

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, RACISMO E EDUCAÇÃO

Ruth Meyre M. Rodrigues¹

Resumo

Pretendemos abordar, nesta produção, reflexões sobre a reprodução de Representações Sociais racistas no âmbito educacional como base para a identificação de mecanismos ideológicos produtores e reprodutores de desigualdades étnico-raciais. Com base na teoria das Representações Sociais formulada por Serge Moscovici (2010) e em diálogo com o materialismo histórico e dialético, busca-se interpretar as relações de poder e dos instrumentos promotores da opressão e da exclusão pautados na racialização e na hierarquização da sociedade como mecanismos de perpetuação de privilégios. Nesse caminho, pretendemos abordar elementos obstaculizadores de uma educação antirracista e reprodutores de ações segregadoras, destacando os recentes retrocessos que marcaram a condução das políticas sociais de inclusão social e racial.

Palavras-chave: Racismo. Educação. Ideologias.

Abstract

We intend to address, in this production, reflections on the reproduction of racist social representations in the educational field, the bases for identifying ideological mechanisms that produce and reproduce ethnic-racial inequalities. Based on the theory of social representations formulated by Serge Moscovici and in dialogue with Historical and Dialectical Materialism, the aim is to interpret the power relations and the instruments that promote oppression and exclusion based on the racialization and hierarchization of society as mechanisms of perpetuation of privileges. In this way, we intend to address elements that obstruct an anti-racist education and reproduce segregating actions, highlighting the recent setbacks that marked the conduct of social policies of social and racial inclusion.

Keywords: Racism. Education. Ideologies.

¹ Universidade Estadual de Campinas. Grupo de Pesquisa DIS – Diferenças e subjetividades em Educação. Email: prof Ruthmeyre@gmail.com

Introdução

Este trabalho é resultado de reflexões e resultados alcançados durante pesquisa em nível de doutorado (RODRIGUES, 2017). A coleta de dados foi realizada a partir de levantamento de produções acadêmicas – 326 trabalhos, sendo 275 dissertações e 93 teses – sobre a educação para as relações étnico-raciais (Erer). O estudo constatou que, ao lado dos avanços no campo da Erer, existem obstáculos materiais e simbólicos. Defendemos que a existência desses entraves são o fruto da produção, reprodução e disseminação de ideologias como o embranquecimento, a democracia racial e a ideia de miscigenação como arma para a negação do racismo, tudo isso compondo práticas eugênicas (RODRIGUES, 2017).

A pesquisa foi realizada, sob a orientação da Prof^ª Dr^ª Angela Fátima Soligo, na linha de pesquisa Processos de exclusão/inclusão social e escolar: racismo e práticas sociais; dentro da área de concentração Psicologia Educacional, que é vinculada ao grupo DIS – Diferenças e subjetividades em Educação. Parte da pesquisa foi realizada por meio de estágio doutoral na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, sob a orientação da Prof^ª Dr^ª Clara Maria Rodrigues da Cruz Silva Santos.

Levantamos a hipótese de que ideologias que sedimentaram o racismo no passado seguem vivas e, na atualidade, gestam Representações Sociais racistas que direcionam atitudes e comportamentos, ainda que velados, afetando as interações interpessoais na sociedade e, por consequência, na escola. Esse fato explica a inércia do Estado no processo de enfrentamento do racismo evidenciando que, ao contrário do que se espera, o poder público cumpre o papel de reprodutor dessas ideologias.

Perspectiva teórica

A metanálise foi eleita como a técnica ideal de pesquisa e a perspectiva teórica adotada busca, na abordagem marxista, em diálogo com a teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 2010), o norte para as reflexões teóricas e interpretação dos dados. Com base na Teoria das Representações Sociais formulada por Serge Moscovici (2010) e em diálogo com o materialismo histórico e dialético, pretende-se interpretar as relações de poder e dos instrumentos promotores da opressão e da exclusão pautados na racialização e na hierarquização da sociedade como mecanismos de perpetuação de privilégios.

