

ECAS 2013

5th European Conference on African Studies (Lisbon)

June
27-29



African Dynamics in a Multipolar World

ISCTE - Lisbon University Institute

ECAS 2013

5th European Conference on African Studies

African Dynamics in a Multipolar World

©2014 Centro de Estudos Internacionais do Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL)

ISBN: 978-989-732-364-5

**ENSINAMENTOS DIASPÓRICOS:
DEZ ANOS DE EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS
NO BRASIL**

Paulo Alberto dos Santos Vieira

Universidade do Estado de Mato Grosso
Núcleo de Estudos sobre Educação

vieirapas@yahoo.com.br

Priscila Martins Medeiros

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
Grupo de Estudos sobre Raça e Ações Afirmativas

medeiros.ufms@gmail.com

Resumo

Este artigo problematiza o tema das relações étnico-raciais no contexto brasileiro em que se comemoram os dez anos de aprovação da Lei 10639/03, instrumento que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e africana na educação básica do país. O Brasil, mais do que reafirmar sua origem histórica através da tríade formada por europeus, indígenas e africanos, ainda precisa refletir sobre qual é o “lugar social” ocupado pela África e seus descendentes em seu imaginário social. Afinal, se de um lado a população negra é constantemente excluída discursivamente no país, por outro, ela e suas marcas estão presentes em quase tudo que observamos ao nosso redor. Para refletirmos sobre isso, discutimos os desafios colocados em um país como o Brasil, que ainda está se desvencilhando do mito de que seria um país livre do racismo. Para tanto, resgatamos um caso polêmico ocorrido em 2010, e que ainda está muito vivo, sobre a denúncia de racismo presente na obra Caçadas de Pedrinho, escrita por Monteiro Lobato. Os debates em torno desse caso, que envolveram o Ministério da Educação, pesquisadores, professores, organizações não-governamentais e o Supremo Tribunal Federal parecem demonstrar o quão pulsante tem sido o tema das relações e da educação das relações étnico-raciais na sociedade brasileira.

Palavras-Chave: Brasil, nação, pensamento social, literatura e racismo, ações afirmativas, Lei 10639/03

Abstract

This article discusses the issue of ethnic and racial relations in the Brazilian context in which we are celebrating ten years of approval of Law 10639/03, an instrument that made compulsory the teaching of History and Afro-Brazilian and African basic education in the country. Brazil, more than restate its historical origin through the triad of Europeans, Indians and Africans also need to reflect on what is the "social space" occupied by Africa and their descendants in his social imaginary. After all, if one side of the black population is constantly discursively excluded in the country, on the other, it and brands are present in almost everything we see around us. To reflect on this, we discuss the challenges in a country like Brazil, which is still shaking off the myth that would be a country free from racism. Therefore, we rescued a controversial case occurred in 2010, and is still very much alive, on the complaint of racism present in the work Hunts Pedrinho, written by Monteiro Lobato. The debates surrounding this case, involving the Ministry of Education, researchers, teachers, non-governmental organizations and the Supreme Court seem to demonstrate how pulsating has been the subject of relationships and education of ethnic and racial relations in Brazilian society.

Keywords: Brazil, Nation, social thought, literature and racism, affirmative action, law 10639/03

Introdução

No Brasil nos deparamos com temas que desafiam as Ciências Sociais pela complexidade com que se apresentam e pelo potencial de atualização ao longo do tempo, muitas vezes adquirindo roupagens ainda mais violentas. Esse é o caso do racismo contra a população afro-brasileira: muito longe de sermos uma referência mundial em democracia racial (argumento que motivou a UNESCO a financiar pesquisas no Brasil durante as décadas de 1950 e 1960), o que vivenciamos é a constante renovação de discursos racistas, especialmente em momentos em que se discute a implementação de medidas de reconhecimento da população afro-brasileira, de sua memória cultural e por uma maior representatividade desse grupo na educação superior brasileira.

No caso brasileiro, os insultos racistas se misturam a elogios e afagos que podem dar a sensação de que o homenageado esteja situado no mesmo lugar de valorização dos enunciadores. O discurso mitológico da democracia racial age “lembrando” o/a negro/a que ele/a é uma pessoa negra, caso ela se esqueça em algum momento. É “aquela alteridade”, que é ao mesmo tempo objeto de desejo e de escárnio (BHABHA, 2007, p. 106), uma situação vacilante “entre o que está sempre ‘no lugar’, já conhecido, e algo que deve ser ansiosamente repetido” (BHABHA, 2007, p. 105). Ou ainda, nas palavras de Frantz Fanon, “há uma procura pelo negro, o negro é uma demanda, não se pode passar sem ele, ele é necessário, mas só depois de tornar-se palatável de uma determinada maneira” (FANON, 2008, p. 151). Temos boas condições de tensionarmos esse cenário de racismo se apostarmos no fortalecimento da educação para as relações étnico-

raciais e de instrumentos legais, tais como a Lei 10.639/03, a Lei 11.645/08 e outras modalidades de acoes afirmativas¹.

Em 2010, por exemplo, atendendo a denuncia apresentada por um professor da rede de ensino do Distrito Federal, a Ouvidoria da Secretaria de Politicas de Promocao da Igualdade Racial (SEPPIR) protocolou, junto a Camara de Educacao Basica do Ministerio de Educacao, processo no qual solicitava que “sejam procedidas consultas de estilo, bem como sejam enviadas as providencias adequadas por parte do Conselho Nacional de Educacao” (MEC/CNE, 2011, p. 01)². O professor solicitou providencias com relacao ao livro *Caçadas de Pedrinho*, no qual constam passagens racistas contra a personagem Tia Nastacia, uma senhora negra, empregada do Sítio do Pica-Pau Amarelo.

Houve, em verdade, duas manifestacoes. Diante das intensas repercussoes causadas pelo primeiro parecer entre especialistas, meios de comunicacao, professores, organizacoes nao-governamentais, dentre outros, o Ministerio da Educacao apresenta, para reexame, o parecer anterior que, apos estudo aprofundado, e ratificado por unanimidade do pleno da Camara de Educacao Basica do Ministerio da Educacao. Toda a polêmica causada pelos pareceres – que ainda sao pouco conhecidos – parece salientar nao apenas a importancia e a cautela para a difusao de livros e outras obras no ambito da educacao brasileira, mas aponta, sobretudo, para as multiplas dimensoes de fenomenos sociais que se acreditava nao encontrar guarida no Brasil. No fundo, o (aparente) desconforto gerado pelo parecer exarado por uma das Camaras do Conselho Nacional de Educacao esta diretamente vinculado com a existencia (ou nao) de praticas de

¹ A Lei 10.639, aprovada em 09 de janeiro de 2003 torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica pública e privada. A Lei 11.645 de 10 de março de 2008, por sua vez, versa sobre a obrigatoriedade do ensino da história e cultura dos povos indígenas em toda a educação básica.

² Documento disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15074&Itemid=866. Acesso em 02 de setembro de 2013.

discriminação racial e da consagração de estereótipos das quais a população negra no Brasil tem sido vítima.

Deste ponto de vista, o parecer tende a ser desconfortável para setores da sociedade brasileira – de agentes públicos a pesquisadores, passando por educadores, pais e estudantes – que buscaram, ao longo do século XX, desconsiderar a pertença étnico-racial como geradora de assimetrias. Mais, setores que acreditavam haver no Brasil uma síntese cultural – a propalada democracia racial – responsável por “igualar” em oportunidades todos os grupos sociais presentes no mosaico cultural da sociedade brasileira. Em outras palavras, para os que se pautaram por esta síntese cultural e pelo conceito de solidariedade moderna, ameríndios, africanos, asiáticos e europeus teriam tido sempre as mesmas possibilidades no interior da sociedade brasileira. Sem se deter nesta questão específica, o parecer problematiza e parece superar esta percepção de relações sociais harmoniosas e cordiais no Brasil.

