pelo programa rotineiro ou pelos limites conhecidos de suas disciplinas”.

A nosso ver, as estruturas institucionais de ensino não estão cristalizadas apenas no seu âmago tradicionalista e conservador enquanto obra. Mas nos deparamos com sujeitos cristalizados nas orientações legalistas e conservadoras que podem ser

amplios limitadores de avanços de inclusão metodológica, pedagógica e, principalmente, científica. Para Morin (2006, p. 96), “a reforma do pensamento é de natureza não programática, mas paradigmática, porque concerne à nossa aptidão para organizar o conhecimento”.

Autores como McLaren (2000) contribuíram para o aprofundamento da visão e o método prático e dialógico de Freire, e auxilia para um entendimento melhor elaborado em relação a sua prática pedagógica.

Além disso, juntam-se a demais autores aqueles que focam suas pesquisas e estudos sobre as oportunidades educacionais para os afrodescendentes de modo geral no país. Assevera o autor que o “trabalho e a vida de Freire inspiram um amor que é reservado àqueles revolucionários cujas vidas espelham a luta por justiça” (McLAREN, 2000, p. 57). Lembram-se aqui as razões pelas quais os ativistas dos movimentos negros brasileiros sempre lutaram e focaram seus objetivos e suas metas em prol da justiça educacional para a população negra.

Conforme argumenta Ware (2004, p. 9), “[para] essas pessoas, a tarefa do antirracismo é expurgar da branquidade suas associações homicidas e suas inclinações dominadoras”. A educação era posta de forma dura e agressiva através de métodos teóricos tradicionalmente focados na visão epistemológica de autores que escreviam e negavam o sujeito como sujeito. As técnicas pedagógicas usadas eram apresentadas em forma de objetos, materiais de torturas e lavagem cerebral. Brandão²⁵ afirma:

Paulo Freire pensou que um método de educação construído em cima da ideia de um diálogo entre educador e educando, onde há sempre partes de cada um no outro, não poderia começar com o educador trazendo pronto, do seu mundo, do seu saber, o seu

25 BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. Editora brasileira. 15ª edição, São Paulo, 1989.

método e o material da fala dele. Um dos pressupostos do método é a ideia de que ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho. A educação, que deveria ser um ato coletivo, solidário [...] não pode ser imposta. (BRANDÃO, 1989, p. 21-22)

A concretização das técnicas se transformava em castigos, palmatórias entre outras maneiras corriqueiras usadas com normalidade pelos profissionais da época. O aprendizado do sujeito se dava por meio de autoritarismo e moralidade do educador. Desde muito cedo a criança negra sempre foi vista como mal-educada, ou seja, mal disciplinada. Diante disso sofria diversas arbitrariedades nas mãos e no modo de educar do profissional não negro, até mesmo de sujeitos negros que foram brutalmente educados para educar os seus irmãos de cor, como era tratado por maioria de profissionais dominante da época.

Dentro do processo de mudança paradigmática e a razão sociológica, novas percepções ou críticas já estão surgindo no mundo acadêmico. Os processos de mudanças de paradigmas invadem também as acomodações científicas e tecnológicas e o próprio modo de interpretá-los. Neste contexto atual em que se exige e considera a importância da reeducação das relações étnico-raciais, no meio do ensino educacional, propõem-se, sobretudo, renovações metodológicas, técnicas e pedagógicas nas interpretações culturais e raciais.

Um aspecto que nos chama muito a atenção é o fato de não haver nenhuma disposição de abertura para participação dialogada ou dialógica, como enfatiza Paulo Freire (1992)²⁶, na importância da participação ativa deste sujeito. O que também Morin (2006), irá chamar de negociações travestidas de uma participação que nunca existiu.

Neste sentido, afirma Freire (1992, p. 40) que “de repente, rompendo a ‘cultura do silêncio’, descobriram que não ape-

26 FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

nas podiam falar, mas, também, que seu discurso crítico sobre o mundo, seu mundo, era uma forma de refazê-lo”. Para a população afrodescendente, ainda hoje há necessidade de “porta vozes”, ou podemos dizer, aqui, aqueles que falam pelas linguagens dos excluídos. Isso parece mostrar que os afrodescendentes não possuem uma liberdade ou autonomia.

O sujeito que não pode se aproximar de um branco para dialogar ou apresentar suas ideias ou suas necessidades e poder ter a liberdade de trocar ideias sobre a sua própria identidade ou costumes, ou ainda história e ser respeitado diante disso, como vamos poder dizer que este sujeito possui um tipo de inclusão ou participação interativa?

2.4 Considerações conclusivas do capítulo

Os estudos prévios realizados sobre a trajetória e a dinâmica pessoal e científica ocorrida na vida de Fernandes contribuíram para que pudéssemos compreender a valiosa importância dada por ele na atuação de militante político e também na militância acadêmica. Espelhando-nos neste autor passamos obter um entendimento dialético deste desafio. Centramo-nos, sobretudo, na valorização da militância enquanto tal, sem, contudo, perdermos a objetiva visão da ciência enquanto fator de equilíbrio entre o empírico e o científico, entre o militante social e racial, o militante político que questiona o universo dos diversos saberes culturais numa visão científica sem desprezar as exigências acadêmicas.

As percepções a partir das leituras feitas de textos de Alberto Melucci também ajudaram a consolidar em nós uma certeza que nos foi crucial no entendimento dessa dinâmica da dialética, muito presente, de certo modo, em nossa trajetória de militante afrodescendente nos diversos movimentos sociais como o Movimento Negro, o Movimento das Mulheres, as pastorais sociais religiosas, entre outras organizações sociais comunitárias. Os militantes envolvidos em várias instâncias de trabalhos nos

meios populares, movimentos sociais, comunitários e partidos políticos entre outros, ainda hoje, são vistos por maioria acadêmica como pessoas que não possuem conhecimento científico ou teórico, ficando este rotulado como um mero “empirista” ou “basista”.

Nesta mesma linha de aprofundamento, podemos ligar ao militante da educação o saudoso Paulo Freire. Ambos os autores, souberam apresentar um teor científico que ainda hoje leva alguns aprendizes a se animarem no resgate destes importantes teóricos brasileiros. Além disso, também se apresentam como âncoras, como militantes exemplares da educação, sem menosprezar as ressonâncias políticas polemizadas nas academias, enquanto educadores e provocadores de políticas educacionais acolhedoras, dos saberes e práticas empíricas que são pontos de partida para as pesquisas, valorização de análises intelectuais centradas na ética e no respeito às diferenças, uma dialética social e racial.

Sem a intencionalidade de termos esgotado esta discussão, estamos cientes de que esta elaboração nos apresenta muitos elementos novos dos quais não tínhamos percepção e sistematização anteriormente. Diante disso, pretendemos que esse viés possa nos ajudar a olhar para esses novos conceitos e as formas comportamentais da branquidade e como isso pode estar envolvido ou não nas políticas de oportunidades ou inclusão/exclusão do outro e de sua visibilidade ou, ainda, se esta temática da branquidade pode estar podando sutilmente ou veladamente as inclusões das diferentes etnias que foram excluídas de todo contexto social e racial no Brasil.

...

Capítulo 3

A importância da reeducação de brancos e negros

Com as mudanças de paradigma nos campos da sociologia, da psicologia e da antropologia, torna-se cada vez mais desafiador para os cientistas assumirem as limitações e atuarem numa dimensão ética buscando assumir a fragilidade das metodologias, que se tornaram muito visíveis em diversos campos do conhecimento. Percebemos como está posto para nós como pesquisadora negra, neste contexto, uma caminhada dura e difícil de estudos, por percebermos que a existência das violências simbólicas da branquidade, está acentuada visivelmente em alguns meios.

A ideia que acompanha toda nossa reflexão tem a ver com um jogo entre duas internalizações históricas étnicas: a negra e a branca. A questão é que, ao se falar em questão racial, o foco sempre está no negro, como se todos os problemas inerentes a esta questão tivessem a ver com ele. Como se o negro fosse o problema! A história étnica negra é feita vilã. Ela é alvo de questionamentos e estudos. Enquanto a história étnica branca é preservada. Sobre ela paira um véu de mistério e não é alvo dos mesmos estudos e questionamentos.

Em outras palavras: tornou-se normal estudar os negros e suas características e limitações étnico-raciais através da história enquanto que levantar a questão de fazer os mesmos estudos com relação aos brancos acaba causando estranheza. Tornou-se, também, normal que professores ou professoras em sala de aula, ao trabalhar a questão da educação das relações étnico-raciais, dirijam seu olhar para o negro ou a negra e falem como se fosse uma questão deles ou por causa deles...

Os brancos sempre foram o centro dos estudos, mas não enquanto brancos e sim, enquanto atores protagonistas centrais da história. Os negros nunca foram estudados enquanto prota-

gonistas da história, mas enquanto negros, enquanto segmento problemático para protagonistas centrais da história. Uma inversão perversa.

Conhece-se e difunde-se, por um lado, os brancos ou eurodescendentes representando terem sido treinados e controlados ideologicamente para se transformarem numa população automaticamente “dissimulada, dominante, racista e silenciosa”, sendo preparados para nunca perceberem a gravidade da questão racial, do que está acontecendo ou do que se está fazendo com relação a isto; presencia-se uma espécie de população autoritária, agressiva ou dissimulada.

Os negros ou afrodescendentes, são conhecidos e difundidos, por outro lado, como tendo sido domesticados e integralmente controlados ideológica e fisicamente, para se transformarem numa população automaticamente “evidenciada, dominada, discriminada e amedrontada”. Sendo preparados às avessas da população branca ou, então, para nunca terem nenhuma forma de sair deste controle como dominada; presencia-se uma espécie de população submissa, inofensiva e conformada.

Trata-se, evidentemente, de dois estereótipos extremos, mas são balizadores importantes na reflexão aqui desenvolvida. Neste terceiro capítulo são dados cinco passos. Num primeiro passo são retomadas algumas reflexões sobre o processo de educação e porque se fala aqui em reeducação. O segundo passo recolhe reflexões sobre as violências simbólicas no processo educativo. O terceiro passo é um pequeno recorte do segundo, com uma incursão no campo religioso. O quarto passo foca o tema da resistência branca, ou seja, da branquidade. Para finalmente, no quinto passo, retomar a questão da reeducação a partir de reflexões sobre a importância da transdisciplinaridade.

3.1 Reeducação das relações étnico-raciais e a branquidade

O foco central de nossa atenção, teve como ponto de partida a implementação da Lei 10639/2003, como adequação da

Lei 9394/1996 (LDB), tratando dos estudos da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos do sistema de ensino, não objetivando estudá-los como simples objetos, mas proporcionando, sobretudo, o seu protagonismo como sujeitos deste estudo. O Parecer CNE/CP nº. 03 de 10 de março de 2004, onde são estabelecidas orientações de conteúdos a serem incluídos e trabalhados e também as necessárias modificações nos currículos escolares, em todos os níveis e modalidades de ensino. Ainda temos também a Resolução CNE/CP nº 01, publicada em 17 de julho de 2004, detalhando os direitos e obrigações dos entes federados frente à implementação da lei 10639/2003, conforme o Plano Nacional de Implementação da Lei 10639/03, 2009, foram nossas bússolas orientadoras na reflexão.²⁷

O processo educativo visado por esta legislação envolve problemáticas complexas e nem sempre bem dimensionadas. A questão central está focada nas seguintes perguntas: quais os motivos determinantes que barram ou atrapalham na prática o acesso às oportunidades, e como se vivencia o processo desta identidade e visibilidade dos sujeitos envolvidos? Quais são os apontamentos teóricos pertinentes que poderão ser descobertos e que poderão ser também indicadores de novas alternativas? Quais as maiores dificuldades dos profissionais acadêmicos em relação às temáticas e conceitos silenciados pela cultura elitizadamente “branca” e quais os critérios éticos assumidos diante desses novos paradigmas conceituais?

Pensar o ato de educar numa complexidade assim sinalizada, nos reporta, por um lado para a ideia de se apropriar da cultura, se inculturar, se formar, se organizar em função da vida em sociedade, entre outros, mas, por outro lado, também, nos reporta para o que educação significou para a população negra escrava no Brasil, como um ato aterrorizante, encarnado por muitos educadores e profissionais brancos.

27 Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnicorraciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Julho de 2009, p.10

Autores como McLaren (2000) contribuíram para o aprofundamento da visão e o método prático e dialógico de Freire, e auxilia para um entendimento melhor elaborado em relação a sua prática pedagógica. Muitas vezes se ouve dizer que tudo isto é do passado. Que tais tratamentos mudaram... Infelizmente, na prática do nosso dia a dia, isto parece não ser tão evidente. Já tivemos oportunidade de presenciar muitas situações de crianças negras que vivem no mundo escolar atualmente, inclusive nas proximidades de nosso trabalho. Citamos aqui um deles.

Um dia, recebemos o convite para evidenciar fatos acontecidos, em uma Escola Estadual, com um menino de 12 anos e com uma menina de 13 anos, ambos afrodescendentes. Inclusive, nessa escola, a diretora foi afastada, depois, por negligência racial relacionada às duas crianças. O menino passou a sofrer duras situações de opressões psicológicas, por ser um menino hiperativo e negro, depois de não suportar mais o racismo visível. O menino passou a ter “surto psicológico” e, ao realizar a aproximação, percebemos que toda família vivia em situação de exclusão e racismo. Na sequência desta nossa participação, toda família passou a frequentar o espaço de reflexão que temos na universidade e analisar muitas situações das quais não podiam falar e nem entender. Percebemos total exclusão e isolamento. Num depoimento, uma conselheira tutelar diz:

Esta Escola já vem cometendo abusos e racismos há muito tempo, essas crianças devem ser encaminhadas para outra escola. Outros casos parecidos já aconteceram até mesmo com meninas profissionais da noite, que a escola não aceitou e oprimiu essas garotas. Nós tivemos que encaminhá-las para outras escolas. (depoimento da conselheira tutelar Lori, registrado em 13 de abril de 2008).

Este registro nos possibilita uma visão mais profunda das complexidades e, ao mesmo tempo, apresenta novos dados e conhecimentos para analisarmos os acontecimentos e os procedi-

mentos que foram estudados de forma “torcida” que, ainda hoje, poderão dificultar a inclusão das culturas negras (e indígenas) nos parâmetros curriculares e nas várias áreas de ensino fundamental e superior. Para Gonçalves (2006, p. 12), “a ideologia da superioridade do branco, conserva em nosso País, elementos no plano estrutural e pessoal que reforçam mecanismos de exclusão e preconceito racial”.²⁸

Os conceitos pejorativos foram sutilmente enraizados nas ações pedagógicas, estruturando-se ao longo dos séculos e permanecendo nos critérios ideológicos, didáticos, ainda nos dias de hoje, provocando exclusões inaceitáveis no mundo da educação. Segundo Rossato (2003, p. 16)²⁹, “a educação deveria ser comprometida com a educação democrática, de autonomia, e autodeterminação”.