A metanálise permitiu a coleta, organização e análise de dados, mostrando-se ideal para o alcance dos objetivos em razão da sua capacidade em comparar e aproximar dados, verificando distanciamentos ou convergências entre os diversos resultados. Pigott (2012) defende que a metanálise permite sistematizar resultados de inúmeros estudos que abordam a mesma temática, possibilitando avanços no campo da interpretação de determinados fenômenos, abrindo portas para novas investigações, podendo, inclusive, direcionar decisões políticas. Como resume Coutinho (2014, p. 378) “As metanálises podem ser levadas a cabo quando vários estudos tentaram encontrar resposta para o mesmo problema de investigação”. Essa técnica diferencia-se da “revisão de literatura”, uma vez que

[...] é uma técnica mais sofisticada de coleta de pesquisas, compilação de dados e comparação de resultados. A “revisão de literatura” seria apenas um estágio da metanálise e, neste caso, deve ser ampla tendo em vista o objetivo de compilar resultados e respostas até então encontrados a respeito de determinada temática/problema por meio de uma revisão sistemática do que foi até então produzido (RODRIGUES, 2017, p. 47).

Após revisão sistemática e catalogação das fontes, a interpretação dos dados teve como lente a teoria das Representações Sociais, que nos auxilia no processo de compreensão das verdades e crenças forjadas socialmente, construindo pensamentos e ações pautados na forma como apropriamos e significamos o mundo e como nos relacionamos com as pessoas dentro desse mundo formulado, segundo nossas convicções, medos, preconceitos e crenças (MOSCOVICI, 2010; JODELET, 2001). Para esta produção interessam-nos as Representações Sociais (RS) que formulam e reformulam ideologias calcando um processo de naturalização do preconceito e de discriminação raciais.

Moscovici (2010) ensina-nos que, para classificar algo, buscamos, nas regras por nós assimiladas, padrões ou direcionamentos para os nossos comportamentos. Chegamos a formular exigências tentando adaptar as pessoas ou mesmo os objetos às nossas expectativas. Os paradigmas estocados em nossa memória servem para “catalogar” pessoas e objetos em uma visão positiva ou negativa. Esse processo depende das informações que armazenamos ao longo da vida. Definimos como um “banco de dados” que, em um país racista, será composto por informações hierarquizantes pautadas na ideologia supremacista branca.

Esse “banco de dados” é alimentado com base em diversas fontes, como a mídia, as redes sociais, os livros, as igrejas e a escola. Esta última, foco deste trabalho, dissemina representações sociais preconceituosas, ao mesmo tempo em que guarda importante capacidade de ressignificar tais representações, buscando superar práticas racistas enraizadas institucionalmente nos sistemas de ensino. Para isso, é preciso adotar estratégias voltadas à reformulação das Representações Sociais que afetam negativamente a trajetória escolar de pessoas negras.

As pesquisas analisadas por Rodrigues (2017) evidenciam como a existência de RS racistas no espaço escolar produz um ambiente hostil, discriminatório e humilhante à pessoa negra, que é impelida a conviver com tratamento diferenciado, “brincadeiras”, apelidos depreciativos e xingamentos. Esse cenário mostra como a construção identitária é afetada, o que explica a tentativa de aproximação dos padrões socialmente aprovados ou mesmo a rejeição ao debate.

Soligo (1996) problematiza as atitudes de professoras brancas em relação às crianças ao analisar o processo de interação social em escolas públicas de Campinas. A autora detectou diferenças de tratamento entre as crianças. As professoras privilegiavam os meninos brancos (se comparados às meninas brancas e crianças negras) e associavam as crianças brancas em geral a aspectos positivos, ligados à aparência física e nos campos da higiene e limpeza, vestuário e estética. No tocante aos elementos ligados à aprendizagem, como desempenho, interesse, ritmo e motivação, também se destacam as crianças brancas. Já os meninos negros eram colocados dentro da dimensão positiva apenas em quesitos como mobilidade, verbalizações, relação aluno-aluno e aluno-professor, ao passo que os meninos brancos eram apresentados como inteligentes e belos.

Para compreender essa dinâmica, nos amparamo-nos na perspectiva marxista, que representa importante base teórica para a leitura da realidade social no Brasil. Para isso, os entrelaçamentos entre raça e classe foram considerados e analisados. O contato entre o materialismo histórico-dialético e a teoria das Representações Sociais está na visão totalizadora da realidade social e na compreensão de como “verdades” são forjadas e referendadas. Não nos limitamos a pensar as relações individuais e não nos restringimos a avaliar apenas o chão da escola. A totalidade permeia a nossa avaliação, ainda que em alguns momentos recortes sejam adotados didaticamente. Isso significa dizer que as partes são analisadas sempre em conexão com o todo.