O parece ao reafirmar, sob as perspectivas constitucionais, legais e educacionais, os compromissos políticos e sociais de uma sociedade democrática e respeitosa das diferenças étnico-raciais que a compõem, não se resigna e não compartilha da visão de mundo que supõe não ser manifestação preconceituosa a construção de personagens na literatura infantil associando-os a animais ou reforçando estereótipos sociais. Urubu, macaca, pedaço de carvão não são meras expressões soltas; antes, são representativas de percepções que, por intermédio da literatura (e não só a infantil), buscavam delimitar e definir as cartografias sociais da população negra.

Na lógica racista que orienta as relações sociais no Brasil, muitas vezes o afro-brasileiro é, antes de tudo, um “negro”, independentemente de quaisquer outras características que poderiam ser destacadas. Ou seja, a condição de ser negro “chega antes” de qualquer palavra, de

qualquer apresentação, antes do aperto de mão, antes de se saber o nome. Nas palavras de Florestan: “O ‘negro’, por sua vez, defrontava-se com um dilema. O seu modo de ser, no trato com o ‘branco’, é que decidia do aproveitamento final de suas aptidões, e não, como gostaria, o seu valor como pessoa” (FERNANDES, 1965, I: 228).

De acordo com Florestan, existe um leque de comportamentos que se espera de uma pessoa negra, tais como perda de identidades culturais; o conformismo e a lealdade; a absorção passiva e dissimulação aberta das tensões e frustrações psicossociais. (FERNANDES, 1965, I: 252). O texto nos dá pistas de que a racialização é um processo da colonialidade que encobre a todos, sejam afro-brasileiros ou não. Ela dita quais devem ser os comportamentos de cada pessoa, as atitudes, as formas de se expressar com o outro e sua posição na sociedade, processo esse que busca cristalizar significados nos próprios corpos, de tal forma que essas posturas passem a ser consideradas inatas.

O Estado brasileiro atuou durante muito tempo a partir do pacto social estipulado ainda no começo do século XX, e que se fundamentava no mito da democracia racial, na racialização, no silenciamento sobre o racismo e nas mais variadas formas de violência contra a população afro-brasileira, contra sua história, seus antepassados, seus traços culturais e suas expectativas para uma vida futura. Este trabalho, portanto, aborda momentos, ações e discursos de um Estado que, longe de ser democrático em termos de convivência entre os diversos grupos sociais, é racializado tanto em sua estrutura, quanto em seus resultados.

A racialização é a corporificação ou biologização de elementos criados socialmente, de modo que eles sejam tratados como naturalmente pertencentes a determinados grupos sociais. Trata-se de um processo lógico-ideal (SILVÉRIO, 1999, p. 90), uma “estrutura de pensamento e de avaliação do mundo”, como Hall (2006: p. 163) define ao se referir às ideologias que subestima

grupos sociais, sendo estes classificados previamente por aspectos raciais ou por outros traços físicos e culturais. É ideologia na medida em que orienta as relações práticas do cotidiano, as instituições (como a escola e as religiões) está presente nas políticas do Estado, nas medidas e interpretações jurídicas, na atuação da polícia e na formação de significado entre o Eu e o Outro. Se a racialização é uma ideologia, então ela não opera a partir de ideias isoladas, mas sim de cadeias discursivas, campos semânticos, agrupamentos, classificações, de associações conotativas. Esse processo busca legitimar no discurso e nas práticas os “locais” sociais destinados aos diferentes grupos e, portanto, atua na manutenção das práticas discriminatórias e dos privilégios simbólicos e materiais a alguns poucos grupos, na tentativa de naturalizar essas distinções.

Neste ensaio, ao trazermos alguns poucos apontamentos sobre o parecer cuja base analítica é um livro de Monteiro Lobato, no âmbito das representações e do pensamento social, temos por objetivo apontar que as construções inerentes a determinadas concepções literárias e sociais faziam parte de um universo em que as teorias racialistas da passagem do século XIX ao XX e os preceitos eugênicos estavam na ordem do dia. Destacamos também neste texto os esforços das últimas décadas, especialmente por parte do Movimento Negro Brasileiro, na busca de uma educação alternativa àquela pautada em teorias baseadas em hierarquias estabelecidas a partir da pertença racial e da ruptura do mito da democracia racial. Assim, elaboramos um percurso que se inicia na problematização deste mito; avançamos em relação aos marcos legais e seus desdobramentos sobre as reconfigurações sociais do contemporâneo; e apontamos novos símbolos e signos, pautados nos aprendizados da diáspora africana, o que nos possibilita compreendermos, em outras bases, a pluralidade cultural brasileira.

1. **Relações raciais no Brasil: problematizando os fundamentos do mito da democracia racial**

As abordagens teóricas que alegavam uma inferioridade física, moral e intelectual dos não-europeus, presentes em textos de boa parte da intelectualidade brasileira entre 1870 e 1930³ defendia a miscigenação como positiva, pois assim a população brasileira se embranqueceria. Oliveira Viana (1883-1951), por exemplo, que escreveu seus trabalhos na década de 1920, argumentava, fundamentalmente, que a viabilidade política do Brasil estava na arianização por meio de uma imigração seletiva. Tratava-se, portanto, da verificação da miscigenação como um dado da sociedade brasileira e, a partir dela, trilhar um caminho para a eliminação ou, no mínimo, a redução significativa da presença negra.

Nascido nas últimas décadas do século XIX na cidade de Taubaté, interior de São Paulo, José Bento Renato Monteiro Lobato (1882-1948) teve participação bastante ativa na sociedade brasileira. Ainda que seja mais conhecido por sua produção no campo da literatura infantil, o escritor teve importante participação na vida cultural, política e social do Brasil desde as primeiras décadas do século XX. Embora tenha nascido na vigência da escravidão no Brasil, sua vida jovem e adulta se desenvolve em um país que havia abolido a escravidão e se tornado república. Tanto a Abolição da Escravidão, quando a Proclamação da República são eventos que marcam um importante debate no interior da sociedade brasileira⁴ – que nação haveria de ser construída? É uma época em que o debate sobre a “construção” da nação está atado com a

³ Renato Ortiz realiza em sua obra *Cultura Brasileira e Identidade Nacional* (2003) uma interessante análise sobre a literatura produzida nesse período.

⁴ De acordo com Azevedo (2004: p. 194) “A escravidão teria surgido ‘com os primeiros vislumbres da civilização’, afirmando-se como uma ‘instituição humanitária’ na medida em que, ao invés de se matar os prisioneiros, passou-se a escravizá-los. E uma vez demonstrado que até mesmo a escravidão teve seu tempo de legitimidade, o autor esforça-se por traçar um corte bem nítido entre a velha e a nova ordem [...] para este redator, escravidão e monarquia não passavam de ‘dois trambolhos’, sendo portanto preciso lutar contra ambos a fim de que o país pudesse equiparar-se às ‘grandes nacionalidades’”.

questão racial. Ao discutir este tema e as hierarquias decorrentes da “arquitetura racial” em marcha no mundo, Seiferth (1995: p. 42) afirma que:

A identificação das nações fundamentada na idéia de raça, assim suplantou, ao final do século XIX, o nacionalismo cultural elaborado pelo romantismo, no qual a língua nacional era o elemento fundamental [...] Muitos nacionalismos, então, descobriram o que Hannah Arendt chamou de ‘nova chave da história’ – o racismo [...] A idéia de raça construída sobre hierarquias denotando desigualdade dominou o pensamento social em muitos lugares, inclusive no Brasil.