As desigualdades constatadas nas trajetórias educacionais se espelham na maneira de como a população afrodescendente e outras etnias e classes empobrecidas não foram tratadas em termos de educação ou culturação. Neste sentido, focamos a importância de uma educação libertadora e dialógica enfatizada por Paulo Freire, possibilitando a transformação não apenas do educando, mas também de seu educador. O diálogo pode se tornar uma medida de combater as diversas discriminações que pairam sobre a consciência do educador que compromete a educação do sujeito afrodescendente entre outros. Para Santana:

A discriminação vivenciada cotidianamente compromete a socialização e interação tanto das crianças negras quanto das brancas,

28 GONÇALVES, Luciane Ribeiro Dias. SOLIGO, Ângela Fátima DIS - Unicamp. **Educação das Relações Etnicorraciais**: O desafio da formação docente. Secretaria Municipal de Educação - Ituitaba - Unipac - Tupaciguara NEAB/UFU-GT: Afro-brasileiros e Educação/n. 21, 2006 - Uberlândia.

29 ROSSATTO, César Augusto. **A cultura do controle vigilante e sua “ética” enganosa**: globalização e neoliberalismo na fronteira México/Estados Unidos. Universidade do Texas - El Paso Texas, EUA. Currículo sem Fronteiras, v. 3, n. 2, pp.70-90, jul/dez. 2003. Disponível em: <www.curriculosemfronteiras.org>. Acesso em: 14 de abril, 2008.

mas produzir desigualdades para as crianças negras, à medida que interfere nos seus processos de constituição de identidade, de socialização e aprendizagem. (SANTANA, 2006, p. 36)

A importância da socialização escolar não pode ser pensada apenas como uma reforma de leis impostas pelos regimes curriculares e institucionais. A relação entre o educador e o educando também constitui situações propícias de mudanças inter-relacionais.

Melucci (2001, p. 28) afirma que “[os] conflitos interferem na definição do ser em si mesmo nas suas dimensões biológicas, afetivas, simbólicas, nas suas relações com o tempo, com o espaço, com o outro”. As situações conflituosas aparecem minuciosamente veladas no cotidiano, além das representações simbólicas e as subjetividades envolvidas, que se fazem presentes ainda, todos os conflitos tangentes às leis e propostas de mudanças nas instituições e demais projetos sociais, ligados ao campo da educação.

Existem diferentes mecanismos e movimentos de reação. É bastante comum que sujeitos brancos, por exemplo, após perceberem a movimentação e trânsito da população negra em atividades mais específicas, logo se apresentam atuando junto a um sujeito de origem negra; parecem querer ainda afirmar e mostrar para outros sujeitos negros e brancos mais conscientes que não estão excluindo o diferente. Deste modo, fica posto para os profissionais que atuam nas diversas áreas do conhecimento o grande desafio de atuar conscientemente no sentido de não deixar a história da população negra ser mais uma vez “torcida”. Neste sentido Rossato³⁰ afirma que:

30 ROSSATTO, César Augusto. **A cultura do controle vigilante e sua “ética” enganosa:** globalização e neoliberalismo na fronteira México/Estados Unidos. Universidade do Texas - El Paso Texas, EUA. Currículo sem Fronteiras, v. 3, n. 2, p. 70-90, jul/dez, 2003. Disponível em <www.currículo>. Acesso em: 14 de abril, 2008.

Os(as) educadores(as) e os(as) estudantes aprendem a mudar a visão de si mesmos. E suas relações com o mundo. Para os(as) educadores(as), os programas de educação deveriam ser modelos para desaprender conceitos, valores e práticas de éticas conservadoras problemáticas que mantém as ideologias de hegemonia, globalização e neoliberalismo. A educação deveria ser socialmente contextualizada e consciente das forças de poder, como também ser estabelecida em um compromisso com a emancipação das pessoas no mundo, e com o “fazer história”. (ROSSATO, 2003, p. 26)

Muita situação dessa envergadura se deve ao fato do desconhecimento e ignorância de profissionais brancos que até demonstram muita vontade de auxiliar, mas falta uma compreensão maior do contexto e singularidade ou a integralidade do sujeito afrodescendente. Num depoimento, um sociólogo analisa e expressa:³¹

O simples fato de estar à frente de um sujeito negro ou ao lado deste, não quer dizer que já está fazendo inclusão. Ainda, até mesmo colocando um sujeito negro dentro de uma sala de inclusão na informática, isso não quer dizer que esse sujeito já está sendo incluído de fato. Se faz necessário elaborar uma metodologia capaz de trabalhar a identidade e a história desse sujeito, a visibilidade deve ser de fato e “real” (depoimento colhido nas observações de campo em 2008).

31 Obs.: Depoimento colhido no dia 17 de abril de 2008 em reunião sobre a inclusão digital com metodologia voltada aos afrodescendentes em uma das Universidades.

Este depoimento se situa na linha de pensamento de Rossato³² quando se refere ao capitalismo patriarcal e a força da hegemonia branca. Conforme o autor Rossato:³³

In this sense, capitalism, patriarchy and branquitude parecem estar relacionados, formando uma ordem social hegemônica. whiteness appear to be related, forming a hegemonic social order. The author Anzaldúa (1999)³⁴ says that white racial hegemony fragments the identity of other ethnic groups to better manipulate them and control them. The term “minorities”, which is commonly used in USA, is an example of this fragmentation, as it hides the fact that together, all minorities (including women) make up the majority. Sowhois in reality theminority? (ROSSATO, 2003, p. 28)

Enquanto diversas universidades vão assumindo uma posição mais dialogada neste sentido, possibilitando a participação ativa dos sujeitos da cultura negra, apresentando um amadurecimento ético e moral, através de estudos afrodescendentes e implementação da lei 10639/2003, no contexto sulista, o que

32 ROSSATO Augusto César .The culture of vigilant control and his “ethics” misleading: globalization and neoliberalism border Mexico / USA Universidade do Texas - El Paso University of Texas - El Paso Texas, USA **Curriculum without Borders**, v. 3, n. 2, pp.70-90, Jul / Dec 2003. Disponível em: <www.curriculosemfronteiras.org 70>.

33 Tradução: Neste sentido o capitalismo, o patriarcado e a branquitude parecem estar relacionados, formando uma ordem social hegemônica. Anzúldua (1999) diz que esta hegemonia racial branca fragmenta a identidade de outros grupos étnicos para melhor manipulá-los e controlá-los. O termo “minorias”, que é comumente usado nos EUA, é um exemplo desta fragmentação, pois oculta a verdade que, unidas, todas as minorias (incluindo as mulheres) constituem a maioria. Então, quem é, na realidade, a minoria? (ROSSATTO, 2003).

34 Anzaldúa, G. Anzaldúa, G. (1999). (1999). **Borderlands La Frontera: The New Mestiza**. San Francisco, CA: Aunt Lute books.

mais chamou a atenção nas nossas observações, em algumas universidades, é o próprio silêncio de profissionais e de intelectuais que procuram se resguardar debaixo de uma espécie de manto silencioso e misterioso, não possibilitando um diálogo aberto e favorável ao conhecimento científico melhor esclarecido.

Esse estudo e esse aprofundamento nos remetem diretamente ao nosso ponto de partida enquanto problema/objeto de estudo e preocupação de Florestan Fernandes (1972, p. 14)³⁵ quando interroga, como já lembramos anteriormente: “*Qual seria a chance dos povos indígenas e africanos de compartilhar as experiências históricas dos colonizadores e seus descendentes?*”.

As críticas voltadas para as temáticas que se referem à possível inclusão dos afrodescendentes, como a Lei 10639 e o Estatuto da Igualdade Racial, que rege a inclusão da cultura negra na educação escolar e no ensino superior, podem certamente provocar algum tipo de patologia ou reações adversas na população branca. Um dos exemplos está centrado nas discussões sobre “cotas” ou políticas afirmativas para os afrodescendentes para sua oportunidade de acesso e escola, ou seja, no ensino superior.

Podemos pontuar amplos debates e conflitos em torno dessas discussões, dentro e fora do mundo acadêmico em diversas universidades brasileiras. Uma observação importante a respeito da qual devemos refletir aqui é um fato que parece ser novo, e se não o for, estamos nesta descoberta. Em algumas das universidades que possui algum trabalho mais voltado para a população afrodescendente, se acentua uma profunda resistência por parte de profissionais brancos alegando que os mesmos estão realizando trabalhos separados. Em termos científicos, diversos autores estão aguçados ideologicamente produzindo, sobretudo, teorias contra e outros a favor do sistema de “cotas” para negros. Esse debate parece estar mais centrado tanto em cientistas conservadores como progressistas da alta elite intelectual brasileira. Argumenta Silva que:

35 FERNANDES, Florestan. **O Negro No Mundo dos Brancos**/Florestan Fernandes. São Paulo, 1972. Editora Difusão Europeia do Livro.

[é] preciso promover as condições para a construção da igualdade. Para alcançar este fim, no que tange à universidade, é preciso criar condições para que as pessoas negras possam ter acesso a boas escolas e exercer profissões de prestígio, até agora destinadas a certos grupos sociais. (SILVA, 2004, p. 21)

Isto tem muito a ver com um debate que vem de longe como já sinalizamos. Aliás, talvez seja importante recordar que a origem da historicidade do continente africano foi estudada duramente às avessas mostrando o quanto os cientistas da época foram negligentes no cuidado para com o conhecimento e reconhecimento deste continente. O Imperialismo e a ideia de raça foi uma construção ideológica e esmagadora das etnias não europeias. Segundo Arendt:

Toda ideologia que se preza é criada, mantida e aperfeiçoada como arma política e não como doutrina teórica [...]. Seu aspecto científico é secundário. O imperialismo teria exigido a invenção do racismo como única “explicação” e justificativa de seus atos, mesmo que nunca houvesse existido uma ideologia racista no mundo civilizado. Mas, como existiu, o racismo recebeu considerável substância teórica. (ARENDDT, 1989, p. 189-214)

As consequências dessas negligências científicas e metodológicas em termos conceituais, como foi o aprofundamento do racismo, são percebíveis com muita nitidez ainda hoje nos meios acadêmicos. Neste sentido, as deficiências de aprendizados tendem a se tornar cada vez mais equivocadas e restritas numa redoma cristalizada das instituições de ensino. Rossato³⁶ declara que:

36 ROSSATTO, César Augusto. **A cultura do controle vigilante e sua “ética” enganosa:** globalização e neoliberalismo na fronteira México/Estados Unidos. Universidade do Texas - El Paso Texas, EUA. Currículo

[nos] diálogos na sala de aula se deve fomentar a reflexão emocional. Por exemplo, os/as estudantes devem ser capazes de poder expressar seus sentimentos de irritação perante o fato de que seu próprio conhecimento histórico e ético tem sido omitido do currículo e da sociedade em geral. (ROSSATO, 2003, p. 13)

A preocupação deste autor vem ao encontro com as nossas percepções em torno das reações causadas nos trabalhos de assessorias nas Escolas, quanto também nas intervenções pedagógicas na universidade através dos projetos sociais, PAs - Programas de Aprendizagem e nas licenciaturas. Isso pode ser um dos agravantes que pode ter gerado, ou continua gerando atualmente, o processo de discussão da lei 10639/03, as possíveis exclusões dos afrodescendentes, ou das etnias que necessitam de uma metodologia ética e de uma pedagogia crítica.

Diante do exposto, parece que nesse ponto existe uma espécie de “cerca com arame farpado”, ou uma “porta trancada com fortes cadeados”, controlado, sobretudo, pela ciência e métodos tradicionais moldados pela força hegemônica da branquidade e para a própria branquidade.

Isso, vivenciamos e percebemos minuciosamente a partir das experiências que tivemos nas assessorias sobre as diversidades culturais desenvolvidas com os currículos de Licenciatura e com os PAs - Programas de Aprendizagem. Muitos sujeitos já se veem sujeitados em suas passividades de aprendizados acadêmicos, para não dizer “domesticados”. Talvez nesse meio a violência simbólica da “brancura” possa estar presente através da sua dura dominação sobre os saberes e o que os acadêmicos podem ou não saber e aprender por meio de uma prática que continua sendo controlada e vigiada através da intervenção sutil e velada das práticas e orientações pedagógicas atuais.

sem Fronteiras, v. 3, n. 2, pp.70-90, jul/dez. 2003. Disponível em <www.curriculosemfronteiras.org>. Acesso em: 14 de abril, 2008.

Diante disso, podemos enfatizar nossos questionamentos e descobertas: de que maneira esses novos projetos institucionais e organizações sociais, escolas que se dizem voltados para a inclusão, elaborados no nível do saber e de um conhecimento amplamente sistematizado, percebem, visualizam e lidam com as temáticas da *identidade* e das *oportunidades*? Quais as dinâmicas teóricas, técnicas e metodologias usadas para pontuar a *visibilidade* de inclusão destes sujeitos de etnias diferentes?

A pesquisa que realizamos teve, neste sentido, o intuito de produzir novos conhecimentos na revisão e análise, frutificando novas propostas ancoradas num novo olhar ético e troca de diálogo mais confiável entre os sujeitos responsáveis pelas mudanças institucionais, sociais e os seus sujeitos favorecidos. É importante enfatizar que muitos profissionais que possuem essa postura ou visão perversa da “brancura” ou “branquidade”, nem sabem do verdadeiro equívoco causador de conflito na humanidade.

3.2 As violências simbólicas no processo educativo

Pode-se dizer que um primeiro grande contexto favorável às violências simbólicas está constituído, quando o negro, depois de excluído e machucado no ensino básico (fundamental e médio), é incluído no ensino superior, sem os devidos cuidados e atenções. Isto acaba sendo terreno fértil de geração e reprodução da violência simbólica, com a sutileza enrustida, imperando no domínio dos sujeitos brancos.

Nesta mesma direção de pensamento, podemos citar também o conceito de violência simbólica elaborado por Bourdieu (2004) para descrever o processo pelo qual a classe que domina econômica e socialmente a sociedade se impõe e reproduz seus mecanismos de ação, percepção e julgamento aos dominados. O autor parte do princípio de que a cultura é arbitrária, uma

vez que não se assenta numa única realidade, que, por sua vez, é também arbitrária. Na ideia presente no livro de Francisco José de Oliveira Vianna “Evolução do povo brasileiro”, lemos que.

De todas as raças humanas, são as indo-europeias as que acusam um coeficiente mais elevado de eugenismo. Logo, só estas nos servem, porque o progresso das sociedades e a sua riqueza e cultura são criação de seus elementos eugênicos, cuja função na economia social é análoga à função do oxigênio na economia animal. (VIANA, 1956, p 46)

Assim, o sistema simbólico de uma determinada cultura é uma construção social e sua manutenção é fundamental para a perpetuação de uma determinada sociedade, a partir de suas frações de classes, através da interiorização da cultura por todos os seus membros.