Assim, as pesquisas foram analisadas e esmiuçadas como caminho para a formulação de um termômetro capaz de mensurar o quadro atual no tocante a materialidade de políticas educacionais antirracistas no Brasil, ao mesmo tempo em que buscamos respostas que explicassem essa realidade. Constatamos que o racismo opera no cotidiano escolar de diferentes maneiras, direcionando as posturas individuais como parte da lógica institucional que remete a processos históricos de racialização da sociedade.

Hélio Santos (2001) assevera o quanto a negligência do Estado afetou a população recém liberta, que não adotou políticas públicas de reparação pelos 350 anos de sacrifícios, injustiças e empobrecimento. Além da falta de condições mínimas para a integração à sociedade em igualdade de condições, esse grupo social perdeu espaço no mundo do trabalho para imigrantes provenientes da Europa, fato que inviabilizou, ainda mais, qualquer possibilidade de ascensão social e econômica. Moura (2014) corrobora essas afirmações, evidenciando como processos de marginalização e mecanismos de imobilização social aproximam as dimensões de raça e classe, tendo em vista que o processo de marginalização da população negra é importante estratégia para a redução dos salários.

Nesse processo, o racismo pode ser entendido como um conjunto de ideias preconceituosas que localizam as pessoas negras na classe social explorada. Trata-se de uma construção ideológica que se atualiza e mantém acesas diversas formas de exclusão pautadas no pertencimento racial.

Buscamos em Barros (2014) elementos que nos ajudam a compreender o racismo na atualidade. Para a autora, a discriminação racial não se refere a uma pessoa, mesmo quando ocorre durante interações sociais. Esse comportamento diz respeito ao conjunto de ideias e crenças a respeito de determinado grupo humano. Nessa linha, estabelece-se o fato de que ainda que classe e raça sejam intimamente interligadas, uma pessoa negra, mesmo quando pertence a classe economicamente dominante, comumente é vítima de racismo. Para interpretar um fenômeno tão complexo, é fundamental assimilar as ligações interdisciplinares entre diversos campos de estudo. Por fim, tem-se que o racismo é uma realidade sociológica atuante na atualidade por meio de novos mecanismos e atualizações históricas.

Importa lembrar que formulações ideológicas não são imutáveis, as relações sociais são dinâmicas e as relações de poder são conflituosas e antagonicas. Exemplo disso são as críticas ao modelo social e político imposto e as diversas estratégias de

resistência presentes na trajetória histórica dos movimentos sociais e demais coletivos negros.

Sem a intenção de desconsiderar outros espaços sociais, elegemos a escola como *locus* dessa discussão. A conquista mais significativa no campo da Educação Básica foi a alteração dos artigos 26 e 79 da LDB (Leis 10.639/03 e 11.645/08), para a inserção da história e cultura africana e afro-brasileira e a instituição do dia 20 de novembro, no calendário escolar, como o dia da Consciência Negra.

A alteração curricular representa importante avanço sob o ponto de vista legal, contudo apresenta-se insuficiente quanto às efetivas mudanças nas práticas pedagógicas, de modo que o enfrentamento do racismo é um grande desafio.

O direcionamento do currículo escolar está vinculado ao controle social de modo que é possível afirmar que o trabalho do(a) professor(a) é orientado por interesses sociais, econômicos e ideológicos que concorrem para a manutenção e naturalização das iniquidades sociais ao introjetar modos discriminatórios de classificação ou de seleção. Na escolarização, transmite-se a noção de um falso consenso e neutralidade para a difusão de “saberes inquestionáveis”, processo que legitima conhecimentos e símbolos, ao passo que naturaliza desigualdades e determina papéis sociais. Isso porque o conhecimento produzido na escola pauta-se nos interesses de grupos sociais que primam pela manutenção dos mecanismos de dominação econômica. Significa dizer que a escola preserva e distribui não apenas o capital cultural, mas produz e reproduz, por meio de mecanismos explícitos e ocultos, a dominação econômica (APPLE, 1999). Nessa linha, Rodrigues (2017) afirma:

A homogeneização de conteúdos considerados legítimos e a manutenção de métodos tradicionais nas instituições escolares partem do pressuposto de que todas as classes escolares e estudantes adotam as mesmas formas de construção do conhecimento e de conceber a realidade, e que as estratégias de resolução de problemas são únicas. [...] Por essa razão, a recepção dos chamados “conteúdos” não é igual para todos/as os alunos/as. O Sistema de Ensino considera apenas a vertente, a leitura de mundo e a forma de “ensinar” que coadunem com as intenções dos grupos de prestígio. Os interesses, as vivências e as expectativas de outros grupos são ignorados e estigmatizados. O resultado desse quadro é o insucesso e a evasão escolares. Além disso, determinados grupos sociais são alvo de diversos fatores, como Representações Sociais negativas, tratamentos diferenciados por parte dos/as colegas e educadores/as, desvalorização de culturas e identidades não hegemônicas, dentre elas, o pertencimento racial (RODRIGUES, 2017, p. 27-28).

Em diálogo com o entendimento de Rodrigues (2017) e Apple (1999), afirmamos que a escola reproduz a lógica opressora ao eleger os(as) aptos(as), estabelecendo uma relação muito próxima entre ideologia e conhecimento escolar, perpetuando saberes que atendem a uma sociedade industrial, que, ao se pautar na exploração, mantém a organização social cindida em classes. Para Apple (1999), determinados conhecimentos são tidos como válidos, à medida que a história e a cultura de grupos minoritários são reinterpretadas e/ou negligenciadas. Tem-se que a preservação e a distribuição cultural são determinadas pela apropriação de poder político e econômico em uma sociedade.

Empenhando-se em encontrar respostas, buscamos identificar o alcance da **legislação antirracista**, aqui considerada como os artigos 26A e 79B da LDB, que trata da valorização da história e cultura africanas e afro-brasileiras; das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que norteiam a implementação desses artigos da LDB citados (BRASIL, 2004); do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2009) e demais documentos orientadores.

Por meio das análises realizadas, identificamos elementos que nos permitem atestar a existência de obstáculos à materialização da legislação antirracista, apontando para um grande abismo entre as determinações legais e a realidade concreta. “A constatação de que a implantação da legislação segue marcada por lacunas e desafios, estando distante de se tornar realidade, está presente basicamente de forma unânime nas pesquisas analisadas” (RODRIGUES, 2017, p. 137).

Neste cenário, asseveramos que as questões que norteiam as pesquisas acadêmicas já não devem envolver “como” ou “se” a legislação está sendo implementada. A investigação atesta a total ausência do debate nas escolas a não ser por meio de ativismo, ações isoladas (normalmente em datas comemorativas) ou individuais. Em nosso entendimento, há nítida negligência do Estado evidenciada pela notória falta de vontade política de mudar esse quadro. Defendemos ainda que a omissão do Estado está diretamente ligada ao seu papel como representante dos interesses da classe econômica e ideologicamente dominante. Esse axioma pode ser explicado pela disseminação de ideologias como a Democracia Racial, o branqueamento, a meritocracia e a eugenia.

Como é de amplo conhecimento entre pesquisadores(as) na área das relações étnico raciais, a Ideologia da Democracia Racial, comumente citada como Mito da democracia racial, prega a crença em uma convivência harmônica e igualitária entre os diferentes grupos étnicos e raciais no Brasil. Aliada a esse debate, a discussão sobre a mestiçagem é igualmente comum. Como nos ensina Kabengele Munanga (1999), a mestiçagem é parte da construção de uma identidade brasileira. O autor desenvolve a relação entre teorias racistas e mestiçagem no campo sociológico e identifica uma evidente tentativa de homogeneização da sociedade tendo como norte a supressão da influência “negativa” da população negra no processo de formação da identidade étnica brasileira.

Evidentemente, não se trata de negar a mestiçagem como característica da sociedade brasileira, mas de problematizar a forma como ela é concebida e interpretada, tendo em vista o teor que ganhou historicamente. A mestiçagem é abordada nas pesquisas dentro de algumas chaves: como forma de melhoramento da raça; como degeneração; como identidade nacional; como resultado da violência sexual ou dentro do mito das três raças ou Ideologia da Democracia Racial, que ganhará destaque nesta produção. Essa ideia tem respaldo, hoje, no uso equivocado de descobertas no campo da genética sobre a inexistência de raças, que evidencia o fato de que sob o ponto de vista genotípico há uma única raça, a “raça humana”. Ocorre que a inexistência de raças no tocante aos aspectos biológicos não pode ser utilizada como argumento para a inexistência do racismo. Isso porque ele opera de forma estrutural determinando as diferenças de oportunidades e condições de acesso aos bens e serviços sociais.