Portanto, o personagem central deste enredo, devido a sua grande influência e participação na vida cultural do país não está alheio a este debate. Em 1919, ao preferir uma conferência sobre a questão social e política no Brasil, Rui Barbosa fazia referência a Monteiro Lobato, não por sua literatura infantil, mas por um outro personagem também emblemático das concepções do escritor sobre a sociedade brasileira. Barbosa com toda sua eloquência indagava: “Conheceis, por ventura, o Jeca Tatu, dos Urupês, do Monteiro Lobato [...] Tivestes, algum dia, ocasião de ver surgir [...] na sua rudeza, aquele tipo de uma raça, que, entre as formadoras da nossa nacionalidade, se perpetua, a vegetar, de cócoras, incapaz de evolução e impenetrável ao progresso?”. O personagem a quem se referia Barbosa era o Jeca Tatu, uma caricata, preconceituosa e estereotipada construção do “tipo” nacional. Esta tipologia que associava a população brasileira, e, sobretudo, a população negra, à preguiça e ao atraso possui relevância bem maior que se pode depreender da passagem acima. Em 1938 – um ano após Lobato lançar o livro *Histórias de Tia Anastácia* – a mesma polêmica voltava com maior dimensão. Gustavo Capanema, então Ministro da Educação e Saúde, indagou a cientistas e intelectuais nacionalistas como seria o “homem brasileiro”. De acordo com Jerry Dávila um impasse havia se instalado em função das concepções arquitetônicas do prédio Ministério da Educação e Saúde

e a escultura produzida por Celso Antônio sobre o “Homem Brasileiro”. Assim, é que em Dávila (2006: pp. 48, 49 e 50) lê-se que:

A estátua do ‘Homem Brasileiro’ deveria completar a alegoria mostrando que a educação pública tornaria os brasileiros brancos e fortes, dignos de seu trabalho futuro. Segundo Capanema, ‘o edifício e a estátua se completarão, de maneira exacta e necessária. Entretanto, a figura do ‘Homem Brasileiro’ que o escultor Celso Antônio extraiu da pedra representava tudo o que Capanema esperava que o Brasil deixasse para trás. A figura era um caboclo [...] de raça mestiça [...] Oliveira Viana, Roquette Pinto e Rocha Vaz, assim como a comunidade científica, científico-social e médica como um todo, confiavam no futuro branco do país e no papel da educação e da saúde pública em sua criação.

Estas posições em relação ao “tipo” nacional fazem parte do imaginário social e do medo que se abateu sobre as elites ao longo do largo processo de abolição dos negros; uma espécie de medo negro (AZEVEDO, 2004) instalava-se na sociedade, especialmente entre as elites intelectualizadas e as classes dirigentes. Este imaginário construiu uma imagem negativa sobre o negro (LIMA, 2005) e SOUSA, 2001), inclusive na literatura, impingindo a este grupo múltiplas desvantagens no processo social, desvantagens que se consagraram em desigualdades: educacionais, habitacionais, laborais, para mencionarmos algumas poucas variáveis.

A forma como Monteiro Lobato se refere a personagem negra – Tia Anastácia – do livro *Caçadas de Pedrinho* está muito distante de qualquer desatenção do autor; trata-se em verdade da transmutação para o universo literário de estigmas e estereótipos atribuídos à população negra. A percepção dos (personagens) negros de Lobato se torna mais explícita quando nos deparamos com as trocas de correspondências desde o tempo em que residiu nos Estados Unidos, um dos berços das teses eugênicas (DIWAN, 2007)⁵.

⁵ De acordo com esta autora, “Muito antes da ascensão do nazismo, a eugenia foi legalizada em países de tradição democrática. A primeira lei de esterilização, por exemplo, foi implantada nos Estados Unidos, em 1907 [...] a década de 1920 representa o sucesso e o triunfo do eugenismo nos Estados Unidos. Leis de esterilização foram

Deste ponto de vista, pode-se inferir que o universo literário e dos personagens (negros) de Lobato são retratos e retratados a partir de suas convicções políticas; convicções estas que foram compartilhadas por parcela da intelectualidade brasileira à época e que ainda hoje se apresenta na sociedade, ainda que encontrem muitas dificuldades teóricas, políticas e sociais para se manter erguida.

Estas convicções eram sustentadas em premissas das teorias racialistas muito em voga nas últimas décadas do século XIX e as primeiras do século XX. As supostas palavras despretenciosas presentes no livro *Caçadas de Pedrinho*, motivo da denúncia ao Ministério da Educação em 2010, em verdade estão enraizadas numa perspectiva de mundo orientada por tornar a população negra e o “tipo” nacional os principais obstáculos a qualquer tipo de desenvolvimento, daí sua adesão às políticas explicitamente racistas.

Gislene Santos realiza uma crítica muito pertinente para se pensar esse acúmulo de estudos que pressupunham a inferioridade da população afro-brasileira. Assim é que para Santos, a verificação que os autores atuais realizam do racismo nas produções do século XIX e início do XX é importante para se compreender como que a intelectualidade dá “legitimidade” à ideologia, tornando-a ainda mais forte e “verdadeira”. No entanto, isso não é suficiente para responder a uma pergunta que precisaria ser central em nossas análises: porque existe a necessidade e o desejo constantes “que nos levam a ser tão facilmente persuadidos pela ideologia do racismo”? (SANTOS, 2002: p. 61).

Perguntamos, portanto: O que fez com que os intelectuais brasileiros fossem imediatamente convencidos de que haveria fundamento na ideia de inferioridade e superioridade racial ? Não havia outro caminho lógico possível? Se a população afro-brasileira já era há muito

aprovadas e defendidas pela Suprema Corte; uma lei de imigração federal e restritiva foi aprovada para impedir o ‘suicídio da raça’; um gigantesco aparato institucional financiado por grandes corporações industriais divulgou a eugenia nos quatro cantos do mundo” (Diwan, 2007: pp. 47 e 63).

tempo (e é) tão central para o desenvolvimento do Brasil em todos os aspectos que possamos analisar; se a riqueza cultural e filosófica dos povos africanos no Brasil (expressa por exemplo na simbologia religiosa, na linguagem e na forma de ver o mundo) estava presente; se essas populações mostravam e aplicavam seus conhecimentos técnicos com total perícia na construção civil, na metalurgia, na marcenaria, na agricultura, na mineração e em muitas outras áreas centrais, então, como pôde ter ocorrido o caminho argumentativo mais difícil e improvável que foi esse descrito nos parágrafos acima? Não seria mais lógica a constatação positiva da herança africana? Constatação que, aliás, poderia se desenvolver no sentido de perceber o quanto que essa herança influenciou absolutamente nas técnicas europeias? Não seria também mais lógica a revolta contra a escravidão, a crueldade, a desumanidade? O que ocorreu, portanto, foi o exercício muito mais difícil: aconteceu um “contorcionismo” na análise para se render na inteireza aos ideais racistas. Então, a nosso ver, isso tudo forma um aspecto pouco explicável se não encararmos definitivamente o problema do discurso colonial e da racialização.

Nas noções mais tradicionais, defende-se que a formação e a estabilidade do Estado-nação dependem da realização integral da equação: um território, um povo e uma língua. Isso se daria a partir da assimilação cultural, transformando a pluralidade racial, cultural e de valores civilizatórios em um grupo coeso de cidadãos (MUNANGA, 1999; ANDERSON, 1999; MOYA e SILVÉRIO, 2009). Nas palavras de Silvério (2004: pp. 39, 40 e 41), a miscigenação

do início da fase republicana, em 1889, até meados do século XX, é transformada de malefício que acometia todo o país em tábua de salvação para a construção da nação. O mestiço é alçado à condição de símbolo nacional representando tanto a ‘harmonia racial’ quanto a possibilidade de embranquecimento paulatino da nação.

Para Silvério (2004: p. 41) a defesa da miscigenação e a busca pelo branqueamento do país significaram a institucionalização da desmemória das origens étnico-raciais. De um lado, a

imagem de Portugal deveria ser afastada, pois lembrava a “subordinaçao” do Brasil com relaçaõ àquele país; de outro, a imagem “servil” da escravidão deveria ser apagada com o branqueamento da populaçaõ; e a criaçaõ sobre o indígena “primitivo” e “selvagem” deveria ser substituıda agora pela imagem romantizada dos guerreiros. Isso significa que negros e indígenas sãõ aceitos, nãõ como pessoas, mas como “marcos da brasilidade” (GUIMARÃES, 2001).