Para Bourdieu (2004, p. 106), “[a] violência simbólica, cuja realização por excelência certamente é o direito, é uma violência que se exerce, se assim podemos dizer, segundo as formas, dando forma”.³⁷ Nuttal (2004), ao discutir o contexto da violência simbólica no campo da simbologia cultural, se assemelha com o pensamento de Bourdieu, quando aprofunda o campo da violência simbólica sorrateiramente infiltrada no cotidiano da cultura branca.

Essa violência simbólica parece ocultar e manter sob sua magnitude inúmeras formas de comportamento velado, repleto de racialidades, estigmatizações e gestos preconceituosos que provocam situações de fugas e exclusão dos diferentes sujeitos. Para nós, o adjetivo “velado”, é um termo que não esconde apenas as problemáticas de racismo, mas demonstra que neste subterrâneo ou nesses porões se vela muito mais uma estratégia de

37 BOURDIEU, P. Violência Simbólica e Lutas Políticas. In: **Meditações Pascalianas**. Bertrand Brasil, 2001, p. 199-233.

exclusão do sujeito negro, que nem mesmo este sujeito branco pode perceber. Outro aspecto que contribui ainda nessa discussão é quando os brancos se afirmam em produções veladas através da escrita e introjetadas no discurso fortemente armado pelo autoritarismo.

Talvez hoje se contempla as políticas públicas universalistas, sucumbidas às mesmas lógicas do capitalismo globalizado e envelhecidamente “branco”. Esses parecem ser sinais de complexidades dos quadros de desigualdades e exclusão social e racial duramente controlado por esse sistema que, mesmo já caducado e em “crise”, tenta de todas as maneiras endurecer-se nas suas garras dominadoras.

Esse processo de poder de dominação demonstra essa força ideológica centrada nas condições de brancura transcendente deste homem “branco”. Nada pode macular esta brancura que, a ferro e fogo, cravou-se na consciência negra como sinônimo de pureza artística, nobreza estética, majestade moral, sabedoria científica. O belo, o bom, o justo e o verdadeiro são qualidades destinadas ao sujeito tido como “brancos”; e o sujeito “negro”, não podendo ser incluído no mundo educacional. Como muito bem questionam Paulo Freire e Florestan Fernandes, os negros não tiveram chance de participação e valorização enquanto sujeitos de sua própria identidade cultural.

Deste modo, todo saber e conhecimento sempre foram postos ao acesso deste sujeito visto como o superior e o dominante, o “branco”. Pejorativos sutis existentes ainda hoje são fraseados por intelectuais brancos como: ‘este é um negro da alma branca’; “este é um negro muito inteligente”; “este é um negro bom, puro”; “vê se faz serviço de branco”. São pejorativos que marcaram o poder da violência simbólica por toda parte na sociedade brasileira.

Desde as ideias precursoras do branqueamento, - lembrando Gobineau -, as políticas ideológicas e a força econômica de quem podia estudar e pensar centrava-se no conceito e no sujeito branco como sendo a manifestação do Espírito, da Ideia

e da Razão. Situação semelhante se dá também no campo da religião, onde o negro era tratado como pagão ou sem “alma”.

Como bem pontua Fernandes (1972, p. 29), “O negro não teve a oportunidade de ser livre: se não conseguiu igualar-se ao ‘branco’ o problema era dele - não do “branco”. Diante disso, estrategicamente, mesmo consciente ou inconsciente, o próprio sujeito branco também foi fadado a uma “deseducação” e desrespeito. Em outras palavras, não teve saída. Ao longo dos séculos, os brancos vieram gravando, assimilando, aprendendo e incorporando todos os direitos de superioridades e discriminações de toda espécie sobre os índios e, principalmente, sobre os negros. A nosso ver, sob o “manto da brancura”, os brancos se colocam como a cultura única da civilização, em uma palavra - a “humanidade branca”.

Em nossas leituras e levantamentos teóricos, fomos levados a descobrir que além dos conceitos e preconceitos constituídos em torno da cultura afrodescendente, também a cultura europeia esconde conceitos criados no sentido de garantir a fortaleza e poder da cultura que sempre se denominou branca. Ainda hoje, no sujeito branco, essa internalização parece ser normal ou até mesmo sendo vista como “um mal menor”.

As reações percebidas no cotidiano da parte do sujeito branco exigem, talvez, maior atenção e análise principalmente na região sul do país, com ênfase no estado do Rio Grande do Sul. Percebemos que neste estado às resistências dos brancos, nos parecem muito mais visíveis. Apesar de ser uma temática nova e pouco pesquisada com mais rigor imaginamos que esteja aí mais um ponto de partida para avaliar com mais coerência as diferentes reações surgidas e, às vezes, apresentando situações envolvendo principalmente as violências físicas por este branco, contra os afrodescendentes (e indígenas).

Podemos recordar aqui a morte do índio Pataxó que dormia num banco de praça em Brasília e que foi vítima de jovens de classe média; também podemos lembrar o atentado aos estudantes africanos na UnB, os dizeres rebaixando os estudantes negros

cotistas da UFRGS no Rio Grande do Sul, entre outros atos de violências. Outro fato que parece ser indício de violência patológica do branco foi a violência física vivida pela doméstica negra que foi espancada por jovens também de classe média branca no Rio de Janeiro.

Estas e muitas outras situações de violências físicas e verbais que não vamos citar aqui, mas que são conhecidas e refletidas pela população negra e indígena, deixam marcas simbólicas e psíquicas. Além desses, podemos dizer que tudo isso gera uma problemática de danos morais e éticos num país que vive em luta pela democracia, ou, ainda, sobrevive da falsa cordialidade em suas relações pessoais e interpessoais.

A nosso ver, nos exemplos citados e outros, aparecem sintomas ligados ao problema da cor em todos os meios sociais e raciais, e mais duramente no Brasil, que se enquadra no que Vilhena³⁸ chama de “violência da cor: sobre racismo, alteridade e intolerância”. Esta “violência da cor” ostenta uma patologia branca.

3.3 Violência simbólica no campo religioso

Muito se escreveu sobre o papel do religioso no processo de escravidão. Talvez uma das maiores violências sofridas fosse a de os africanos terem sido forçados a adotar uma nova religião, a religião oficial do mundo branco dominante. Nos séculos passados, foi dentro destas regras que os negros escravos eram introduzidos para dentro do Brasil ao serem desembarcados dos navios negreiros. Considerados como peças “pagãs”, deveriam ser batizados pelos sacerdotes católicos da época e marcados a ferro quente com as iniciais de seu proprietário.

A população afrodescendente brasileira não teve outra saída; foi sutilmente introjetando e internalizando o ideal do

38 Artigo a partir de sua tese, publicado pela PUC-RJ. Revista Psicologia Política. Publicado em 17/02/2007.

branqueamento, simbolicamente no âmbito da predominância econômica, política e uma cultura centrada na dimensão religiosa e da crença católica também ordenada pela branquidade.

Isto, inclusive se estendeu até depois do processo abolicionista, quando os ex-escravos adotados de certa forma na casa de senhores, eram batizados e herdavam o sobrenome do senhor por não se saber mais de seus vínculos e nem o sobrenome de sua família. Para ilustrar esses acontecimentos, citamos o depoimento de uma família afrodescendente residentes na região norte do Paraná no Vale do Ivaí. Assim comenta uma senhora conhecida por Dona Maria Bondosa:

Olha, nosso sobrenome veio do lado da família do pai do meu esposo. Ele andava perdido no mundo lá em Minas Gerais. Então o senhor fazendeiro o pegou para criar e como ele era muito bom, não tinha família nem parente conhecidos, então ele foi apelidado como “João Bondoso” e assim ele ficou conhecido, depois casou e teve filhos e eu acabei casando com um dos filhos dele que é o “José Bondoso Rosa de Araújo” que é o sobrenome da mãe dele. O Zé bondoso faleceu recentemente com 98 anos e foi o primeiro professor negro na Região de Maringá e Cambira. O pai dele foi alfabetizador dos filhos dos senhores, mas não podia alfabetizar seus próprios filhos. Ele ensinava os filhos a lerem escondido do senhor (Depoimento colhido no dia 16 de fevereiro de 2008).

Os escravos não podiam ter a sua família ou o seu agrupamento identitário. Mesmo diante de sua ação espiritual, apenas viviam da lembrança de seus antepassados longínquos e muito distantes. Isso dificultava até mesmo a sua ação singular e comunitária. Deles foi roubado o seu modo de ver Deus nas divinda-

des. Weber fala da função do Deus especial na comunidade e no clã:

Pero así como toda acción individual tiene su dios especial, así también toda acción comunitaria, que por otra parte lo necesitaba si el proceso de socialización quería ser garantizado de modo duradero. Siempre que una agrupación no aparezca como cuestión del poder de un solo dominador, sino como una verdadera “unión”, tiene necesidad de un dios particular. Esto se aplica en primer lugar a las agrupaciones familiares y de clan. (WEBER, 1999, p. 336)

Foi deste modo que a maioria dos escravos e ex-escravos foram se confundindo em meio a um processo de sincretismo religioso, ora numa visão catolicizada, ora mantendo-se, mediante estratégias astuciosas, pelas forças ocultas dos espíritos de seus antepassados. Os negros que demonstravam adesão à religião branca eram vistos como os escravos bons de coração, ou, então, chamados de “negros de alma branca”. Os demais eram tratados como rebeldes e pagãos, por não aceitarem tal tipo de subordinação religiosa.

Esse processo histórico religioso parece ter sido um processo de identidade e tradição religiosa também “domesticada”. Um processo que veio atingindo todos os campos sociais, interferindo, sobretudo, no processo de construção de identidade cultural psíquica dos negros e também o da identidade cultural psíquica do branco ou da branquidade em geral, que tem visões completamente distorcidas da dimensão da religiosidade de matriz africana. Neste campo religioso a própria formação da autoestima geralmente se apresenta desarticulada de sua historicidade e excluída dos parâmetros religiosos padronizados, o que é o caso do catolicismo e das igrejas protestantes. Um padrão não somente por dimensões doutrinárias, mas dimensões de origem centrada na branquidade.

A nosso ver, todas essas informações são produzidas no seio de uma ciência conduzida sutilmente nas academias brasileiras. Isso talvez no decorrer da história da educação foi confundindo a visão dos sujeitos brancos e negros. Porém, esta confusão, seja de cunho racista ou de confusão identitária, foi levando os sujeitos a se sujeitar à supervalorização idealizada da dominação da população branca sobre a população negra. Talvez isso também contribua para excluir grande parte dos sujeitos afrodescendentes que muitas vezes não se vê pertencente nem a sua identidade histórica, seja cultural ou religiosa. De ambas as formas sendo tratados como pagãos ou portadores de uma religiosidade representada como “coisa diabolizada”. A estatística de negros presentes nas religiões pentecostais demonstra ser um sinal muito visível disso.

Aliás, se formos mais fundo em nossas buscas, veremos que a problemática da branquidade veio sendo fruto de um processo arquetetônico intelectual que remonta aos textos sagrados. Um processo discutido, sobretudo em termos bíblicos.³⁹ Toda discussão sobre o conceito de raça foi em função de inferiorização e desvalorização centrada na cultura africana e indígena. A ideia de raça no mundo Atlântico por Poliakov (séc. XV/XVI) diz que:

a fantasia dos autores tinha livre curso, e as variações propostas eram inumeráveis, mas a tendência dominante, de acordo, aliás, com as sugestões etimológicas já contidas na Bíblia⁴⁰, era a de reservar a Europa aos filhos

39 “A Espanha foi o lugar principal do debate (a respeito da natureza dos indígenas da América) que opunha a antropologia cristã a uma antropologia inspirada nos Antigos. Para os humanistas imbuídos de Aristóteles, como João Sepúlveda, os índios eram bárbaros; logo, de acordo com a doutrina do mestre, nascidos para serem escravos; para o dominicano Bartolomeu de Las Casas, faziam parte da posteridade de Adão, e portanto deviam ser evangelizados e tratados como homens livres”. (POLIAKOV, 1974, p. 109)

40 POLIAKOV, Léon. **O mito ariano**: ensaio sobre as fontes do racismo e dos nacionalismos. São Paulo: Perspectiva, 1974.

de Javé, a Ásia aos de Sem e a África aos de Cam. Conforme Gen., IX 27. (POLIAKOV, 1974, p. 22)

3.4 Branquidade: por quê?

Uma abordagem reflexiva que nos surgiu na discussão, envolvendo a ideia de distinguir branquitude e branquidade, está centrada numa percepção que nos inquieta e nos questiona. Todos os estudos relacionados às temáticas étnicas sempre aprofundaram a questão da raça negra ou da negritude e consciência negra e das questões indígenas, e nossa interrogação é: por que nunca se discute as razões do silêncio em relação à “temática dos brancos”? Quais os motivos que levaram os cientistas a estudarem as diversas etnias sociais e quase nunca apresentarem o olhar científico com relação às internalizações da “branquidade”? Este nosso questionamento está em grande parte inspirado em Maria Aparecida Bento, Guerreiro Ramos, Vron Ware e outros, mesmo que não evidenciem sempre esta terminologia, que parece mais focada na *branquitude normativa*.

A ideia de branquidade como distinta de branquitude, está associada ao modo como se dá a reação à importância do conceito de raça como um conceito político. Falar em raça negra frente à raça branca tem um poder mobilizador muito grande, inclusive para a geração de um conhecimento efetivo que consiga fazer justiça frente aos desmandos históricos que são conhecidos. Já é página virada na história a polêmica em torno das diferentes raças humanas em termos genéticos. Existe só uma raça humana e é muito provável que a humanidade tenha as suas raízes históricas mais antigas nas áreas que hoje são conhecidas como continente africano.

Quando se fala raça, hoje, no contexto da “educação das relações étnico-raciais” fala-se na importância de um ajustamento civilizacional de prestação de contas, de ajustes com relação a

uma grande dívida histórica surgida a partir do longo período de escravidão imposta a africanos pelos brancos e sofrida por africanos. Aliás, quando se fala raça, parece que se visualiza exclusivamente a raça negra. Talvez se tenha que voltar à pergunta sobre a “raça branca”... O passado de escravidão é sempre uma questão embaraçosa e que normalmente gera perplexidades, além do profundo silêncio que provoca nos sujeitos de raça branca.

Geneticamente, não existe raça branca, assim como não existe raça negra! Contudo, não devemos esquecer que a raça branca se impôs como hegemônica no mundo ocidental afirmando (politicamente) a inferioridade das outras raças. É necessário que a questão do embotamento da consciência branca eurodescendente (e eurocêntrica) seja trazida ao centro do debate. Trata-se de uma consciência que permanece, muitas vezes, algemada no seu senso de superioridade, lhe impedindo um livre voo de reconhecimento verdadeiro dos sujeitos das outras raças.

Quando este reconhecimento se dá, podemos falar em branquitude. Quando este reconhecimento não se dá, falamos em branquidade. São inúmeros os aspectos históricos relacionados a isso, que, no entanto, mereceram pouca atenção no contexto social e acadêmico brasileiro. Esses aspectos são muitas vezes camuflados para não mostrar ou evidenciar as fragilidades e as vergonhas da parte da população sempre (auto) considerada superior.