Para Soligo (2001), o sistema de hierarquias e privilégios que se ampara no neoliberalismo para supor a inferioridade da população negra, reverbera em dificuldades postas a esse grupo social. A crença em uma democracia racial representa um grande obstáculo à identificação do racismo e, por essa razão, à adoção de ações capazes de transformar essa realidade.

O trabalho de Moura (2014) mostra-nos que a democracia racial não é uma possibilidade em um país sem democracia política, econômica, social e cultural. O Brasil guarda vestígios incontestáveis do sistema escravista. Não por acaso, é um país com grandes concentrações de renda, que empurra e mantém a população negra para a base da pirâmide social brasileira. A Ideologia da Democracia Racial é apontada em boa parte

das pesquisas analisadas como um obstáculo simbólico que obstrui a materialização de políticas antirracistas.

Ao lado da ideologia da democracia racial, destacamos a ideologia de branqueamento, que alastra o flagelo social negro ao mesmo tempo em que garante privilégios às pessoas que são brancas ou se aproximam desse padrão imposto.

A ideologia do branqueamento surge, portanto, como um espectro do racismo, aparecendo nas pesquisas analisadas, em quatro concepções: o debate sobre a política estatal de branqueamento da população brasileira; o Ideal de embranquecimento; a morte física e social da população negra; o branqueamento como caminho para o desenvolvimento (RODRIGUES, 2017).

A Política estatal de branqueamento da população teve como principal ação a imigração europeia e a adoção de dificultadores ou mesmo a proibição de entrada de pessoas consideradas “indesejáveis”. Para o poder público, a mestiçagem representava um problema nacional. Santos (2001) afirma que, entre 1888 e 1914, o Brasil recebeu mais de 2,5 milhões de imigrantes europeus, árabes e japoneses – números que, após a Primeira Guerra Mundial, de 1920 a 1940, voltaram a crescer, já que o Brasil recebeu mais de 1 milhão de imigrantes. Desse modo, em 50 anos, a população brasileira “não negra” praticamente triplicou.

Para Azevedo (2004), a construção de uma “nacionalidade” para o povo brasileiro no pós-abolição passou por três momentos. Inicialmente, teve como alvo os habitantes pobres do país (escravizados ou livres). A proposta seria integrá-los em um projeto de sociedade pautado no controle social. Entre 1850 e 1870, a imigração surge como solução para a consolidação de uma sociedade embranquecida. E, por fim, em meados dos anos 1870 e início dos anos 1880, os debates sobre o fim da escravidão passavam pela proposta de “integração”, sem, com isso, afetar a estrutura social. Essa pretensa integração foi abalada pela política imigrantista, que tem relação direta com a marginalização dos(as) ex-escravizados(as). Acreditava-se que essa seria a solução para diminuir (ou exterminar) o contingente populacional negro. O debate girava em torno do tipo racial ideal para compor e “purificar” a sociedade brasileira, o que gerou a construção de um ideal de embranquecimento no campo individual e familiar. Esse ideal pautava-se na busca por aproximação com o padrão de prestígio.

Nesse caminho, a mestiçagem – como forma de “melhorar” ou branquear a descendência – aparece como um dos mecanismos de embranquecimento que vinha

acompanhado da aculturação eurocentrada. A negação da negritude no processo de busca pela proximidade com a branquitude gerou uma espécie de “empardecimento” da sociedade, identificada nos censos realizados entre 1950 e 1992. O número de pretos cede lugar aos pardos como resultado do embranquecimento forçado da década de 1940 (SANTOS, 2001), que trouxe a europeização de gostos, ideias e comportamentos.

A política de branqueamento também está relacionada a morte física e social da população negra. A morte social é decretada pelo impedimento de acesso aos direitos sociais como a educação formal e o ingresso no mundo do trabalho. Para Célia Marinho Azevedo (2004), o fim do regime escravocrata colocou a população negra no radar das ameaças ao futuro do Brasil, de modo que as elites brancas adotaram métodos de higienização dos espaços urbanos, envolvendo mecanismos de extermínio físico ou morte social dos grupos considerados inferiores, o que incluía a expulsão das áreas centrais (AZEVEDO, 2004) por meio da criminalização da marginalidade gerada pela exclusão social, porém, tratada como uma questão pessoal resultante de escolhas equivocadas. Quando não conseguiam provar alguma ocupação, as pessoas negras eram enquadradas nos artigos 399 e 400 do Código Penal de 1890, que previam a prisão em casos de crime de “vadiagem” (SANTOS, 2013). Como nos explica Rodrigues (2017):