Encontramos na argumentaçaõ de Guimarães, portanto, a tese de que afro-brasileiros, indígenas e descendentes de europeus se afastam de suas origens culturais, no processo de formaçaõ do mestiço. O problema é que essa análise nãõ reconhece que, se existe um afastamento das origens raciais ou nacionais, dando lugar a uma metarraça, a mestiça, é necessário lembrar também que nãõ há escolha democrática nesse processo, mas há sim uma imposiçaõ visível nas políticas sociais, e nas educacionais em especial. Nesta linha de raciocínio Silvério (2006: p. 12) nos chama a atençaõ de que

Vale lembrar que para Guimarães se pode vislumbrar no interior da lógica política republicana um tratamento para a populaçaõ negra brasileira (de origem africana), que é balizado por três construções simbólicas: 1) o reconhecimento da escravidão como um sistema inumano e avultante [...]; 2) o reconhecimento da dívida cultural que a naçaõ brasileira tem com os negros [...]; 3) a idéia de que, como povo, os brasileiros “ultrapassaram” os elementos formadores da naçaõ (os brancos, os negros, os índios em termos raciais: ou os portugueses, italianos, nagôs, bantos, tupinambás, guaranis etc...em termos nacionais) para construir uma metarraça, um povo, o povo brasileiro. Segundo tal representaçaõ, largamente freyriana, nós nãõ temos propriamente uma “raça” – nãõ somos brancos, negros ou índios -, mas uma naçaõ: somos um povo mestiço. Qualquer um dos três pólos, se reivindicados sem mestiçagem, é estrangeiro à naçaõ.

Neste trecho, autor parece identificar o aspecto específico da *naçaõ*, que parece ser o limite na argumentaçaõ de Guimarães. Ou seja, no limite, Guimarães analisa a questãõ racial no

Brasil do ponto de vista do discurso da formação da nação, sem abranger elementos simbólicos que apenas são compreensíveis ao percebermos o discurso colonial. Guimarães, acompanhado por outros autores contemporâneos como Sérgio Costa (2008) enfatiza a incompletude do projeto iluminista e, portanto, a distância da realidade brasileira em relação aos elementos da modernidade. Essa distância, de acordo com Guimarães e Costa, por exemplo, deveria ser sanada com a adoção de políticas que possam em médio prazo materializar o princípio liberal da igualdade, permitindo igualdade de oportunidades sem distinções, pois, no arcabouço político-filosófico liberal não há espaço para diferenças.

Ainda que os objetivos das revoluções que marcaram o século XVIII sejam específicos (o rompimento com o antigo regime monárquico); ainda que elas tenham reproduzido os anseios de um grupo muito particular (em origem territorial, cultural e em aspectos econômicos); ainda que muito tempo tenha se passado desde as lutas setecentistas na Europa; e, finalmente, ainda que o contexto brasileiro seja muito distinto do modelo clássico de democracia e de cidadania, Sérgio Costa e Antônio Sérgio Guimarães conservam aquele princípio da igualdade para se pensar enquanto meta para a população brasileira. Ambos optam pelo caminho teórico da solidariedade moderna⁶.

Parte da produção intelectual brasileira sobre relações raciais tem enfatizado a não centralidade da categoria raça na origem e na perpetuação das desigualdades entre brancos e afro-brasileiros. Se, algumas vezes, a centralidade da análise recai sobre a categoria *classe* – ou no *habitus* de classe, como se apresenta em Souza (2003: p. 165) – em outras abordagens a

⁶ “A solidariedade moderna é assim definida como algo que vai além do mero sentimento coletivo de pertença entre semelhantes. Trata-se de categoria da ordem da sociedade (Gesellschaft) e não da comunidade (Gemeinschaft), já que comporta e unifica dialeticamente contrastes, contradições e diferenças”. Ver Sérgio Costa. *Unidos e Iguais ? Anti-racismo e solidariedade no Brasil contemporâneo*. Disponível em: <http://www.pensamientoiberoamericano.org/xnumeros/1/pdf/pensamientoIberoamericano-48.pdf>. Acesso em 06 de setembro de 2013.

categoria raça é inserida numa leitura universalista, da igualdade e da solidariedade moderna, ou ainda limitada ao nacional. Frente a isso, é interessante (e desalentador) perceber que parte da produção científica brasileira contemporânea ainda parece ser tributária desta modernidade, sempre inconclusa, pouco incorporando em suas análises outras dimensões para a compreensão das relações raciais e dos processos de racialização que ainda operam no interior da sociedade brasileira.

Nos anos 1960, Florestan Fernandes (1920-1995) trazia uma importante contribuição teórica para a compreensão do preconceito racial, ainda que fundamentando suas conclusões na categoria classe. Depois dele, vários estudiosos buscaram avançar no debate, desprendendo-se das explicações do marxismo clássico e buscando explicações que dessem conta de evidenciar o porquê que as desigualdades raciais ainda permaneciam reais e evidentes no Brasil no decorrer do século XX e início deste século. Nesse ínterim, muita crítica foi dirigida aos trabalhos de Florestan, mas foram poucas as novidades analíticas trazidas por parte dos autores considerados do *mainstream*.

O que não está presente nestas produções, e que as impossibilitam de avançar na compreensão do caso brasileiro, é a análise do processo de racialização, o que envolve um olhar sociológico, político e filosófico. Há a necessidade de reintroduzirmos o olhar filosófico sobre categorias de análise que têm sido observadas com bastante inocência. Dessa maneira, combateríamos a tendência de se observar o racismo como um dado da realidade, pura e simplesmente, para passarmos a percebê-lo com algo dinâmico, renovado a todo instante através de estímulos diários para que ele se perpetue, como é possível observar na educação formal, na informal e em outras instituições.

Resumir os debates na pura constatação da invalidade biológica do termo “raça”, ou ainda na simples conclusão de que o racismo existe objetivamente e como ideologia é, no mínimo, uma postura que deveria ser revista sob outros símbolos sociais e compromissos éticos e morais (SILVÉRIO, 1999: p. 93). Os grupos étnico-raciais são produtos de elaborações e de processos de identificação que mudam a todo instante, ou seja, os atributos raciais têm sido reelaborados significativamente no decorrer do tempo. Assim, muito mais importante do que definir a raça, de forma conceitual, é observar as relações entre os grupos em termos de processos de formação racial, ou seja, dos processos de racialização (SILVÉRIO, 1999: p. 99).

2. Lei 10.639/03: do marco legal às reconfigurações do social.

Inicialmente, a obra *Caçadas de Pedrinho* foi publicada sob o título *A Caçada da Onça* (1924) e só em 1933 que ela é ampliada e publicada com o título que hoje conhecemos. Esse é também o ano de publicação de *Casa Grande & Senzala*, de Gilberto Freyre, que é conhecido como a produção que melhor traduziu o ideário de que haveria uma verdadeira democracia racial no Brasil.

Em maio de 2011 a *Revista Bravo!* publicou a matéria “Monteiro Lobato e o racismo”, na qual constam cartas trocadas entre Monteiro Lobato e amigos que viviam nos Estados Unidos, entusiastas de ideais eugênicos e dos massacres contra afro-americanos, cometidos pela Ku Klux Klan⁷.

⁷ O conceito de eugenia é fruto da junção de duas palavras gregas: “eu”, que significa “bom” e “genia”, que é traduzida como “geração”. Ou seja, os discursos eugênicos são aqueles que têm como argumento a pretensa existência de uma “boa geração”, que historicamente foi definida como aquela cujas heranças biológica e cultural sejam de origem europeia, mais especificamente ariana. A Ku Klux Klan (KKK) surgiu logo após a Guerra Civil Americana, em 1865, enquanto uma organização secreta e tinha como função restaurar a ordem, ou seja, impedir que os afro-americanos recém-libertos da escravidão pudessem se organizar, adquirir terras e conquistar direitos, como o direito ao voto. A organização quase que desapareceu no final do século XIX, mas renasceu com muita força na década de 1920, acompanhando os rastros da Primeira Guerra Mundial, período em que teve cerca de 4 milhões de membros. Por mais que a organização tenha diminuído muito em número de filiados e que seus atentados tenham

Em uma das cartas, escrita em 1928 e dirigida a Arthur Neiva, médico baiano das premissas eugenistas, Lobato se expressa da seguinte forma:

País de mestiços onde o branco não tem força para organizar uma Kux-Klan é país perdido para altos destinos [...] Um dia se fará justiça ao Ku-Klux-Klan; tivéssemos aí uma defesa dessa ordem, que mantém o negro no seu lugar, e estaríamos hoje livres da peste da imprensa carioca - mulatinho fazendo o jogo do galego, e sempre demolidor porque a mestiçagem do negro destrói a capacidade construtiva.