O conceito político de raça é um conceito gerador de conhecimento. Assim também entendemos que o esforço de distinguir entre branquidade e branquitude pode ser gerador de conhecimento. Nós distinguimos branquidade de branquitude, associando a ideia da branquidade com a negação da importância do conceito político de raça e a ideia da branquitude com a aceitação da importância do conceito político de raça. Conforme Cardoso:

O argumento de “raça superior” e “raça inferior” vigorou como tese científica in-

fluente. Essas teorias somente serão desacreditadas, com maior força, no século XX, depois da segunda Guerra Mundial, com a derrota dos alemães. Naquela época. Adolf Hitler, chanceler do Estado alemão, sustentava a superioridade e pureza da raça branca (germânica) e, para conquista apoio popular, utilizava o racismo dissimulado como argumento científico que se tornou em um eficiente instrumento de propaganda política (Hodsbawm, 1995: 16-17;Arent, 2006:4 58; Gilroy: 2000:141). (CARDOSO 2008, p.39)

Buscamos, assim, explicitar o entendimento dos brancos quando dizem que não existe racismo e que todos são iguais. Eles buscam evitar os debates e as discussões nesta direção. Entendem que embora isto já pareça uma discussão já vencida, ainda há muitas resistências a serem desveladas, sobretudo, no cotidiano e que necessita de ampla reeducação neste sentido. É por isso que falamos na importância de uma reeducação no meio acadêmico e que as academias também precisam rever suas metodologias e seus referenciais teóricos e científicos.

A democratização dos estudos, seja de ordem epistemológica, seja de outra dialogicidade, exige flexibilidades históricas, objetivando novas descobertas e conhecimentos científicos e demais elementos didáticos que possibilitem a criatividade do aluno ou de seu educador. O que chamou nossa atenção ao longo dos estudos envolvendo as relações étnico-raciais é o fato de que grande parte dos conceitos ficaram centrados apenas numa determinada cultura como a dos afrodescendentes, deixando de lado, resguardada em seu profundo silêncio, a cultura da branquidade. Parece que foi neste silêncio que a branquidade teve espaço e poder para desbravar a sua própria patologia muito bem apresentada por Guerreiros Ramos nos anos 50.

Conforme Gonçalves e Silva (2000), para a população afrodescendente as dificuldades históricas são profundas, sobre-

tudo, os desafios em torno do silêncio e ignorância que seguem impedindo o verdadeiro sentido de inclusão e até mesmo ofuscando seu próprio conhecimento cognitivo. Segundo Gonçalves e Silva:

O movimento Negro passou, assim, praticamente a década de 80 inteira, envolvido com as questões da democratização do ensino. Podemos dividir a década em duas fases; Na primeira, as organizações se mobilizaram para denunciar o racismo e a ideologia escolar dominante. Vários foram os alvos de ataques: livro didático, técnicas usadas, currículos, formação dos professores entre outros. Na segunda fase, as entidades vão substituindo aos poucos a denúncia pela ação concreta. (GONÇALVES e SILVA, 2000, p. 155)

Ao retomar os levantamentos bibliográficos e as leituras focadas nas etnias, sentimos falta deste conhecimento sobre o conceito de branquidade e ou branquitude e como se comportam as internalizações históricas e psíquicas nesta relação com as demais etnias e aqui mais especificamente com a etnia afrodescendente, a saber, que no cotidiano essa etnia se faz presente de maneira muito silenciosa ou quase implícita.

Neste sentido, passamos a perceber que os problemas de inclusão ou exclusão, visibilidade ou invisibilidade não envolvem apenas um problema do negro para o negro em si mesmo, mas numa relação identitária com o diferente. Embora seja uma relação carregada de múltiplas situações de entroncamentos racializados e psíquicos, isso, do nosso ponto de vista, não poderá ser analisado de forma unilateral ou unitária, ou seja, de uma relação por ela mesma.

Encontramos nos nossos levantamentos bibliográficos alguns contextos históricos publicados na internet. Este artigo⁴¹

⁴¹ Este artigo é fruto de um trabalho elaborado para o curso “A

é fruto de um trabalho de curso ministrado por alguns professores de Ciências Sociais. A partir do processo da sociologia no Brasil (1953),⁴² suas indagações estão embasadas no resgate de uma produção sociológica que viria desde o final do século XIX articulando a teoria social e a teoria racial.

Nesse sentido, a nova sociologia do negro de Guerreiro Ramos (1956) contribui decisivamente com o nosso trabalho de pesquisa, buscando entender o marco estabelecido teoricamente entre o passado e o presente no pensamento social e racial brasileiro. No artigo de Maio (1997) encontramos uma orientação muito fundamentada neste aspecto histórico em que ele discutiu a ideologia sociológica de Guerreiro Ramos e Costa Pinto.

Guerreiro Ramos (1956) afirma sua ideia baseada em duas linhas fundamentais relacionando-a à democracia racial e à patologia da qual centramos nossa preocupação nesta parte teórica melucciana. Conforme Maio em seu artigo a respeito de *Uma polémica esquecida* entre Guerreiro Ramos⁴³ e Costa Pinto:

Comportam-se duas linhas de reflexão. A primeira diz respeito aos limites da democra-

Institucionalização das Ciências Sociais”, ministrado pelos professores Luiz Werneck Vianna, Maria Alice Rezende de Carvalho e Manuel Palácios Cunha Melo.

42 A pesquisa de Costa Pinto só foi publicada no final de 1953. Desde o ano anterior Guerreiro Ramos já trabalhava na Casa Civil do governo Getúlio Vargas (OLIVEIRA, 1995b). No segundo semestre de 1952, Guerreiro Ramos começa a participar de reuniões com um grupo de intelectuais (Helio Jaguaribe, Ignácio Rangel, Roland Corbisier, Juvenal Osório Gomes, Hermes Lima e outros) que criaram posteriormente o Ibesp, futuro Iseb. Fazia parte da pauta de discussões do Ibesp, segundo Schwartzman, “o subdesenvolvimento brasileiro, a busca de uma posição internacional de não alinhamento e de terceira força, um nacionalismo em relação aos recursos naturais do País, uma racionalização maior da gestão pública [e uma] maior participação de setores populares na vida política”.

43 Disponível em: <www.fafich.ufmg.br>. Artigo de Marcos Chor Maio. Dados vol. 40 n. 1. Rio de Janeiro, 1997. **Uma Polêmica Esquecida**: Costa Pinto, Guerreiros Ramos e o Tema das Relações Raciais. GUERREIROS RAMOS, Alberto. (1939). **Introdução à Cultura**. Salvador, Cruzada da Boa Imprensa. Vol. 40 n. 1 Rio de Janeiro 1997. Disponível também em: <www.scielo.br/scielo>.

cia racial que se revelariam na “ideologia da brancura” e na “patologia social do branco brasileiro”. A “ideologia da brancura” foi definida por ele como a crença de que “a cor da pele do negro parece constituir o obstáculo, a anormalidade a sanar”. (MAIO, 1997, p. 25)

Estas duas linhas de reflexão nos auxiliam a entender as diversas situações conflituosas que têm ocorrido na sociedade como um todo e, principalmente, no mundo acadêmico. O sociólogo divide essa tradição entre aqueles que procuravam incorporar o negro à nação, embora com uma série de equívocos de natureza racista, como Oliveira Vianna (1956), e aqueles que, com uma visão racista e pessimista, como Nina Rodrigues (1957), não conseguiam encontrar “um lugar para o negro”, já que este ameaçaria a identificação entre os destinos da nação e a civilização branca e ocidental. Ainda acrescenta Maio que a importância da retomada de uma nova abordagem sociológica a partir da visão dos negros engajados no Teatro Experimental do Negro - TEN:

A radiografia do pensamento social brasileiro feita por Guerreiro Ramos em 1953 foi aprofundada no ano seguinte em reação às críticas de Costa Pinto ao TEN. Além de transformar textualmente o sociólogo mulato em objeto de estudo, na medida em que o mesmo seria um dos ideólogos do TEN, Costa Pinto caracteriza o movimento negro como uma elite mergulhada em um profundo dilema por estar nos estratos superiores da sociedade, mas não ser aceita de fato pelas “elites brancas”. Além disso, afirma que a “ideologia da negritude” seria um “racismo às avessas” e que a “elite negra” se constituiria em uma minoria totalmente descolada da

“massa negra”, não percebendo que a dicotomia entre raça e classe é uma falsa questão. (MAIO, 1997, p 46)

A análise de Costa Pinto (1953) só viria a confirmar, segundo Guerreiro Ramos (1956) a ideia de que a sociologia estaria impregnada de estudos nos quais o negro seria transformado em “material etnográfico”. Hoje, podemos afirmar que tanto Costa Pinto, quanto Guerreiro Ramos são intelectuais contribuintes para com o nosso problema de pesquisa.

Ainda hoje, no mundo acadêmico e nas discussões mais amplas no âmbito de Estado brasileiro, muitos intelectuais e pensadores negros se veem confrontados com esta problemática de pesquisas metodológicas, onde os estudos sobre a cultura negra se baseiam nos moldes puramente etnográficos ou prevalece, ainda, a ideia do negro empalhado nos museus brasileiros. Acrescenta Ramos:

O “problema do negro”, tal como é colocado na sociologia brasileira, é, à luz de uma psicanálise sociológica, um ato de má fé ou um equívoco. E este equívoco só poderá ser desfeito por meio da tomada de consciência pelo nosso branco ou pelo nosso negro, culturalmente embranquecido, de sua alienação, de sua enfermidade psicológica. Para tanto, os documentos de nossa socioantropologia do negro devem ser considerados como materiais clínicos. (RAMOS, 1956, p. 155)

A discussão de Ramos não se apresenta de modo ultrapassado e longínquo, os equívocos, as alienações estão muito vivas na sociedade brasileira. O agravamento da textura da branquidade dá uma ideia de que, sem a tomada de consciência e reconhecimento desta forma de ser branco, pode reforçar ainda mais essa textura branca que se aprofunda hegemonicamente, até

mesmo sem que este sujeito possa compreender esse processo agravante na história brasileira. Nesta mesma linha de pensamento, analisa Maio (1997, p. 52) que: “Portanto, os estudos sociológicos e antropológicos sobre o negro elaborados até então não passariam de documentos ilustrados da ideologia da brancura ou da claridade”.

O enfoque de Melucci nos despertou, como já sinalizamos, para a importância da dimensão psicoafetiva, especificamente referindo certas patologias no comportamento psicossocial, focando em conceitos que ao longo dos anos ficaram sem algum tipo de estudo pesquisado e muito menos analisado. Nossa reflexão está amparada em uma dimensão empírica do cotidiano, onde se percebe a presença das violências simbólicas e físicas, despendidas por parte de jovens de classe média alta. Violências que são imediatamente silenciadas.

A branquidade, entendida como um objeto pouco estudado e visto como construção ideológica bem situada no bojo central do projeto da ordem social brasileira está marcada por uma dinâmica de poder absoluta. Pesquisar e estudar alguns conceitos ligados a essa temática, ou seja, buscar um aprofundamento, talvez possa auxiliar os sujeitos desta temática para pensar a que ponto se encontram sua fortaleza e magnitude diante das demais etnias. Para a população branca, as normas e os padrões correm perigos simbólicos que ainda não são visibilizados, mas as inúmeras reações ainda enrijecidas com a obrigatoriedade da lei 10639/2003 são fortes indicadores desses sintomas que podem ser mudados.

A partir da implementação da lei 10639/2003 e com as discussões e debates em torno da aprovação do Estatuto da Igualdade Racial, certamente os brancos devem perceber que os privilégios já passam a sofrer significativas alterações. Esta implementação coloca e aponta para uma questão que se queria adormecida ou esquecida. O espelho da branquidade é definitivamente quebrado. O silêncio é oficialmente rompido. No meio branco são despertados, talvez, sentimentos de perda ou de re-

morso frente aos ganhos inconscientemente egocentizados, em prejuízo da cultura dos afrodescendentes. Esses elementos simbólicos podem estar se acentuando no sujeito branco que não se vê mais, em sua supremacia “naturalmente” fortalecida.

Desse modo, aprofundar os conceitos de branquitude, branquidade, brancura, embranquecimento, branqueamento e demais conceitos relacionados à temática eurodescendente, desvendará muitos mistérios de poder que ficaram silenciosamente intocáveis pelos cientistas e pesquisadores das diversas áreas de conhecimento e, sobretudo, nas ciências sociais. Para alguns autores, o conceito de branquitude é um conceito vago sendo interpretado como uma categoria que possui diferentes significados. Segundo Ware:

Como começar a analisar um tema tão vago, quanto a branquitude, em contraste com a supremacia branca ou o racismo branco? Como os contornos de uma nuvem amorfa, o conceito de branquitude pode ser difícil de definir e, à medida que atravessou lentamente os céus da consciência acadêmica na última década, foi interpretado como tendo significados diferentes. Um dos motivos dessa imprecisão está nas abordagens metodológicas e ideológicas divergentes que têm sido adotadas no estudo da raça e dos racismos, na formação dos sujeitos raciais. (WARE, 2004, p. 9)

A imprecisão sobre o conceito de branquitude, não apresentando uma nitidez conceitual, será a causa do silêncio nas academias e nas escolas? O silêncio e as válvulas de escapes presentes no campo teórico, assim como no campo empírico, será que se revela no autoritarismo dos brancos? À primeira vista, talvez pareça uma ingenuidade levantar essas inquietações, mas torna necessária uma busca de entendimento e quais as implicações

existentes nesse sentido. Segundo Ware (2004, p. 12), “[a] branquitude precisa ser entendida como um sistema global interligado, com diferentes inflexões e implicações, dependendo de onde e quando ela é produzida”. Na “real realidade”, não sabemos ao certo quais os aspectos que tornam um sujeito de identidade branca, “um branco”? Foi o que nos levou a estabelecer a distinção, para fins puramente didáticos, entre branquitude e branquidade.

As manifestações por vezes delicadas e repletas de inseguranças em torno de um diálogo mais aberto se apresentam de maneira nervosa, e o diálogo sutilmente é desviado para outra temática ou outros eixos repentinos. Muitas interrogações aos poucos surgem. Muitas vezes sem respostas, seja no mundo acadêmico, seja nas escolas e em projetos sociais. O que fortalece o poder de um sujeito branco? Quais os medos e inseguranças que provocam tanto silêncio no sujeito que se diz “branco”?

Como se poderia quebrar o silêncio e possibilitar um diálogo aberto e seguro a respeito dos conceitos envolvidos no “ser branco”, no mundo acadêmico, nas escolas e nos projetos sociais objetivando perceber até que ponto esses conceitos são relevantes ou pejorativos na vida destes sujeitos? Como se sentem ao serem tratados como racistas, superiores, dominantes, excludentes, filhos de senhores de ex-escravos, senhores de engenhos, entre outros denominadores silenciados no consciente e no inconsciente destes sujeitos vistos como “brancos”? Em geral, a reação será: mas eu nunca escravizei ninguém. Nem eu nem meus antepassados!