Assim, a mesma população desprezada pelo Estado passou a ser objeto de sua perseguição. Na realidade, aquilo que não se encaixava na lógica capitalista em um momento de industrialização, ainda que incipiente, era fortemente reprimido. A construção ideológica que desenha os índios como não afeitos à escravidão por serem preguiçosos e os africanos como propensos à escravização por já serem oriundos de um continente escravagista preencheu a historiografia oficial. A representação social do/a ex-escravo/a era de um/a trabalhador/a incapaz e desqualificado/a para o trabalho livre assalariado. A imagem de “escravo” seguia a população negra (RODRIGUES, 2017, p. 218).

A morte social da população negra segue sendo gerada em razão da segregação e exclusão que ainda a atinge, ao passo que a responsabiliza pela situação em que se encontra. A sociedade brasileira, historicamente, fabrica crimes e criminosos/as ao mesmo tempo em que aprimora os mecanismos de repressão dos quais destacamos o encarceramento ou a morte física, cenário facilmente identificado quando observamos dados sobre os aprisionamentos e sobre as chacinas que vitimizam a população negra.

Como parte da discussão sobre o branqueamento, cabe espaço à noção de que o desenvolvimento do país dependia disso. Para Azevedo (2004), a substituição da mão de

obra escravizada pelo trabalho remunerado veio acompanhada de temas como desenvolvimento econômico, industrial, urbanização e formação da classe operária.

Pregava-se a desqualificação das pessoas negras para o trabalho livre, por serem originárias de um sistema irracional de produção. Por essa ótica, a mestiçagem é entendida como um sinônimo de degeneração, de modo que os grupos considerados inferiores representariam um obstáculo para modernização e progresso (OLIVEIRA, 2015).

Vera Beltrão Marques (1994) explica como a presença negra era lida como um empecilho à civilização, resultando em uma rede institucional de controle da população com destaque às áreas médicas, filantrópicas, policiais, familiares e escolares, que eram organizadas para a construção de uma ordem civilizatória eurocêntrica.

A principal munição adotada foram as políticas higienistas, que consideramos um conceito primordial para a compreensão acerca da construção histórica de raça e do racismo no Brasil. O extermínio e/ou exclusão social ganhou força dentro de um sistema de ideias que tinham status de Ciência: a Eugenia.

A eugenia visava, para além do modelamento dos corpos físicos, ao controle do corpo social. Ela estabelecia o lugar dos diferentes grupos na sociedade, pautando-se na disciplina e na normalização em que o saneamento, a higiene e a educação atuavam para a “purificação” racial (MARQUES, 1994). Conceitos como Darwinismo Social e Racismo Científico fazem parte dessa lógica. O primeiro refere-se ao uso das constatações de Charles Darwin para a defesa de que os diferentes grupos humanos estariam em momentos diferentes na linha evolutiva, em que teríamos, no topo, as sociedades europeias, por terem se adaptado e se desenvolvido melhor. Pensando assim, as desigualdades seriam uma consequência natural nesse processo de evolução, já ela é a consequência da adaptação de diferentes organismos ao meio ambiente. O “Racismo científico” é uma expressão que foi adotada por autores anticolonialistas² no sentido de problematizar e denunciar as ideias racistas que estavam contaminando as elaborações sobre as diferenças entre os grupos humanos e suas consequências segregacionistas e genocidas.

² Destacamos os registros do antropólogo russo Mikloucho Maclai (1975) publicados em obra (pouco conhecida) intitulada “New guinea diaries: 1871-1883”. Trata-se de um diário de registros feitos durante pesquisa em uma comunidade “primitiva” no norte da Nova Guiné a partir dos quais o autor desmistificava a ideologia de hierarquia entre raças e etnias.

Francis Galton, primo de Darwin, e seguidores usaram esse entendimento para explicar as diferenças entre as sociedades, gerando o que se convencionou chamar de “Darwinismo social”, que, segundo Bethencourt (2013), ficou conhecida com a publicação da obra de Richard Hofstadter: *Social Darwinism in American Political Thought, 1860-1915*.