Três anos antes, ao visitar a Bahia, Lobato escreveu para seu amigo dizendo: “Sua Bahia, Dr. Neiva, positivamente enfeitiçou-me [...] Mas que feio material humano formiga entre tanta pedra velha! A massa popular é positivamente um resíduo, um detrito biológico. Já a elite que brota como flor desse esterco tem todas as finuras cortesãs das raças bem amadurecidas”. Em outras ocasiões, Lobato também proferiu a mesma opinião contra a população carioca.⁸

Gonçalves (2012) assevera que Monteiro Lobato morou em Nova Iorque entre os anos de 1927 e 1931, período de auge da Ku Klux Klan, fato que não pode ser desconsiderado. Em 1928, quando a KKK sofria uma “debandada” de filiados em muitas regiões estadunidenses, suas principais lideranças foram a Nova Iorque e realizaram grandes comícios e passeatas tentando eleger políticos a cargos públicos e também para as tropas policiais do estado. Tudo isso foi massivamente noticiado pelos jornais, o que tornava impossível que um adulto letrado se mantivesse alheio a essas notícias. Conscientemente, Lobato opta por um dos lados possíveis neste debate, o lado da Ku Klux Klan e escreve ao amigo Arthur Neiva a carta com o trecho já citado.

sido controlados, ainda hoje a KKK mantém um núcleo ativo e muitos simpatizantes, e se respalda pelo controverso direito da “liberdade de expressão”, que não torna ilegal a divulgação de ideias racistas. Há relatos de atuação da KKK durante as eleições presidenciais de 2008 intimidando eleitores e destruindo cartazes ou qualquer material de campanha de Barack Obama. Uma descrição completa sobre esse período, incluindo o período da atual campanha presidencial dos EUA, pode ser lida em Gonçalves (2012).

⁸ Consultar: <http://bravonline.abril.com.br/materia/monteiro-lobato-e-o-racismo#image=165-capa-racismo-1-g>. Acesso em 10 de agosto de 2012.

Labato, um entusiasta declarado dos ideais racistas, não deixou de expressar suas opiniões preconceituosas em sua literatura infantil. Na obra *Caçadas de Pedrinho*, denunciada pelo professor de Brasília à Ouvidoria da SEPPIR, lê-se a seguinte passagem: “Não é à toa que macacos se parecem tanto com os homens. Só dizem bobagens” (LOBATO, 1985: p. 10).

Entretanto, o raciocínio racista se completa quando lemos outro trecho, com o qual uma criança pode tirar conclusões preconceituosas, relacionando Tia Nastácia com comportamentos “animalescos”: “Tia Nastácia, esquecida dos seus numerosos reumatismos, trepou, que nem uma macaca de carvão” (LOBATO, 1985: p. 22).

O trecho resgata com objetividade cortante os racismos, estereótipos e os lugares sociais previamente determinados e presentes na sociedade brasileira da época e que ainda encontram repercussão nos dias atuais⁹. São inúmeros os exemplos de passagens como essas na obra de Lobato, como também pode ser lido no trecho retirado do livro *Histórias de Tia Nastácia* (LOBATO, 1957: p. 132):

Pois cá comigo – disse Emília – só aturo estas histórias como estudos da ignorância e burrice do povo. Prazer não sinto nenhum. Não são engraçadas, não têm humorismo. Parecem-me mesmo muito grosseiras e até bárbaras – coisa de negra beijuda, como Tia Nastácia. Não gosto, não gosto e não gosto! (LOBATO, 1957: p. 30). Bem se vê que é preta e beijuda! Não tem a menor filosofia esta diaba. Sina é seu nariz, sabe? Todos os viventes têm o mesmo direito à vida, e para mim, matar um carneirinho é crime ainda maior do que matar um homem. Facínora!

⁹ De acordo com Sovik (2009: p. 50) “A branquitude é atributo de quem ocupa lugar social no alto da pirâmide, é uma prática social e o exercício de uma função que reforça e reproduz instituições, é um lugar de fala para o qual uma certa aparência é condição suficiente. A branquitude mantém uma relação complexa com a cor da pele, formato de nariz e tipo de cabelo. Complexa porque ser mais ou menos branco não depende simplesmente da genética, mas do estatuto social. Brancos brasileiros são brancos nas relações sociais cotidianas: é na prática – é a prática que conta – que são brancos [...] No Brasil, particularmente, a prática social do branco está permeada por discurso de afeto, que aparentemente religam setores sociais desiguais, mas a hierarquia racial continua vigente [...] O valor da branquitude se realiza na hierarquia e na desvalorização do ser negro, mesmo quando a ‘raça’ não é mencionada. A defesa da mestiçagem às vezes parece uma maneira de não mencioná-la. A linha de fuga pela mestiçagem nega a existência de negros e esconde a existência de brancos”.

O parecer do MEC, amplamente criticado pela mídia e alguns intelectuais, não fazia outra recomendação senão a inclusão de uma “nota editorial” (nota explicativa) contextualizando as crianças sobre a ocasião da escrita da obra e sobre a existência nos dias atuais de debates sobre o preconceito e sobre a adoção de políticas contra a discriminação racial. Essa nota, diz o parecer, não se diferenciaria de outros cuidados que a editora teve, quando contextualizou os leitores, nas passagens sobre a caça a onças, sobre a proibição de caça a animais silvestres, conforme legislação ambiental atual. Ou seja, se é importante a referência à legislação que protege a fauna brasileira, porque é tão difícil de aceitar a proteção aos direitos humanos e à não discriminação racial? Certamente, o caso do parecer tocou um ponto fundamental do ideário brasileiro: a falsa noção de que viveríamos em uma democracia racial e de que seríamos iguais a partir da mestiçagem.

O mito da democracia racial, de acordo com Fernandes (1965), apresentou desde sua emergência, algumas utilidades práticas e, entre elas, está o fato de ter generalizado um “estado de espírito hipócrita”, que atribui aos próprios afro-brasileiros a responsabilidade pelas desigualdades raciais brasileiras, que não teriam sido “capazes” ou não teriam “mérito suficiente” para, sozinhos, superarem as barreiras impostas socialmente (FERNANDES, 1965, I, pp. 198-205).

José Jorge de Carvalho (2003) lança uma pergunta pertinente: a quem interessa a centralidade do discurso da mestiçagem? Ele traz benefícios a quem? José Jorge de Carvalho salienta que a figura do mestiço, ao invés de auxiliar na promoção do respeito e na quebra de preconceitos, acaba permitindo que o racismo se perpetue, escondendo-se atrás desse discurso que afirma que “todos são iguais na mestiçagem”. O autor salienta dois resultados imediatos desse discurso: de um lado, ele deslegitima as reivindicações dos afro-brasileiros por direitos, e

por outro ele mantém os privilégios da população não-negra mantendo-a em uma “zona de conforto”, onde ela se esconde e se poupa das responsabilidades no que toca ao respeito à diversidade¹⁰. Afinal, diz o autor, se todos são iguais na mestiçagem, porque reivindicar direitos? (CARVALHO, 2003, p. 176).

Nessa lógica, a população afro-brasileira rotineiramente é “lembrada” de que, se vive em piores condições de vida, isso seria resultado da falta de iniciativa individual. Ou seja, em determinados momentos é conveniente caracterizar os afro-brasileiros enquanto mestiços; em outros, eles são “levemente” retirados para fora das margens da mestiçagem, sendo diferenciados dos demais e responsabilizados pelas desigualdades sentidas.