Na realidade, ou na “real realidade”, para quem sempre viveu em meio a esta complexidade internalizada de inferioridades, submissão e medos na sociedade brasileira como os afrodescendentes, percebem a visibilidade dos conflitos, mesmo por intermédio das atitudes simbólicas deste “branco”. A internalização de que falamos aqui foi uma forma imposta também para este branco que enfrenta a radicalidade da cegueira frente ao seu jeito de ser “racista”, superior e dominante deste “negro”.

A ideia que nos vem nessa reflexão é que, se o próprio branco parece temer o fracasso ao descobrir as ilusões infiltradas simbolicamente nesse contexto de sua cultura da branquidade, talvez ele próprio possa cair no desencanto de suas ilusões e de suas internalizações de poderes sempre ameaçados. Eis aí a necessidade de garantir a manutenção de muletas, ou melhor, garantir essa inferioridade do negro para que ele possa continuar o fortalecimento de sua posição de dominador, sendo visto como pertencente a uma única cultura produtora e reprodutora desse poder de dominação.

Talvez esteja aí a importância que Vron Ware apresenta em sua coletânea aqui estudada. Para a autora, trata-se de “uma tentativa de mostrar o que aconteceu quando o poder simbólico da branquidade é exposto ao exame rigoroso de acadêmicos e ativistas que trabalham em diferentes contextos nacionais” (WARE, 2004, p. 8). Diante disso, podemos levantar, nesta discussão, a situação e o poder do conceito de “sutileza” e o conceito do termo “velado”. A nosso ver, quando o sujeito branco não consegue analisar o significado do que é ser sutil, ele acaba aplicando e usando este termo como se fosse algo normal e que um sujeito negro não percebe. O uso deste termo está presente e muito implicado neste cotidiano em que vivemos.

Para o afrodescendente, não há como se organizar e unificar as ideias hegemônicas, por estar completamente amordaçado e mobilizado pelo discurso e o poder invisivelmente vigiado e controlado pelos brancos. No meio afrodescendente, percebem-se que as forças hegemônicas não se fortalecem na medida em que a estratégia da branquidade vai se criando e recriando em função das fragmentações e mutilações da identidade e dos sujeitos da cultura negra. Dizemos isso, não apenas enquanto teoria, mas as razões empíricas e as experiências vividas nessa realidade para o sujeito negro é muito mais do que um desgaste psíquico, pode-se dizer que se chega a uma “resiliência sub-humana”. Isso também pode estar ocorrendo e afetando o psíquico do branco que parece sofrer quando se depara com o desvelamento dessa realidade, mas que continua na indiferença.

Parece-nos que, de qualquer maneira, o sujeito branco foi também “domesticado” para dar continuidade às barbáries através das escritas e das produções científicas, não percebendo a ousadia do silêncio, inclusive abafando muitos processos de pesquisas e produções acadêmicas. Para nós surgem mais uma vez as interrogações que nos inquietam.

Se houvesse a possibilidade de uma abolição e libertação da branquidade imposta aos sujeitos brancos, será que não poderia acontecer uma batalha mais simplificada de combate a criação e reprodução dos massacres raciais e exclusão dos sujeitos de culturas diferentes? Se os brancos pudessem quebrar o silêncio em relação ao “racismo velado e sutil” em relação à historicidade e a não participação ativa e visível da população afrodescendente nos processos sociais, educacionais e no mercado de trabalho, será que isso não ajudaria contribuir para a sua própria libertação e abolição dessa violência simbolicamente invisível?

Em nosso País, discute-se muito sobre comportamentos éticos e sobre violência. Mas há certos tipos de violências simbólicas que ocasionam mortes identitárias e históricas culturais invisíveis, das quais quase nunca se falam. São violências que nunca chegam a serem percebidas ou vistas por estarem situadas neste meio simbólico e nas representações raciais do cotidiano. O sujeito afrodescendente, através da internalização forçada e inconsciente, de valores e ideais dos brancos, é obrigado a adotar para si modelos incompatíveis com seu próprio corpo o fetiche do branco, da branquura.

As dificuldades existentes no campo da autonomia dos sujeitos e, principalmente, entre as etnias, também enfrentam seu nível de violência simbólica, física e de vocabulário estereotipado. A situação de violência simbólica advinda da parte do sujeito “branco” pode ser eliminada, na medida em que a temática da branquidade for melhor visibilizada e reconhecida pelo próprio sujeito. No contexto do conhecimento e reconhecimento de temas ainda pouco abordados como este, poderá surgir e emergir um novo tipo de relação mais dialógica e menos racista. O que para Ware pode ser:

Um dos aspectos mais importantes do novo corpo de trabalhos sobre a branquitude é o terreno que ele prepara para novos tipos de diálogos, não só dentro das fronteiras nacionais, mas também através delas. Os Estados Unidos têm sido de especial importância no desenvolvimento dessas conversações, em parte pela proliferação do interesse no que se vêm chamando de “estudos críticos da branquitude”, a partir do início da década de 1990. (WARE, 2004, p. 11)

A autora chama a atenção para supostos conhecimentos, por meio de estudos e diálogos que possam contribuir com a temática proposta sobre a branquitude. Diante disso, acreditamos que, tanto no século passado quanto no contexto atual, a problemática da relação racial demonstra não ser mais um problema centrado unicamente nos estudos sobre a população afrodescendente, mas um problema dialético que igualmente foi internalizado pelos descendentes europeus.

O pensamento do autor se relaciona com certas temáticas. Por exemplo, o dilema da discriminação velada para os afrodescendentes; as inseguranças de gênero enfrentadas pelas mulheres; a restrição a sujeitos que representam a minoria excluída; profissionais das áreas de conhecimento desprovidos dos recursos que englobam as novas tecnologias de conhecimento científico e aqueles que são excluídos por não apresentarem os sinais-padrão da sociedade.

Por fim, acrescentamos aqui uma temática provocadora a ser aprofundada e que sempre foi ocultada, mas que aponta para a necessidade de ser pesquisada, objetivando desvendar o poder simbólico “implícito” no sujeito incorporado pela “brancura” social. Alguns autores(as) já vêm se preocupando com esses estudos, buscando apresentar importantes fundamentações teóricas e esclarecimentos relevantes que possam servir de contribuição, por sua vez, ligados a demais pesquisas que tende a envolver este

processo, que podemos considerar aqui o objetivo do nosso projeto de pesquisa. Desta forma argumenta Nuttall:⁴⁴

Pretendo mostrar a que ponto, nesses textos, longe de ser normativa ou coerente, a branquitude emerge dentro de uma gama de formações ou constelações, em particular as que têm a ver com o mascaramento, a ocultação, a transfiguração e o sigilo, por um lado, e com a política e a prática da visibilidade (inclusive através da própria escrita), por outro lado. (NUTTAL, 2004, p. 183)

Para pesquisar e investigar a dinâmica de visibilidade ou invisibilidade e inclusão dos sujeitos afrodescendentes, percebemos a necessidade de aprofundar conceitos culturais ligado ao contexto branco, ainda oculto, mas que poderão ser elementos importantes na quebra do silêncio que transcorreu no passado da cultura brasileira e continua muito presente e de maneira muito sigilosa e intocável.

Muitas dificuldades são encontradas para se obter informações e pesquisas neste sentido, mas em nossos levantamentos bibliográficos, encontramos autores que se dedicaram e se dedicam a essa temática no âmbito nacional, através de pesquisas e leituras, apontando para ideias positivas e escritas que, embora embrionárias, apresentam conhecimentos teóricos e históricos fundamentais sobre a branquitude. As estruturas históricas sobre a ordem social brasileira foram moldadas para sustentar os modelos de políticas econômicas e sociais da época centrado num país fundamentados na ideologia do branqueamento.

A partir de nossas experiências empíricas e observações cotidianas, passamos a nos inquietar com algo mais transcendente nessa história e problemática relacionadas às relações de com-

44 NUTTALL, Sarah. Subjetividade da branquitude. Artigo publicado na obra de Vron Ware. **Branquidade: Identidade branca e multiculturalismo**. Vron Ware (org.): Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

plexidades minuciosas e torcidas, de um lado, para a população negra e, de outro lado, muito silenciosa, desconhecida e oculta para a população branca. A nosso ver, é o que Melucci (2001) e Ramos (1956) vão chamar de “patologia social”, e aqui acrescentamos para ilustração teórica da nossa tese a “patologia racial”, em que os problemas sempre foram jogados para os negros.

Muitas situações vividas no campo mais sutil, onde se dá a forma mais rígida de inibição no trato com qualquer sujeito que apresenta uma cultura diferenciada de ser, é questionável a prática pedagógica. Quando vai se tratar das relações étnico-raciais e inclusão, ficam explícitas as reações que parecem ser algum tipo de ameaça para os não negros. A postura autoritária e a maneira como surgem as expressões e falas nos acionam para um ponto de partida em relação à exclusão que acontece em meio a um silêncio por parte do branco, ou, então, por postura ou atitudes arquitetadas numa armadura onipotente e agressiva.

Em nossas observações de campo e participações em reuniões em que se rediscutiam os elementos transversais de inclusão dos sujeitos como os afrodescendentes e indígenas, ficaram evidenciadas as articulações de sujeitos iguais, ou seja, brancos. Os mesmos buscavam realizar as estruturações longe das discussões e interações com aqueles que poderiam estar somando com as ideias metodológicas e pedagógicas de inclusão.

Os conflitos gerados na elaboração do processo de igualdade nos direitos da população afrodescendente têm provocado inúmeras situações em torno da identificação branca e a sua definição sanguínea de ser ou não de origem negra.

– Para os afrodescendentes, em **termos de inferioridade**, se apresenta de forma diferente apenas em termos conceitual, mas em termos ideológico e científico, ambos os conceitos sofrem a marca do desnorreamento racial.

– Já os eurodescendentes em **termos de superioridade**, se apresenta de forma absolutamente desmaquiada, ou seja, os cientistas parecem ter cientificamente descascado o conceito a

ponto de torná-lo com a cor escolhida por eles e como eles mesmo desejavam e celebravam dando o nome de “branco”.

As discussões geradas em torno destas temáticas apresentam também o que se conhece por unificação das culturas confundindo equivocadamente com a ideologia da igualdade, o mito da democracia racial enrustido nas políticas sociais e políticas públicas. Isso tem dificultado cada vez mais o processo de aprendizagem, apreensão e construção de conhecimentos em diversas áreas, como história, formação pedagógica⁴⁵ e didática nas instâncias acadêmica.

Os estudos relacionados aos termos étnicos dirigidos a “brancura”, embora sendo uma temática nova em termos de pesquisa e análise, apontam para estereótipos muito silenciosos arraigados dentro destes conceitos ou, podemos dizer aqui, preconceitos que necessitam de estudos e pesquisas mais aprimorados com o objetivo de buscar uma reeducação da população tratada como branca.⁴⁶

Nas tentativas de diálogo ou discussões mais abertas e francas, visando abrir um recorte sobre as relações étnico-raciais e possíveis indicadores que assegurarão, de certa forma, essa inclusão das trocas de experiências mais simplificadas no campo da “real realidade” cotidiana, é magnífico perceber as duras relações e posturas de “enraivecimento” e parece uma espécie de “fúria” inconsciente por parte do branco. Uma manifestação que ele nem sente, não vê e muito menos percebe e logo isso se trans-

45 MELUCCI, Alberto. **O Jogo do Eu**: mudanças de si em uma sociedade global. Editora Unisinos, 2004, p. 106: “Nos processos educativos, familiares e escolares, a relação pedagógica transforma-se frequentemente em relação terapêutica. Qualquer dificuldade de aprendizagem ou de comunicação é tida como defasagem psicológica ou relacional e ativa um processo de tratamento setorial que não é, geralmente, senão o início de uma cadeia de intervenções”.

46 São conceitos que, do nosso ponto de vista, foram, até os dias de hoje, muito pouco conhecidos ou muito pouco explorados na academias brasileiras, com exceção da PUC-RJ, que já vem atuando em pesquisas sobre esta temática.

forma em “fuga”, saída pela tangente para não discutir o assunto, ou afirma de todos os modos que não é racista.

A nosso ver, e aqui me parece ser uma chave de leitura, a tese ou o objeto de estudo ficaria debilitado e limitado como já vem acontecendo a séculos com muitos cientistas que centram seus estudos apenas no abstrato da história da população negra e suas fragilidades, deixando de lado as mazelas e superioridades fragilizadas da população branca. Com o cuidado que se deve ter com a individualidade, não podemos aqui deixar de falar na crise da branquidade de modo geral no Brasil e, neste momento, nos Estados Unidos com a vitória de um presidente negro, como Barak Obama, disputando um “poder” mundialmente conhecido e declarado como o carro chefe da “economia de maior poder, mundialmente falando”.

Um país onde as relações étnico-raciais são tratadas nos âmbitos político, econômico e social, perguntamos: como estará, neste momento, “a crise da branquidade” sendo coordenada por um presidente negro? Estará havendo uma mudança na forma de conceber o negro como um sujeito capaz e sujeito de sua identidade, sua história?

No Brasil, nos parece que os cientistas como um todo - ou em parte deles atuantes em diversas áreas de conhecimentos, seja História, Sociologia, Ciências Sociais, Antropologia, Filosofia, Biologia e demais áreas avançadas no que diz respeito aos novos paradigmas - demonstram que ainda não se deram conta da “crise” sutil da branquidade que vem abrangendo os diversos campos educacionais no Brasil desde os seus primórdios.

Ora essa crise se manifesta por meio de uma violência simbólica e velada, ora por meio de reações de uma “superioridade fragilizada” sem forças para fortalecer o branqueamento estruturado numa criação de uma ideologia de branqueamento equivocada, sem considerar a vasta miscigenação já existente na época, como muito bem expressa Carone:

O branqueamento poderia ser entendido, num primeiro nível, como o resultado da

intensa miscigenação ocorrida entre negros e brancos desde o período colonial, responsável pelo aumento numérico proporcionalmente superior dos mestiços em relação ao crescimento de grupo negro e branco na composição racial da população brasileira. (CARONE, 2002, p. 13)

A partir dessa ideia é que acreditamos na necessidade de compreender muitos processos ideológicos e históricos cientificamente ainda não pesquisados no sentido de apresentar as verdadeiras “torções ideológicas”, aprofundá-las e estudá-las dentro de uma compreensão ética e justa neste sentido. Seguindo a ilusão da democracia racial e sua cordialidade nas relações étnicas, de certa forma segue um padrão de supostas “torções ideológicas” muito mais complexas ainda no contexto atual.

O que queremos descobrir neste trabalho de pesquisa é a dinâmica da *visibilidade*, e como se relaciona esse processo pedagógico diante da *identidade*, *oportunidade* muito presente no discurso do dia a dia nos projetos sociais e nos currículos de licenciaturas das universidades que pautamos.

3.5 Transdisciplinaridade para pavimentar a reeducação

Nos debates sobre transdisciplinaridade e relação com as discussões sobre a diferença étnica intercultural, percebe-se a nítida ausência de diálogos referente a essa temática. Talvez seja pela falta de conhecimentos e pesquisas mais amplas deste tema. Acreditamos que a partir dos aprofundamentos baseados nesses conceitos, além da quebra do silêncio, muitas interrogações poderão obter respostas diante dos conflitos inter-raciais. Tais conflitos podem estar sendo também graves indicadores da exclusão da população negra dos meios escolares e, principalmente, dos meios acadêmicos.

De modo geral, parece que são deficiências provocadas pelo teor cientificista que tudo padronizou e ideologizou arbitrariamente, não considerando as particularidades etnoculturais existentes nos meios sociais e raciais segregando no não acompanhamento dos avanços sociais e interculturais, focando os conhecimentos apenas no viés tecnológico. Por isso, a importância da transdisciplinaridade no sentido de quebrar alguns paradigmas restritos e bancado pelo poder das técnicas vazias, ou centrado no discurso vazio do cotidiano.

A incerteza da socialização do saber, por não obter clareza das didáticas oferecidas e as metodologias a serem usadas e postas para o sujeito afrodescendente novamente na obscuridade da dialógica do conhecimento, demonstra continuidade de possíveis lacunas, caso não haja uma ética de valorização e respeito para com a diversidade. Pereira conclui:

Como falar, então de avanços significativos na educação, se conteúdos e procedimentos didáticos ainda se encontram impermeáveis a essa temática, e a maioria dos agentes educacionais insiste em permanecer cegos, surdos, e mudos à exuberante diversidade de sua clientela, e culpando a grande maioria por não se encaixar nos padrões cognitivos, afetivos, estéticos e comportamentais requeridos? (PEREIRA, 2005, p. 38)

Diante da complexa mudança e adaptação de paradigma, entendemos que não significa apenas uma reforma de pensamento, mas também postar-se diante de uma ética que contribua nos desvelamentos dos conceitos estereotipados, centrados nas diversas culturas e nos sujeitos. Neste sentido, afirma Frankenberg (2004, p. 309)⁴⁷ que “[os] estereótipos seriam banais, se não fossem tão letais, tão contundentes em termos físicos, emocionais,

47 FRANKENBERG, Ruth. **A miragem de uma branquidade não marcada**. Artigo publicado na obra de Vron Ware. *Branquidade: Identidade branca e multiculturalismo* (2004).

afetivos e espirituais. Enquanto isso, onde fica a branquidade nessa lista misericordiosamente curta de velhos e tristes estereótipos?”

A nosso ver, frente às leis formuladas recentemente, com relação à Educação das Relações Étnico-raciais, deveria haver uma proposta e um programa de formação e preparação histórico-cultural, que priorizasse, em especial, os profissionais que hoje são de alguma forma convocados a administrar ou gestar pesquisas e estudos epistemológicos mais abrangentes neste sentido. A lógica que envolve a educação em todos os níveis da sociedade globalizante exige muito mais, ou seja, uma metodologia transdisciplinar que, aos nossos olhos, vai além das próprias leis que poderão ser, mais uma vez, uma ilusão de inclusão social e racial. Neste sentido, Rocha e Trindade afirmam:

No que se refere à ideia de currículo, é importante entender que existem diferentes visões para sua construção e encaminhamento. Em nossa visão o entendemos como mola-mestra para o processo de sensibilização de alunos(as) para o conhecimento e exercício de seus direitos e deveres como cidadãos(os). O trabalho docente pode, então, orientar-se para além das disciplinas constantes do currículo do curso, mas também na exposição e discussão de questões éticas, políticas, econômicas e sociais. (ROCHA e TRINDADE, 2006, p. 55)

Nossa constatação em relação às modalidades de relações dialógica dos próprios currículos é que necessita de um diálogo que possa favorecer as diversidades culturais existentes. O sentido da transdisciplinaridade se apresenta como um indicador de mediações dialogadas com os diversos campos socioeducacionais da sociedade diante dessa lógica do pós-modernismo. Há muitos passos a serem dados em termos de mudanças curriculares, e as dificuldades teóricas e práticas para essa compreensão

demonstram serem possíveis desafios para todos os profissionais atuantes na educação e demais áreas de ensino. Nesta mesma linha de pensamento freireano, Moreira⁴⁸ afirma que:

As dificuldades teóricas e práticas envolvidas no diálogo precisam continuar a serem enfrentadas: algumas serão resolvidas; outras, certamente não. Vive-se um tempo em que verdades se desvanecem, certezas se enfraquecem, dúvidas se acumulam, ambiguidades se exacerbam, caminhos se multiplicam. Nesses cenários questionamentos de pressupostos básicos podem ser vistos como esforços para romper os limites de sistemas de categorias cada vez mais inadequados e caminhar em direção a uma teoria capaz de captar as complexidades dos indivíduos e das manifestações culturais que criam. (MOREIRA, 2005, p. 29)

De acordo com o autor são inúmeras as dificuldades existentes no campo geral da educação brasileira, no que se refere às relações étnico-raciais. A LDB, apesar de haver também supostamente variados tipos de lacunas, mesmo assim, ela poderá dar importantes contribuições no sentido de pautar discussões relacionadas à diversidade cultural e a pluralidade étnica.

Consideramos a objetividade pautada nesta legislação com o surgimento do PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais). Acreditamos não ser um instrumento normativo para todos os profissionais da educação, mas consideramos com um instrumento legal que estará contribuindo na formação e didática dos profissionais de todas as áreas escolares, seja, gestor ou professor.

Diante desta discussão, focamos a importância da formação docente, objetivando uma atuação mais didática e mais

48 MOREIRA, Flávio Antonio. **O currículo nos limiões do contemporâneo**. Artigo publicado no livro de Marisa Vorraber Costa (org.), 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

pedagógica diante dos conhecimentos no que tange uma capacitação qualificada diante das aplicabilidades das orientações da LDB. Embora, não pareça de forma explícita, mas são muitos os obstáculos que cada vez mais passam a desafiar a maioria dos educadores em termos de teoria e prática dos novos conteúdos existentes nas novas leis e exigidos pelos órgãos que regem a educação no âmbito brasileiro. Como confere ainda Gonçalves (GONÇALVES, 2006, p. 24):

Diante das transformações mundiais, que impõem novos olhares frente ao conhecimento observa-se nas últimas décadas do Século XX uma série de reformas educacionais, onde foram elaborados novos marcos legais para educação junta como o desenho de Políticas Públicas, que objetivam o desenvolvimento de novas capacidades técnicas administrativas, incluindo entre outras questões, novos conteúdos de ensino da escola pública e da formação de educadores(as).

Ao que se confere nos dias atuais, mesmo com as exigências e avanços nas discussões sobre as políticas públicas no campo da educação, ainda prevalece a supervalorização de um currículo baseado nas orientações pedagógicas eurocêntricas, privilegiando de forma sorrateira a cultura e a didática que visam os privilégios da cultura branca. A nosso ver, mesmo diante das leis que exigem mudanças de condutas e posturas éticas no campo da educação, percebe-se que são fortes os indícios de contaminação e reprodução de uma lógica educacional que tende a marcar e se estagnar na teoria da inferioridade sob os afrodescendentes.

De maneira enrustida, a ideia é que as resistências em torno de uma educação sejam baseadas numa fonte de ampla iluminação. Nesta direção, vemos a importância da transdisciplinaridade. De outro lado, nas discussões das relações étnico-raciais, esta compreensão transdisciplinar parece ainda não fazer parte

principalmente da consciência dos educadores, quase que modo geral. Conforme Bonin⁴⁹:

A transdisciplinaridade é uma destas fontes luminosas que propulsará o educador para disciplinas coirmãs do conhecimento, permeando-as e indo além destas, trabalhando e buscando a complementaridade, transpondo, desta forma, todas as barreiras do conhecimento fragmentado. (BONIN, 2005, p. 28)

Mesmo diante de autores que apostam numa valiosa intenção e contribuição da lógica da transdisciplinaridade, entendemos que esta temática ou conceito não nos parece tão difundido no mundo acadêmico. Como toda mudança exige abertura e criatividade, sentimos a necessidade de haver uma difusão da cultura da transdisciplinaridade em todas as áreas de conhecimentos.

Diante desta reflexão dialógica, podemos perguntar: será que a cultura da transdisciplinaridade já está sendo discutida abertamente no campo das ciências? As representações diante disso demonstram não estarem centradas apenas nas estruturas sociais e raciais, mas parecem envolver aspectos como a consciência pessoal dos educadores.

Avaliando o contexto em que vivemos e as diversas situações postas no âmbito da educação, são diversas as inquietações que nos levam a um questionamento de que, além da formação e qualificação no âmbito profissional, há necessidade de uma formação voltada ao contexto histórico das culturas e ao modo de agir dos profissionais da época. Também se percebe a necessidade de avaliar como está sendo este modo de agir diante das exigências das leis, assim como da consciência dos sujeitos - educadores e educandos.

Como já foi abordado no capítulo anterior, com referência a Paulo Freire, entendemos que é uma questão que ainda ne-

49 BONIN, Jussara de Paula Xavier. **Serviço Social sob a perspectiva da complexidade**. Curitiba: JM Livraria Jurídica, 2005.

cessita de amplo diálogo e de melhor fundamentação. Deixamos aqui a nossa impressão inicial em torno desta abordagem, a qual nos apresentará novas ideias e conhecimentos a partir de uma análise melhor avaliada dentro do contexto da inclusão educacional atual.

Conclusão

Ao chegar no final desta reflexão teórica, o normal seria fazermos uma retomada conclusiva das ideias desenvolvidas ao longo dos três capítulos. Entendemos, no entanto, de maior proveito dentro da proposta do presente livro, manter isto como subentendido e referir aqui aspectos fundamentais dos resultados da pesquisa desenvolvida junto às três Instituições de Ensino Superior - IES, no sul do país.

Temos percepção que os novos paradigmas causam incômodo nas academias, como referimos no início do cap. III. Percebemos, sobretudo, como está posto para nós como pesquisadoras(es) negras(os), neste contexto, uma caminhada dura e difícil de estudos, frente às violências simbólicas da branquidade, que não são fáceis de identificar em alguns meios.

A partir da realização da pesquisa, resulta de forma renovada, por meio das três instituições e de seus contextos, a convicção de que a inclusão dos afrodescendentes é uma questão de ética e moral no que diz respeito a direitos sociais e de identidade étnico-racial, frente a uma dívida histórica da sociedade brasileira, que se deixou embalar em seu “berço esplêndido de branquidade”.

Os contextos pesquisados são diferentes. Basta considerar os três hinos dos Estados. O do estado de Rio Grande do Sul é um hino muito cantado, e tem um forte matiz racista. O de Santa Catarina é um hino antirracista e libertário, mas pouco cantado. Já o do Paraná se apresenta de forma acolhedora e vibrante, demonstrando a valorização da autoestima dos sujeitos paranaenses.

No estado do Paraná, e talvez o próprio hino possa ser considerado reflexo disto, é mais notável a relação de acolhida e aceitação do diferente. Mas mesmo neste contexto, olhando especificamente o Vale do Ivaí, há muitas ações afirmativas a se-

rem concretizadas, além do grande esforço e de todo o trabalho do Fórum Estadual de Educação Étnico-racial. Acreditamos no fortalecimento dos fóruns e subfóruns para contribuir nesta ação concreta da visibilidade e oportunidade dos afrodescendentes.

Consideramos ainda a questão das duas formas de conceber a branquidade e branquitude. Levamos em conta que, na região do Vale do Ivaí, há uma forte expressão da branquitude. Sujeitos brancos que assumem uma atitude de aceitação e recepção dos sujeitos afrodescendentes e também os povos indígenas. Isso ficou muito evidente nas falas dos entrevistados.

Falas que resultaram das entrevistas: *Então, é um sinal que eu vejo hoje, que nós temos nossa participação mais firme mesmo na sociedade aqui e na região do Vale do Ivaí. Sabe Vane, aonde você vai aqui na casa de um parente ou primos mais longe, todos eles têm como te receber, ficar tranquilamente na casa deles; tem comida, pouso. Sabe, sempre tem o que te oferecer Talvez é o que precisa ser feito lá no RS, porque, pelo que a gente vê na televisão, a coisa lá é ferrada mesma com esse negócio de racismo. O que a gente vê pelos MCS, acho que são os alemães, são duro no racismo, se é aqui eles iam gastar muito dinheiro só pagando indenização para os cidadãos de origem afrodescendente e índios. Ah!, Eles iam ver só o que é ser cidadão de respeito... Será que lá eles não aprenderam a respeitar o diferente? Eles querem espaço só para eles. Mas hoje não tem dessa não; eles estão muito atrasados, não é Ah!, Como eles são bobos assim... Você viu aquela...* (Entrevista, UEM)

Já no contexto do Vale do Itajaí e a universidade neste contexto, a suspeita inicial que tínhamos com relação ao comportamento diferenciado dos brancos nas três regiões pesquisadas, reforça a hipótese da existência de certo equilíbrio entre branquidade e branquitude. Considerando as reações surgidas por meio das entrevistas, notou-se forte resistência e emancipação dos afrodescendentes neste vale, porém ausente da atuação ativa na universidade.

Pelo que analisamos a partir das entrevistas, os grandes nomes como, por exemplo, Bornhausen, Konder, Müller, Schmitt, Raidmann, Ramos e Miranda, representativos da bran-

quidade foram apresentados como enfraquecidos, ou seja, as novas gerações desses grupos estão surgindo dentro de uma visão cultural mais plural. A branquidade está mesclada com uma relativa presença da branquitude, ou seja, brancos que são grandes aliados nas organizações afrodescendentes, que assumem junto à Festa do Rosário, as atividades do Movimento Negro, e que contribuem na participação ativa junto dos sujeitos negros. Embora trazendo ainda dentro de si a problemática do racismo.

Isto chega a estar bem expresso por um padre. *Nós temos a lei 10639/03, que inclui os negros nas universidades e nas escolas. Na realidade, não havia necessidade de lei para se incluir os seres humanos, mas no Brasil o racismo está presente em todos os lugares, até mesmo nas igrejas. Vejam quantos negros participam da comunidade? Eles são valorizados? Então, por isso a importância da lei 10639/03 e que seja uma lei concreta e que não seja como as demais leis no Brasil; é o País que mais faz leis e o que menos cumpre, ou seja, não cumprem nada para os povos excluídos.* (Sermão manifesto no dia 26 de julho de 2000, Pe. H.).

Na região do Vale dos Sinos, devem ser considerados outros aspectos neste sentido. Existem tentativas interessantes, ainda muito frágeis, que necessitam de muitos avanços e crescimento na aceitação e reconhecimento dos afrodescendentes, tanto na região do Vale do Rio dos Sinos, quanto nos poderes públicos locais. Isso também se aplica à Universidade, onde já existe considerável avanço na implementação da Educação das Relações Étnico-raciais e das leis, porém os afrodescendentes, no interior da universidade, continuam sob forte engessamento diante do desconhecimento dos seus gestores em relação à história de exclusão no âmbito do estado do RS.