Não são poucos os trabalhos acadêmicos que asseveram sobre as consequências negativas às crianças que, diuturnamente, convivem com falas racistas, estereótipos nos livros didáticos e nas aulas, além da falta de atitude das escolas e de professores/as frente a atitudes preconceituosas no ambiente escolar. É muito comum, infelizmente, que os conflitos raciais vivenciados nas escolas recebam dos estabelecimentos de ensino e de profissionais da educação ~~professores/as~~ um tratamento despreocupado com as consequências sociais, psicológicas e simbólicas que o racismo provoca tanto nos agredidos quanto nos agressores. Muitas vezes, em situações racistas, alguns desses profissionais da educação ou ainda os materiais educativos buscam “solucionar” a questão com a famosa e vazia frase: “todos somos iguais”, como se apenas o fato de se dizer isso resolvesse o estrago social e simbólico cometido pelo preconceito. Com isso, perde-se a oportunidade de se tratar o tema com a lucidez e o cuidado necessários.

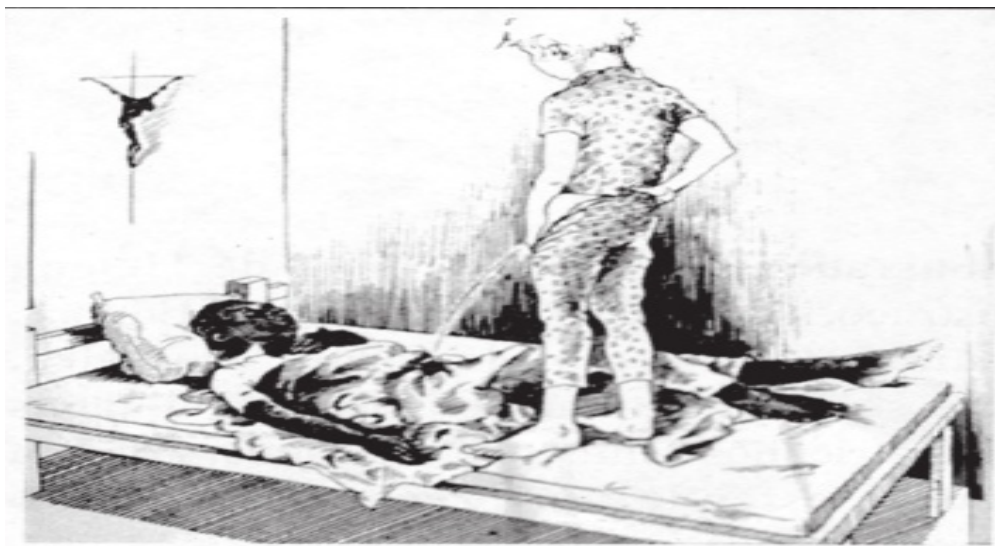
¹⁰ Apesar de compreendermos o caminho argumentativo do autor, e concordarmos com as análises, cabe fazer uma pequena relativização nesse argumento, pois este pode ser interpretado como determinista. Ou seja, ele pode dar a entender que todos os brancos são necessariamente racistas, de uma forma quase que natural. A libertação com relação aos discursos essencialistas passa também por esse aspecto.

A ausência ou baixa mobilização frente a atitudes e materiais racistas demonstra, inclusive, que muitas vezes falta responsabilidade com relação aos processos educativos: se ninguém nasce racista, mas aprende a ser racista no decorrer da vida, o processo também pode ser inverso, ou seja, podemos desaprender o racismo. Portanto, discutir o episódio do livro de Monteiro Lobato é, antes de tudo, colocar em pauta a própria função social da educação. O que dizer então da capa de uma das edições de *A Negrinha*, outra obra de Lobato, publicada em 1920 e que mostra a violência com que a criança negra é tratada?



Fonte: www.encontrodasfadas.blogspot.com.br

Imagens humilhantes foram comuns na literatura infantil. Outro exemplo é o livro *Xixi na Cama*, escrito em 1979 por Drummond Amorim e ilustrado por Helder Augusto Waldolato.



Fonte: www.cacimbaodahistoria.blogspot.com.br

Este é um dos casos mais violentos de construção simbólica apresentada para crianças afro-brasileiras. Na ilustração, a criança é humilhada e nem ao menos demonstra reação perante a atitude vexatória, o que reforçava outro estereótipo sobre a população negra, a de que ela seria responsável pela perpetuação do racismo, como bem colocou Fernandes no trecho anteriormente citado.

Ainda que essas imagens e as passagens literárias citadas sejam explicitamente racistas, há quem critique os cuidados que o Conselho Nacional de Educação sugeriu quanto ao livro *Caçadas de Pedrinho*, entendendo-os como um atentado ao direito de livre expressão. O fato é que a liberdade de expressão deve ser sempre acompanhada da verificação de outros direitos, como o da não discriminação racial.

As bases da Lei 10.639/03, o parecer que a regulamenta¹¹ e o debate sobre o racismo na história brasileira nos leva para uma discussão mais hermenêutica sobre como se dão as relações raciais nos dias atuais: se ainda muitas pessoas afirmam que vivemos em um país livre do

¹¹ Consultar em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf>. Acesso em 07 de setembro de 2013.

racismo, a realidade parece não nos mostrar isso. Em *Ação Afirmativa no Brasil: fundamentos e críticas* João Feres (2004) faz um apontamento simples e revelador, lembrando-nos de que na linguagem cotidiana existem muitas expressões pejorativas sendo utilizadas contra pessoas negras, mas o mesmo não acontece contra as pessoas brancas. Ou seja, o racismo que vemos no dia-a-dia não é um elemento de um Brasil “brincalhão” e “extrovertido”, imagem essa muito difundida aqui e fora do país. Se assim fosse, haveria uma proporção entre as “piadas” contra ambos os grupos (SALES JÚNIOR, 2006).

Se isso não acontece, é porque no Brasil a brincadeira e a diversão são pautadas pelo racismo (FERES, 2004: p. 302). E os efeitos nocivos desse divertimento perverso ainda precisam ser melhor analisados inclusive pela Sociologia Brasileira. Sobre a forma com que se dão as “piadas” racistas no Brasil, a Gonçalves (2012: p. 04) nos traz, dentre outras, esta reflexão:

Racismo pode estar presente em símbolos, piadas, imagens, ditos populares, gestos e comentários, que podem ser racistas por si só, independente do motivos que as pessoas têm para usá-los, e mesmo se o sabem ou não (de novo, a tal da ignorância). Alguns são conhecidos, como as piadas racistas, que quase todo mundo conta sabendo que são racistas, para depois se espantar quando alguém se ofende, chamando-o de super sensível ou fazendo uso do termo mais do que vazio “politicamente correto”, ou então fazendo-se de vítima, com o famoso “Nossa! Eu não tinha intenção de ofender”

A Lei 10.639/03, e seu respectivo parecer, nos auxilia a interpretar o mito da democracia racial enquanto uma construção cujo surgimento pode ser localizado historicamente, isso nos permite percebê-lo não apenas como uma construção cultural, mas também como um acordo, como um projeto concreto, que trouxe reflexos efetivos na política brasileira (GUIMARÃES, 2006).