Nesta realidade as entrevistas contribuem para nossa compreensão: *Muitas coisas eu não sabia; nem de minha verdadeira história. As formas do racismo na cidade de São Leopoldo... eu estava tão acostumada a ser discriminada que já não dava mais bola. O negro de São Leopoldo já está calejado e não luta por uma sociedade melhor; está abafado sobre o domínio da população alemã que o discrimina e o separa de tudo. Passei anos tentando trabalhar no shopping [local] (lojas, butique, escritórios*

dentários em recepções) e, mesmo tendo formação de ensino médio em escola particular, não me abriu porta alguma de trabalho. As moças brancas que não tinham formação como eu, sempre ficavam com as vagas (Entrevista n. 09, UNISINOS).

No Vale do Rio dos Sinos, conta-se com a resiliência da ONG Anastácia, ONG Palmares, a União dos Negros Unificados-Unegro e a ONG Nzingá Mbandí e com o Fórum Estadual Permanente de Diversidade Étnico-racial. Igualmente, conta-se com a Secretaria de Igualdade Racial que, aos poucos, tenta se fortalecer. Porém, todas as organizações, até mesmo o próprio fórum, sofrem duras quedas e enfraquecimentos cotidianos, devido às fragmentações e intervenções desarticuladas pela hegemonia branca do estado.

O quadro a seguir contribui para entendermos o processo que ainda necessita ser entendido sobre a branquitude e a branquidade que ainda se centra na forte dominação sutil, sobre a população afrodescendente. A hipótese é que o processo identitário e de apoderamento dos afrodescendentes ainda estão sob a dominação e poder da branquidade. Desta forma, avaliamos que, nas duas regiões - Vale do Ivaí e Vale de Itajaí - com menos intensidade, e nesta região - a do Vale do Rio dos Sinos -, mesmo criando-se espaço de condições de participação social/racial, os afrodescendentes parecem demonstrar uma emancipação ainda marcada pelo poder da branquidade. O quadro síntese abaixo nos ajuda a entender as relações raciais nesta contemporaneidade:

Quadro Hipotético Atitudinal (Branquitude/Branquidade)			
Instituição	IES PESQUISADA	IES PESQUISADA	IES PESQUISADA
Identidade étnico-racial	(Vale Ivaí)	(Vale Itajaí)	(Vale dos Sinos)
Eurodescendentes	Branquitude é mais intensa do que Branquidade (aliados).	Branquidade é da mesma intensidade ou igual à Branquitude (aliados). Ambas num nível mais fraco.	Branquidade mais intensa do que Branquitude (mais ou menos aliados).
Afrodescendentes	Afrodescendente num nível de emancipação mais forte e intensa.	Afrodescendente num nível de emancipação intensa mais forte.	Afrodescendente num nível de emancipação fraca.

Quadro Hipotético Atitudinal:
branquitude/branquidade e afrodescendentes.
Fonte: Pesquisa doutoral da autora

A hipótese é de que, onde prevalecem as forças totais da branquidade, parece-nos ser ainda muito mais forte do que a branquitude. Neste contexto, os afrodescendentes não possuem força organizativa, a identidade se apresenta de modo confuso e não há perseverança nas ações e com isso termina por enfraquecer sua resistência.

Partindo do pressuposto que está presente nas questões norteadoras, os indícios mostram que na IES pesquisada no Vale do Ivaí há possibilidade de avanço na inclusão dos afrodescendentes pela sua força identitária e emancipadora. Na IES do Vale do Itajaí, também essa questão norteadora de inclusão é uma expectativa enaltecida, não pela preocupação centrada na universidade, mas pela força organizativa dos afrodescendentes. Na IES do Vale dos Sinos, é explícita a fraca emancipação dos afrodescendentes, ainda fortemente dominados pela branquitude e, principalmente, pela branquidade, embora tenha sido a Universidade que teve a iniciativa de irradiar para o seu ambiente geoescolar uma consciência sobre a relevância da problemática racial na esfera dos estudos e das discussões.

Concluímos este trabalho com a sensação feliz de um longo e ardoroso caminho andado e a alegria de poder dizer que valeu a pena porque o aprendizado foi imenso e os frutos a colher certamente serão abundantes, independentemente de quem os colha. Concluímos com a certeza de que a própria branquidade - e mesmo a branquitude - logo vão perceber que o Brasil é étnico-racial e se faz necessário dar passos para se reconhecer e reconhecer que os afrodescendentes e indígenas fazem diretamente parte dessa ordem estrutural racial até mesmo antes da sua construção ou elaboração.

Será que a branquidade e a branquitude irão se levantar do “berço esplêndido” e do seu conforto étnico-único, para compartilhar com as demais etnias que também compõem este cenário nacional brasileiro, sobretudo, com os afrodescendentes e indígenas que foram deixados à própria sorte? Ainda existe um clima de muita repressão velada.

Um ilustrativo depoimento de aluno afrodescendente após receber uma brincadeira racista de um professor de origem europeia em sala de aula e, posteriormente, alertado por um amigo pode auxiliar nesta discussão: *O jovem afrodescendente respondeu: - Eu podia falar alguma coisa, mas ainda tenho aula com este professor e se ele lá na sala de aula, ficar me perseguindo? - O jeito é aguentar calado!*

As experiências e as falas no cotidiano, sobretudo, nos projetos sociais, mostram que é preciso acelerar o trabalho de consciência e flexibilidade dos gestores, coordenadores e, sobretudo, dos que tem a incumbência de disseminar as discussões voltadas para a educação das relações étnico-raciais e a efetivação da Lei 10639/03. É preciso rever as posturas e formas pedagógicas capazes de respeitar e valorizar as metodologias e práticas teóricas que assegurem a inclusão de fato da população negra nos ambientes educacionais e, sobretudo na sociedade.

Acreditamos que um honesto retorno aos autores aqui refletidos, possa auxiliar as academias a contextualizar melhor a sua missão dentro do país, cujo processo de identidade é pluri-étnico-racial.

Referências

- ALMADA, Sandra. **Abdias Nascimento**: retratos do Brasil negro. São Paulo: Selo Negro, 2009.
- AMANCIO, Iris Maria da Costa; GOMES, Nilma Lino; JORGE, Miriam Lúcia dos Santos. **Literatura africana e afro-brasileira na prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- ANZALDUA, G. Anzaldua, G.. **Borderlands la frontera: the new mestiza**. borderlands la frontera: the new mestiza. San Francisco, CA: Aunt Lute books. Sanfrancisco, CA: Aunt Lute Books, 1999.
- APPIAH, Kwame Antony. **Na casa de meu pai**: a África na filosofia da cultura. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- ASSUMPÇÃO, E. et al. **Nós, os afro-gaúchos**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 1996.
- ASSUMPÇÃO, Jorge Euzébio; FOLLMANN, José Ivo; PINHEIRO, Adevanir Aparecida (Orgs.). **A temática afrodescendente**: aspectos da história da África e dos afrodescendentes no Rio Grande do Sul. Cadernos IHU, São Leopoldo, ano 5, n. 22, 2007.
- BAHIA, José Aloise. **Pavios curtos**. Belo Horizonte: Uni-BH, 2004.
- BECKER, Howard S. **Segredos e truques da pesquisa**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.
- BENOIT, A. Hector. **Sobre a crítica (dialética) de O capital**. Crítica Marxista, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 14-44, 1996.
- BENTO, Maria Aparecida. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida

Silva (Org.). **Psicologia social do racismo**: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2002

BERND, Zilá. **Negritude e literatura na América Latina**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987. (Novas Perspectivas).

BERTÚLIO, Dora Lúcia de Lima. Racismo e desigualdade racial no Brasil. In: DUARTE, Evandro C.Piza (Coord.). **Cotas raciais no ensino superior**. Curitiba: Juruá, 2008:

BOBBIO, Norberto. **Estado, governo, sociedade**: para uma teoria geral da política. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

BOLETIM, Documento de divulgação da instituição - UNISINOS, 2005/2006.

BOLETIM, Univali, 2005/2006, p. 11.

BOLETIM. 2005/2006 da Universidade do Vale do Itajaí-SC.

BONIN, Jussara de Paula Xavier. **Serviço social da complexidade**. 21. ed. Curitiba: Jurídica, 2005.

BORGES, Rosane da Silva. **Sueli Carneiro Retratos do Brasil Negro**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

BOTELHO, André. **Cientificismo à brasileira**: notas sobre a questão racial no pensamento social. 2007. Disponível em: <www.ifcs.ufrj.br/~nusc/cientificismo>. Acesso em: 07 fev. 2009.

BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasilense, 2004.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação como cultura**. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

_____. **O que é método Paulo Freire**. 15. ed. São Paulo: Brasilense, 1989.

BRASIL. Ministério da Educação. Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais. Brasília: MEC/SECAD, 2008.

_____. Ministério da Educação. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para**

educação das relações étnico-raciais e para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana. jun. 2009. Disponível em: <<http://www.plano.gov.br/civil03/leis/2003/L10639.htm>>. Acesso em: 07 fev. 2009.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais.** Brasília: SECAD, 2006.

CAMACHO, Thimoteo. **Mulher, trabalho e poder:** o machismo nas relações de gênero da UFES. Disponível em: <www.fclar.unesp.br/soc/revista/artigos_pdf_res/08/03-camacho>. Acesso em: 13 jun. 2011.

CARDOSO, Lourenço. **O branco “Invisível”:** um estudo sobre a emergência da branquitude nas pesquisas sobre as relações raciais no Brasil (período: 1957 – 2007 – Dissertação de Mestrado).

CAPELOTO, Narciso. **Cambira:** origens e formação. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação, 1998.

CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida (Org.). **Psicologia social do racismo:** estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2002.

CASHOMORE, Ellis al. **Dicionário de relações étnicas e raciais.** São Paulo: Selo Negro, 2000.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar:** racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

_____. **Racismo e antirracismo:** repensando nossa escola. 3. ed. São Paulo: Selo Negro, 2001.

CHAGAS, Corrêa das. **Negro:** uma identidade em construção: dificuldades e possibilidades. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

COMISSÃO DOS RELIGIOSOS, SEMINARISTAS E PADRES NEGROS. **Ouvi o clamor deste povo negro:** cartilha dos Grupos de Base dos Agentes de Pastoral negros. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1988.

- CRUZ, Levy. **Roger Bastide e a pesquisa da Unesco em São Paulo**: introdução a uma crítica. Estudos de Sociologia, Pernambuco, v. 12, n. 2, p. 69-95. 2006.
- CRUZ, Mariléia dos Santos. **Uma abordagem sobre a história da educação dos negros**. História de educação do negro e outras histórias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005.
- CUNHA, Euclides. Os sertões. In: SANTIAGO, Silviano. **Intérpretes do Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002. 3 v.
- D'ONOFRIO, Salvatore. **Metodologia do trabalho intelectual**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2000.
- DAVIS, Darien J. **Abolicionismos hoje**. São Paulo: Summus, 2000.
- DIJK, Teun A. van. et al. **Racismo e discurso na América Latina**. São Paulo: Contexto, 2008.
- _____. **Discurso e poder**. São Paulo: Contexto, 2008.
- DOMINGUES, Ivan. **Epistemologia das ciências humanas**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2004.
- DOMINGUES, Petrônio. **A nova abolição**. São Paulo: Selo Negro, 2008.
- FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.
- _____. **Pele negra, máscaras brancas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.
- FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classe**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1978. v. 1.
- _____. Debate Imperialismo e globalização. In: BENOIT, A. Hector. **Sobre a crítica (dialética) de O capital**. Crítica Marxista, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 14-44, 1996.

- _____. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1972.
- FERRARO, Alceu R. **Educação brasileira**: diferenças e desigualdade. (BBE)/Inesp. Revista Brasileira de Educação v.14 n.41 maio/agosto. Sociedade a impressão 2008.
- FERREIRA, Ricardo Franklin. **Afrodescendente**: identidade em construção. São Paulo: EDUC; Rio de Janeiro: Pallas, 2004.
- FOLLMANN, J. Ivo. **Igreja, Ideologia e Classes Sociais**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1985.
- FOLLMANN, J. Ivo. As Universidades Confessionais e a sua natureza comunitária e Pública não Estatais. In: SCHMIDT, João Pedro (Org.). **Instituições Comunitárias**: instituições públicas não estatais. Santa Cruz: EDUNISC, 2009.
- _____. **O conceito de hegemonia**: A. Gramsci e V.I. Lênin. São Leopoldo: TEXTO INÉDITO. 1981.
- _____; SOUZA, Ielbo M. Lobode (Org.). **Transdisciplinaridade e universidade**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2003.
- _____; PINHEIRO, Adevanir Aparecida. **Pluralismo cultural e relações étnico-raciais**: narrando a história de alguns projetos na Unisinos. Cadernos de Extensão, n. 5. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2009.
- FONTOURA, Francisco Pinto da. **Hino Estado do Rio Grande do Sul**. Disponível em: <<http://www.gov.br>>. Acessado em: 07 fev. 2009.
- FRANKENBERG, Ruth. A miragem de uma branquitude não marcada. In: WARE, Vron (Org.). **Branquidade**: identidade branca e multiculturalismo. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática de libertação uma introdução ao pensamento de Paulo freire. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

- _____. **Essa escola chamada vida**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1985.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- GALLIANO, Alfredo Guilherme. **Introdução à sociologia**. São Paulo: Harbra, 1981.
- GIDDENS, Anthony. **A terceira via: reflexão sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia**. Rio de Janeiro: Record, 1999.
- _____. **Modernidade e identidade**. Rio de Janeiro: Editora J. Z. E, 2002.
- GOBINEAU, Arthur. **Oevres: Essay sur l'inégalité des races humaines**. Paris: Gallimard, 1983. v. 1.
- GOMES, Pedro Gilberto. Universidade do Vale do Rio dos Sinos: uma universidade pública não estatal - registro de uma experiência confessional. In: SCHMIDT, João Pedro (Org.). **Instituições comunitárias: instituições públicas não estatais**. Santa Cruz: EDUNISC, 2009.
- GOMES, Nilma Lino; MARTINS, Aracy Alves (Org.). **Afirmado direitos: acesso permanência de jovens negros na universidade**. São Paulo: Autêntica, 2004.
- _____. Educação cidadã, etnia e raça. Apud . Eliane Cavalleiro. **Racismo e antirracismo: repensando nossa escola**. 3. ed. São Paulo: Selo Negro, 2001
- GONÇALVES, Luciane Ribeiro Dias; SOLIGO, Ângela Fátima. **Educação das relações étnico-raciais: o desafio da formação docente**. Ituitaba: Secretaria Municipal de Educação, Unipac, Tupaciguara NEAB/UFU □ GT: Afro-brasileiros e Educação/n. 21, Uberlândia, 2006.

- GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Movimento negro e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 15, p. 134-158, set./dez. 2000.
- GUARESCHI, Pedrinho A. **Sociologia crítica**. 50. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.
- HAGE, Ghassan. A “Ásia” e a crise da branquitude no mundo ocidental. In WARE, Vron (Org.). **Branquitude: identidade branca e multiculturalismo**. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.
- HALL, Stuart. **Da diáspora: identidade e mediações culturais**. Belo Horizonte: Humanitas, 2003.
- HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2005.
- HENRIQUES, Ricardo. **Raça e gênero nos sistemas de ensino: os limites das políticas universalistas na educação**. Brasília: UNESCO, 2002.
- HERNANDEZ, Leila Maria Gonçalves Leite. **A África na sala de aula: visita a história contemporânea**. São Paulo: Selo Negro, 2005.
- HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Uma reflexão decisiva sobre o homem cordial**. Artigo publicado por Reinaldo Damazio na Revista Biblioteca EntreLivros: textos fundamentais para ler e guardar. n. 8, 2008. Edição especial. Disponível em: <www.revistaentrelivros.com.br>. Acesso em: 05 jul. 2009.
- HORTON, Myles; FREIRE, Paulo. **O caminho se faz caminhando: conversa sobre educação e mudança social**. Traduzido por Vera Ribeiro. Petrópolis: Vozes, 2003.
- IANNI, Octávio. **O Brasil negro**. Disponível em: <<http://www.comciencia.br> -10/112003>.

- IOKOI, Zilda Márcia Grícoli. **Negro e negritude**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1997.
- JAMES, William. **Pragmatismo e outros textos**. São Paulo: Abril Cultural, 1979.
- _____. **Pragmatismo**: textos selecionados: Segunda conferência: o que significa o pragmatismo. São Paulo: Abril, 1974. (Os Pensadores, v. 50).
- LAHUERTA, M. **Intelectuais e transição**: entre a política e a profissão. 1999. 271 f. Tese (Doutorado em Ciência Política) - Departamento de Ciência Política, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.
- LIMA, Carlos A.M. et al. Observações de um historiador sobre questões que devem ser lembradas a partir da adoção de políticas afirmativas. In: DUARTE, Evandro C. Piza (Coord.). **Cotas raciais no ensino superior**. Curitiba: Juruá, 2008.
- _____. Intelectuais e resistência democrática: vida acadêmica, marxismo e política no Brasil. **Cadernos AEL**: Tempo de Ditadura, Campinas, v. 8, n. 14-15, p. 53-93, 2001.
- LOPES, José Rogério. Subjetividade e cidadania. **Revista Serviço Social e Sociedade**, Curitiba, n. 70. ano 33, jul. 2002.
- MAIO, Marcos Chor. Uma polêmica esquecida: Costa Pinto, Guerreiro Ramos e o tema das relações raciais. **Revista de Ciências Sociais**, Belo Horizonte, v. 40, n. 1, 1997. Disponível em: <<http://www.fafich.ufmg.br>>. Acesso em: 13 jun. 2011.
- MARTINS, José de Souza. **Florestan Fernandes**: Ciência e política, uma só vocação. Disponível em: <<http://www.anpocs.org.br>>. Acesso em: 05 mar. 2008.
- _____. **O poder do atraso**: ensaios e sociologia da história lenta. Disponível em: <[http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-146\(056\)](http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-146(056))>. Acesso em: 06 abr. 2008.

- MARX, Karl. O trabalho alienado. In: OLIVEIRA, Paulo de Salles (Org.). **Metodologia das ciências humanas**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.
- McLAREN, Peter. **Multiculturalismo revolucionário: pedagogia do dissenso para o novo milênio**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- MEKSENAS, Paulo. **Sociologia da educação: uma introdução ao estudo da escola no processo de transformação social**. 11. ed. São Paulo: Loyola, 2003.
- MELUCCI, Alberto. **A invenção do presente: movimentos sociais nas sociedades complexas**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- _____. **O jogo do eu: a mudança de si em uma sociedade global**. São Leopoldo: UNISINOS, 2004.
- MOREIRA, Flávio Antonio Barbosa. A crise da teoria curricular crítica. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **O currículo nos limiães do contemporâneo**. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Traduzido por: Eloá Jacobina. 12. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.
- _____. **Introdução ao pensamento complexo**. 2. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 1999.
- _____. **O paradigma perdido, a natureza humana**. 6. ed. Rio de Janeiro: Europa América, 2000. (Biblioteca Universitária).
- MOURA, Clóvis. **Brasil: raízes do protesto negro**. São Paulo: Global, 1983.
- MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. São Paulo: Ática, 1996.
- _____. Política de Ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. In:

- GOMES, Nilma Lino; MARTINS, Aracy Alves (Org.). **Afirmando direitos: acesso permanência de jovens negros na universidade.** São Paulo: Autêntica, 2004.
- _____. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra.** Petrópolis: Vozes, 1999.
- NABUCO, Joaquim. O abolicionismo. In: SANTIAGO, Silviano. **Intérpretes do Brasil.** Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002. v. 1, p. 3-167.
- NASCIMENTO, Domingos Virgílio; MOSSURUNGA, Bento João de Albuquerque **Hino do Estado do Paraná.** Disponível em: <<http://www.cultura.pr.gov.br>>. Acesso em: 07 fev. 2009.
- NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da transdisciplinariedade.** São Paulo: Triom, 1999.
- NUNES, Horácio; José Brazilício de Souza. **Hino do Estado de Santa Catarina.** Disponível em: <<http://www.sc.gov.br/conteudo/governo/paginas/santacatarina/hino.htm>>. Acesso em: 07 fev. 2009
- NUTTALL, Sarah. Subjetividade da branquitude. In: WARE, Vron (org.). **Branquidade: identidade branca e multiculturalismo.** Traduzido por: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.
- OLIVEIRA, Iolanda de. **Relações raciais e educação: novos desafios.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- OLIVEIRA, Paulo de Salles (Org.). **Metodologia das ciências humanas.** São Paulo: Hucitec: UNESP, 1998.
- PASSOS, Joana Célia dos et al. **Negros em Santa Catarina.** Núcleo de Estudos Negros/Programa de Educação. Florianópolis: Atilênde, 2006.
- PEREIRA, Amauri Mendes. **Escola: espaço privilegiado para a construção da cultura de consciência negra.** Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. (Educação para Todos).

- PINHEIRO, Adevanir Aparecida. **Sujeitos étnicorraciais, diálogo e inclusão cidadã**: uma experiência de metodologia coletiva na área do pluralismo cultural e das relações étnicorraciais. Cadernos de Extensão, n. 5. São Leopoldo: Ed. Unisinos, 2009.
- PINHEIRO, Adevanir Aparecida; MARIA, Letícia Pereira. **Memórias de uma São Leopoldo Negra**. Cadernos IHU, São Leopoldo, ano 7, n. 30, p. 24-30, 2009.
- PINHEIRO, Adevanir Aparecida; FOLLMANN, José Ivo. **Afrodescendentes em São Leopoldo**: retalhos de uma história dominada. Caderno IHU, São Leopoldo, ano 7, n. 30, p. 5-23, 2009.
- PIZA, Edith. Porta de vidro: entrada para a branquitude. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (Org.). **Psicologia social do racismo**: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 59-90.
- POLIÁKOV, Leon. **Histoire de l'antisemitisme**. London: Routledge & Kegan Paul, 1974-1985. 4 v.
- POLIÁKOV, Léon. **O mito ariano**: ensaio sobre as fontes do racismo e dos nacionalismos. São Paulo: Perspectiva, 1974.
- POLIÁKOV, Leon; LINDBLAD, S. Educational governance and social inclusion and exclusion: some conceptual difficulties and problematics in policy and research. **Discourse**: studies in the cultural politics of education, Abingdon, v. 21, n. 1, p. 5-44, 2000.
- PROVÉZI, José Roberto. Universidade do Vale de Itajaí: papel preponderante no desenvolvimento do Litoral Centro-Norte de Santa Catarina. In: SCHMIDT, João Pedro (Org.). **Instituições comunitárias**: instituições públicas não estatais. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2009. p. 356-361.

- RACHLEFF, Peter. “Branquidade”: seu lugar na historiografia da raça e da classe nos Estados Unidos. In: WARE, Vron (Org.). **Branquidade**: identidade branca e multiculturalismo. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Garamond, 2004. p. 97-114.
- RAMALHO, Viviane C. Vieira Sebba. **Constituição da análise de discurso crítica**: um percurso teórico-metodológico. Signótica, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 275-298, jul./dez. 2005.
- RAMOS, Guerreiro Alberto. **Introdução à cultura**. Salvador: Cruzada da Boa Imprensa, 1939.
- ROCHA, Margarida de Carvalho. **Almanaque pedagógico afrobrasileiro**. Belo Horizonte: Nzinga, 2006.
- ROCHA, Margarida de Carvalho; AZOILDA, Loretto da Trindade. **Ensino Fundamental**: orientações e Ações para a Educação das relações étnicorraciais. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.
- ROEDIGER, David. Sobre autobiografia e teoria: uma introdução. In: WARE, Vron (Org.). **Branquidade**: identidade branca e multiculturalismo. Tradução de: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Garamond, 2004. p. 41-62.
- ROMERO, Sílvio. **História da literatura brasileira**: contribuições e estudos gerais para o exato conhecimento da literatura brasileira. 3. ed. aum. Rio de Janeiro: José Olympio, 1943. v. 1.
- ROSSATTO, César Augusto. A cultura do controle vigilante e sua “ética” enganosa: globalização e neoliberalismo na fronteira México/Estados Unidos. Currículo sem fronteiras, [S.l.], v. 3, n. 2, p.70-90, jul./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol3iss2articles/rossatto.pdf>>. Acesso em: 14 abr. 2008.

_____. The culture of vigilant control and his “ethics” misleading: globalization and neoliberalism border Mexico/USA. Currículo sem fronteiras, [S.l.],v. 3, n. 2, p. 70-90, jul./dez. 2003. Disponível em: <www.curriculosemfronteiras.org>. Acesso em: 14 abr. 2008.

_____. **Transformative optimism**: engaging Paulo Freire pedagogy of possibility. California: Forthooming Book, 2004.

SANTANA, Patrícia Maria de Souza. **Educação infantil**: orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Construindo uma sociedade para todos**. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora WVA, 1997.

SÁTYRO, Doralice. **As casas urbanas e a herança rural**: um olhar geográfico sobre as habitações da cidade de João Pessoa-PB (Brasil). Scripta nova: revista electrónica de geografia y ciencias sociales, Barcelona, v. 7, n. 146, 1 ago. 2003.

SILVA, Gilberto Ferreira da; SANTOS, José Antônio dos; CARNEIRO, Luiz Carlos da Cunha (Org.). **RS negro**: cartografias sobre a produção do conhecimento. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

SILVA, José Bento Rosa da. **Estiva “Papa-siri”**: as mãos e os pés no Porto de Itajaí. Itajaí: Ed. do autor, 2004.

_____. **Negras memórias**. Itajaí: Prefeitura Municipal de Itajaí, 1996.

SILVA, Nívia Cristina Pereira da. Questão social e questão racial no Brasil: a visão de Octavio Ianni. **Revista em Pauta**: Revista da Faculdade de Serviço Social da Universidade

do Estado de Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, v. 6, n. 23, p. 191-202, jul. 2009.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Histórias de operários negros**. Porto Alegre: EST-ND, 1987.

_____. (Org.). **Negro e educação**. São Paulo: Ação Educativa, 2001.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter (Org.). **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Affirmative action and the fight Against Institutional Racism in Brazil. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, n. 117, p. 219-246, nov. 2002.

SOMMERMAN, Américo; MELLO, Maria F. de; BARROS, Vitória M. de (Org.). **Educação e transdisciplinariedade II**. São Paulo: TRIOM, 2002.

SOUZA JÚNIOR, Wilson Caetano (org.). **Nossas raízes africanas**. São Paulo: Centro Atabaque de Cultura Negra e Teologia, 2004.

WARE, Vron (Org.). **Branquidade: identidade branca e multiculturalismo**. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

WEBER, Max (Org.). Sociologia. 5. ed. São Paulo: Ática, 1991.

WRAY, Matt. Pondo a “ralé branca” no centro: implicações para as pesquisas futuras. In: WARE, Vron (Org.). **Branquidade: identidade branca e multiculturalismo**. Tradução de: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Garamond, 2004. p. 339-362.



CASA LEIRIA
Rua do Parque, 470
São Leopoldo-RS Brasil
Telefone: (51)3589-5151
casaleiria@casaleiria.com.br

No livro *O espelho quebrado da branquidade: aspectos de um debate intelectual, acadêmico e militante*, enfatiza-se aspectos importantes de uma temática complexa, revisitando teorias sócio-raciais, fazendo referência ao silêncio em abordagens da temática da cultura afro-brasileira e africana ou às reproduções destes temas feitas nas academias. Uma preocupação fundamental na obra é chamar atenção para o hibridismo cultural existente nas relações entre negritude e branquitude, em que as academias são desafiadas a abrir-se e avançar no tema da diversidade cultural, buscando subsídios em prol de um convívio equilibrado e construtivo entre as diversas etnias e raças. Cabe, pois às universidades uma tarefa relevante no sentido para superar, sem atritos e curto circuitos a forte presença da ideologia dominante e hegemonicamente branca, superando éticas enganosas, ainda tão presentes no nosso cotidiano, de modo particular, no que tange à problemática dos afrodescendentes.

O livro permite mostrar a relevância da retomada da reeducação racial entre os brancos e afrodescendentes, buscando revelar as situações veladas que levam à geração da violência simbólica, com suas discriminações no cotidiano civil e religioso das pessoas. Por fim, considera-se na obra que para haver avanços, é fundamental uma abordagem transdisciplinar no processo de reeducação das interações raciais.

José Odelso Schneider



COLEÇÃO NEABI

A Coleção NEABI, intitulada '*Neabi: refazendo laços e desatando nós*', tem como finalidade a publicação de livros, em forma digital e impressa, para fins didáticos de autoria da equipe ou de convidados do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas – NEABI, Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, em apoio à Educação das Relações Étnico-Raciais.

O NEABI/UNISINOS tem como objetivo entre outros:

- Realizar estudos e desenvolver projetos de pesquisa, com vistas a aprofundar e ampliar o estudo da história das relações étnico-raciais em todos os níveis da sociedade brasileira, tendo como finalidade principal a construção de materiais didáticos e paradidáticos com ênfase nas relações étnico-raciais;
- Incentivar a formação continuada de professores em relação a implementação de políticas públicas de diversidade cultural, propondo, assessorando e subsidiando discussões para a implementação da lei 10.639/03 e 11.645/08, bem como, formulando cursos e capacitações com ênfase na temática das relações étnico-raciais.



Casa Leiria

ISBN 978-85-61598-80-8



9 788561 598808 >