Sales Júnior (2006, pp: 230 e 231) também contribui com o debate trazendo uma importante análise sobre o mito da democracia racial. De acordo com o autor, a dita cordialidade,

que em nada se parece com gentileza, se realiza no cotidiano de forma muito violenta, reproduzindo as relações de poder em ações e falas informais. Essa suposta cordialidade orienta tanto as vítimas do racismo quanto os racistas a se relacionarem a partir de um duplo pacto de silêncio: de um lado, os discriminadores limitam suas falas para não exporem a cor ou raça enquanto um critério utilizado na organização de suas condutas; de outro lado, os discriminados que expuserem a dor sofrida pelo racismo são tachados como sendo eles próprios os discriminadores. Mais do que isso, salienta o autor, o discurso de que viveríamos em uma democracia racial é uma forma de deslegitimação das lutas por emancipação, que passam a ser chamadas de “conflitos sociais”

3. Breves considerações: novos signos, símbolos e possibilidades para se entender o Brasil para além do nacional.

Benedict Anderson (1983) caracteriza as nações enquanto “comunidades imaginadas”. Enquanto construção discursiva, a nação é narrada através da literatura, da mídia, da cultura popular, dos mitos de origem, das narrativas heroicas, dos hinos e lendas, de modo que adquire continuidade, intemporalidade e características de tradição. A nação, além de ser o resultado da equação assimilacionista “um povo, um território e uma língua”, resume-se pela junção de “memórias” do passado, “desejo” pelo viver em conjunto e a perpetuação da “herança”. Bhabha (1990) destaca que o discurso nacional é um traço distintivamente moderno e que, enquanto um conjunto de significados, a nação apenas se efetiva “nos olhos da mente” (BHABHA, 1990: p. 1). Hall salienta que a maioria das nações consiste em uma unificação cultural dada a partir de um longo processo de conquista violenta, forçada, ou seja, que em nada se parece com o discurso de “consenso” que pode transparecer na ideia de “identidade nacional” (HALL, 2006: pp. 52-59).

No caso do discurso de nação desenvolvido no Brasil ao longo do século XX, ele se baseia na ideia de que experimentamos uma nacionalidade mestiça, o que significaria dizer que a mestiçagem teria sido a maneira brasileira de alcance da igualdade e da democracia. A obra freyreana, ainda que não tenha iniciado esse debate, sintetizou bem o desejo de afirmação da nação enquanto mestiça e democrática em termos raciais. O *mestiço* foi transformado em um patrimônio imaterial do Brasil, uma “marca de brasilidade” que tem uma dupla função, como se fosse uma *carta curinga* utilizada conforme a conveniência: seja, por um lado, para *aproximar* e causar a ilusão de que somos harmoniosamente misturados, ou então para *demarcar muros* e manter as distâncias sociais.

Sales (2006) também contribui com o debate trazendo uma importante análise sobre o mito da democracia racial, pautado na figura do mestiço. De acordo com o autor, a dita cordialidade, que em nada se parece com gentileza, se realiza no cotidiano de forma muito violenta, reproduzindo as relações de poder em ações e falas informais. Essa suposta cordialidade orienta tanto as vítimas do racismo quanto os racistas a se relacionarem a partir de um duplo pacto de silêncio: de um lado, os discriminadores limitam suas falas para não exporem a cor ou raça enquanto um critério utilizado na organização de suas condutas; de outro lado, os discriminados que expuserem a dor sofrida pelo racismo são tachados como sendo eles próprios os discriminadores. Mais do que isso, salienta o autor, o discurso de que viveríamos em uma democracia racial é uma forma de deslegitimação das lutas por emancipação, que passam a ser chamadas de “conflitos sociais” (SALES JR., 2006: pp. 230-31).

A suposta cordialidade das relações brasileiras é a expressão da cristalização de desigualdades e de hierarquias de poder que, tratadas como quase naturais, sufocam o nível de tensão racial. No entanto, alguns aspectos importantes, especialmente a partir da segunda metade

do século XX, têm ocasionado a desarticulação, a desestabilização e a implosão das convicções nacionais. Alguns desses aspectos são: as transformações conceituais percebidas ao longo do período em questão (de homens de cor a afro-brasileiros; de preconceito de cor a discriminação racial; de raça a racialização, entre outros); as mudanças na agenda do movimento negro; o surgimento, ainda que tímido, de uma legislação que reconhece a existência do preconceito racial e, no final da década de 1980, a criminalização do racismo e das formas de discriminação racial; as conexões de tudo isso com o debate transnacional sobre a afrodescendência e o pós-colonial.

Lançar olhares retrospectivos em nossa história sempre foi prática adotada por pesquisadores de distintas áreas, inclusive na educação, na literatura e na sociologia, portanto este procedimento não se apresenta como inédito ou assincrônico. Em verdade, a ciência se (re)constrói a todo momento sendo importante, para isto e quando necessário, retomarmos o passado para melhor compreender os dias atuais buscando evitar cometer ou repetir erros anteriores. Especificamente ao tema das relações raciais as próprias *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana* indicam esta necessidade buscando valorizar e reconhecer as contribuições dos diferentes grupos sociais que compõem a sociedade brasileira.

Em 2013 foi lançado pela SECADI/MEC, em parceria com a UNESCO e alguns NEABs um dossiê com resultados dos dez primeiros anos da lei 10.639/03. O dossiê, fruto de um trabalho amostral que abarcou escolas de todas as regiões do país, apontou que as políticas educacionais não têm sido implantadas de forma linear. Não obstante algumas experiências exitosas, o texto mostra que a maioria do corpo docente, gestores e funcionários das escolas investigadas carece melhorar as informações e conhecimentos sobre a Lei 10.639/03, sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino

de História e Cultura Afro-Brasileira, que não aparece em grande parte dos projetos político-pedagógicos das escolas. Os pesquisadores salientam que ainda há muitas práticas estereotipadas e/ou focadas em dias comemorativos, além de serem mais focadas no improviso e na “boa intenção” do que na formação continuada e na pesquisa. Ainda que muitas práticas auxiliem na sensibilização, na discussão ética do racismo, trazem, no entanto, poucos conhecimentos sobre a África e questões afro-brasileiras (GOMES e JESUS, 2013).

A estratégia de (des)essencialização e de compreensão dos processos de racialização são a necessidade teórica posta na atualidade, o que poderá se refletir em políticas públicas mais interessantes. É através de uma crítica diaspórica que a categoria raça coloca em xeque definitivamente os totens nacionais. E, nesse enfoque, a chave do “afro-brasileiro” tem ganhado ainda mais relevância, uma vez que ele faz referência não só às relações vivenciadas nos limites do Estado Nacional, mas também ao contexto transnacional. O “afro-brasileiro” evidencia a relação com o continente africano, a consciência de uma história cruzada, de passado em comum e de presente influenciado pela colonização. De acordo com Silvério e Trinidad (2012), o “afro-brasileiro” é utilizado “como elemento de crítica da posição do sujeito negro na sua relação com a sociedade que, ao racializar sua pertença étnica, o hierarquiza, podendo ele, no entanto, ao recriar sua origem para além da fronteira nacional numa perspectiva diaspórica, denunciar a forma como a diferença é transformada em desigualdade social (SILVÉRIO e TRINIDAD, 2012: p. 909).

Ao propormos esta problematização somos orientados não só pela legislação vigente (Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases, Estatuto da Igualdade Racial etc), mas por escolas do pensamento social que já não admitem o mito da democracia racial ou as teses do branqueamento como as únicas capazes de explicar os elementos centrais resultante do convívio

social entre ameríndios, africanos, asiáticos e europeus na sociedade brasileira. Somos orientados por percepções que, desde os anos 50 pelo menos, denunciavam as desigualdades raciais – como Florestan Fernandes – e reivindicavam políticas públicas que hoje conhecemos como de ação afirmativa – como Abdias do Nascimento¹². Somos orientados pelos compromissos do correto reconhecimento aos grupos sociais.

Mais que estabelecer pontos para uma crítica literária – o que não nos cabe – tivemos por proposta remeter a literatura de Monteiro Lobato ao seu contexto e, concomitantemente, “apresentar” as várias faces deste autor. Ao procedermos desta maneira nosso intuito é o de trazer perspectivas analíticas que, ao fazerem o contraponto com interpretações mais “tradicionais”, evidenciem que este tema – o das relações raciais – constrói novos pontos de “partida e de chegada” para a pesquisa científica.

Não basta reafirmar a importância deste autor na formação do universo lúdico de crianças no Brasil; antes, é necessário que se questione exatamente o processo de formação desta ludicidade. Preencher este universo com imagens estereotipadas e repletas de pré-conceitos, como assinala o parecer do Conselho Nacional de Educação e encontradas no livro *Caçadas de Pedrinho*, é prática que já não encontra respaldo no interior da sociedade e do Estado: instrumentos políticos, jurídicos e sociais devem ser mobilizados no sentido de se fazer valer as determinações legais – como a impossibilidade de haver conteúdos discriminatórios ou depreciativos de quaisquer grupos humanos – que se apresentam inclusive para a política pública de aquisição e distribuição de livros e outros materiais didáticos.

¹² Em 1950 Abdias do Nascimento notabilizou-se por um ser um dos mais destacados organizadores do I Congresso do Negro, na cidade do Rio de Janeiro. Nas teses ali apresentadas e defendidas já podíamos encontrar a reivindicação de que o Estado recebesse, como pensionistas, estudantes negros nos estabelecimentos escolares. Nesta década, Florestan Fernandes demonstrava que o pertencimento étnico e racial era responsável por desigualdades estruturais na sociedade brasileira.

A recente polêmica sobre o parecer exarado pelo Conselho Nacional de Educação precisa, de maneira célere, ser reconfigurada em seus próprios termos, pois jamais houve qualquer orientação de proibição do livro. Porém, acertadamente, o parecer tende a apresentar rupturas com as bases do pensamento social que, ainda hoje, acredita que pertencas étnicas e raciais não estão na base de sustentação de desigualdades do Brasil contemporâneo, que ainda ostenta a marca de ser um dos mais desiguais – em termos econômicos e, sobretudo, raciais – do planeta, a despeito do intenso crescimento econômico que se verifica nos últimos tempos.

Referências

ANDERSON, Benedict. **Imagined Communities**. Londres: Verso, 1983.

_____. “As Promessas do Estado-nação para o Início do Século”. In: Agnes Heller et *all.* **A Crise dos Paradigmas em Ciências Sociais e os Desafios para o Século XXI**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1999.

AZEVEDO, Celia Maria Marinho de. **Onda Negra, Medo Branco. O Negro no Imaginário das Elites do Século XIX**, 2 ed., São Paulo: Annablume, 2004.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB 06/2011**, MEC: Brasília, 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15074&Itemid=866>. Acesso em 02 de setembro de 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História Afro-brasileira e Africana**. MEC: Brasília, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf>. Acesso em 10 de agosto de 2012.

CARVALHO, José Jorge. “Ações Afirmativas como Resposta ao Racismo Acadêmico”. In.: Valter Roberto Silvério (org.). **Teoria e Pesquisa**, n. 42/43, São Carlos: EdUFSCar, 2003.

COSTA, Sérgio. Unidos e Iguais? “Anti-racismo e Solidariedade no Brasil Contemporâneo”. In.: <http://www.pensamientoiberoamericano.org/xnumeros/1/pdf/pensamientoIberoamericano-48.pdf>. Acesso em 06 de setembro de 2013.

DÁVILA, Jerry. **Diploma de Brancura. Política Social e Racial no Brasil – 1917/1945**, São Paulo: EdUNESP, 2006.

- DIWAN, Pietra. **Raça Pura. Uma História da Eugenia no Brasil e no Mundo**, São Paulo: Contexto, 2007.
- FERES, João. “Ações Afirmativas no Brasil: Fundamentos e Críticas”. In: **Econômica**, Rio de Janeiro, V. 6, n. 2, 2004.
- FERNANDES, Florestan. **A Integração do Negro na Sociedade de Classes**. Vol. 1. São Paulo: EdUSP, 1965.
- GOMES, Nilma Lino; JESUS, Rodrigo Ednilson. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10639/2003: desafios para a política educacionais e indagações para a pesquisa. In: **Dossiê Relações Étnico-raciais e práticas pedagógicas. Educar em Revista**. Curitiba: Editora UFPR, n. 47, jan./mar. 2013, pp. 19-33.
- GONÇALVES, Ana Maria. **Políticas educacionais e racismo: Monteiro Lobato e o Plano Nacional Biblioteca da Escola**. Disponível em: <http://revistaforum.com.br/idelberavelar/2012/09/10/politicas-educacionais-e-racismo-monteiro-lobato-e-o-plano-nacional-biblioteca-da-escola-por-ana-maria-goncalves>. Acesso em 11 de setembro de 2012.
- GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Nacionalidade e Novas Identidades Raciais no Brasil: Uma Hipótese de Trabalho. In: Jessé de SOUZA (org.) **Democracia Hoje: Novos Desafios para a Teoria Democrática Contemporânea**. Brasília: EdUnB, 2001.
- HALL, Stuart. **Da Diáspora. Identidades e Mediações Culturais**. Belo Horizonte: EdUFMG, 2006.
- LIMA, Heloisa Pires. “Personagens Negros: Um Breve Perfil na Literatura Infanto-Juvenil”, in: Kabengele Munanga (org.). **Superando o Racismo na Escola**, Brasília: MEC, 2005.
- LOBATO, Monteiro. **Caçadas de Pedrinho/Hans Staden**. São Paulo: Editora Círculo do Livro, 1985.
- _____. **Histórias de Tia Nastácia**. 6ª edição. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1957.
- MOYA, Thais dos Santos; SILVÉRIO, Valter Roberto. “Ação Afirmativa e Raça no Brasil Contemporâneo: Um Debate sobre a Redefinição Simbólica da Nação. In.: Joaze Bernardino (org.). **Sociedade e Cultura, Goiânia**, v. 12, n. 2, jul/dez. 2009.
- MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**. Petrópolis, Vozes, 1999.
- SALES Jr., Ronaldo. Democracia racial: o não-dito racista. In: **Tempo Social. Revista de Sociologia da USP**. Vol. 18, n. 2, 2006.
- ORTIZ, Renato. **Cultura Brasileira e Identidade Nacional**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

- SANTOS, Gislene Aparecida dos. **A Invenção do Ser Negro. Um Percorso das Idéias que Naturalizaram a Inferioridade dos Negros**, São Paulo: EDUC/FAPESP; Rio de Janeiro: Pallas, 2002.
- SEIFERTH, Giralda. “Construindo a Nação: Hierarquias Raciais e o Papel do Racismo na Política de Imigração e Colonização”, in: Marcos Chor Maio e Ricardo Ventura Santos (orgs.). **Raça, Ciência e Sociedade**, Rio de Janeiro: EdFIOCRUZ/CCBB, 1996.
- SILVÉRIO, Valter Roberto; TRINIDAD, Cristina Teodoro. Há algo novo a se dizer sobre as relações raciais no Brasil contemporâneo? In.: **Educação & Sociedade. Revista de Ciências da Educação**. Campinas: CEDES, Vol. 33, Jul.-set., 2012.
- SILVÉRIO, Valter Roberto. “A Diferença como Realização da Liberdade”. In: Valter Roberto Silvério, Lúcia Maria Barbosa e Anete Abramowicz (orgs.). **Educação como Prática da Diferença**, Campinas: Armazém do Ipê/Autores Associados, 2006.
- _____. Negros em Movimento: “A Construção da Autonomia pela Afirmação de Direitos”. In: Joaze Bernardino e Daniela Galdino (orgs.). **Levando a Raça a Sério: Ação Afirmativa e Universidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- _____. “Raça e Racismo na Virada do Milênio: Os Contornos da Racialização”, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Estadual de Campinas, tese de doutorado, 1999.
- SOUSA, Andréia Lisboa. “Personagens Negros na Literatura Infanto-Juvenil: Rompendo Estereótipos”, in: Eliana Cavalleiro (org.). **Racismo e Anti-Racismo na Educação: Repensando a Escola**, São Paulo: Summus, 2001.
- SOUZA, Jessé. **A Construção Social da Subcidadania: Para uma Sociologia Política da Modernidade Periférica**. Belo Horizonte: EdUFMG, 2003.
- SOVIK, Liv. **Aqui Ninguém é Branco**, Rio de Janeiro: Aeroplano, 2009.