Galton (1892) utilizou os estudos sobre a hereditariedade e genealogia para defender que existiam processos de aprimoramento das raças que passavam pela “melhor reprodução” (STEPAN, 2005; ROCHA, 2014). Assim, a ideia de “seleção” dos mais aptos, presente nos trabalhos de Darwin, foi usada na busca por “melhorias” da raça humana. Galton defendia que o talento seria hereditário, desconsiderando o desenvolvimento de habilidades como resultado das vivências e estímulos externos. Em seu livro *Inquiries into Human Faculty and Development*, ele desenha a teoria eugênica acrescentando a doença mental na órbita da hereditariedade, de modo que o crime e a marginalidade passaram a ser vistas como heranças genéticas (DIWAN, 2007).

Aguilar Filho (2011) lembra que existem nítidas influências do lamarkismo-social nesses estudos, sobretudo no Brasil do fim do século XIX e início do XX. As teorias racistas unem a moralização dos costumes à evolução das raças. Assim, o aperfeiçoamento social aparecia conectado à moralidade e ao progresso rumo à civilidade, tudo isso transmitido hereditariamente. É nesse contexto de transposição das teorias evolucionistas bioquímicas para a sociedade que nascem novas áreas do conhecimento, como o higienismo, o sanitarismo, a criminologia, a antropometria e a eugenia. “Surgiu uma politécnica de ‘engenharias sociais’ interligadas por pressupostos ‘científicos’ que se mostraram com o tempo grosseiramente equivocados, os quais influenciaram as políticas estatais e os serviços públicos” (AGUILAR FILHO, 2011, p 16).

A eugenia, que significa “bem-nascido”, despreza a possibilidade de segregação social e, ao se ligar ao Racismo Científico, contribui para a disseminação de métodos de seleção justificados por premissas biológicas criando redes de dominação e poder. A miséria e o surgimento de epidemias levaram a área médica a adotar estratégias de controle sobre o corpo, o que inclui interferência policial e médica na vida conjugal e sexual das pessoas. O controle sobre os “males do corpo” desembocou na “necessidade” de controle populacional com forma de “melhoramento” da raça humana, a eugenia (DIWAN, 2007).

A eugenia foi disseminada em diversos países com forte cunho racista. No Brasil, pregava-se a necessidade de extinção dos mais “fracos”. Para isso, esterilizações, controle de natalidade, reclusão, isolamento, enclausuramentos (em manicômios, reformatórios ou hospitais filantrópicos), educação/controlado sexual, dentre outros mecanismos, foram usados no processo de profilaxia racial (MARQUES, 1994). Os grupos tidos como “degenerados” eram alvos de artimanhas higienistas visando dificultar ou mesmo impedir a transmissão de genes “inadequados” às futuras gerações; por essa razão, falava-se em “eugenia matrimonial”, o que incluía cirurgias esterilizadoras, eutanásia, dentre outros mecanismos de segregação e extermínio (STEPAN, 2005; ROCHA, 2014). A eugenia pautou políticas sociais separatistas e racializadas pelo mundo. Germinada na revolução industrial inglesa (1760 a 1850), essa “ciência” estava em completo alinhamento com os interesses da burguesia em ascensão, tornando-se base científica para o controle social e disputas de poder (DIWAN, 2007).

Por ter status de “ciência”, esteve presente em diversos círculos acadêmicos em diferentes áreas – biologia, medicina, psicologia, direito – delineando orientações e políticas não apenas em seus campos de atuação, mas ampliavam o debate no sentido de alcançar e interferir no campo da educação.

Os estudos no ramo da eugenia pregavam o “melhoramento racial” dos grupos sociais – ou mesmo de sociedades – considerados primitivos, como requisito para o desenvolvimento econômico. No Brasil, a miscigenação era vista como degeneração até o advento dos chamados estudos culturalistas de 1930 e 1940, que buscaram redesenhar o debate sobre a mestiçagem. Seus principais representantes no Brasil foram Arthur Ramos e Gilberto Freire, que, embora tenham contribuído sobremaneira para concepção “positiva” sobre a miscigenação, foram utilizados como base para a consolidação da ideologia da democracia racial.

Arthur Ramos discutia a formação da sociedade brasileira tendo como norte a sua diversidade étnica. O psicanalista defendia a valorização das contribuições da população negra e negava as explicações biologizantes para interpretar as relações sociais. Os trabalhos de Arthur Ramos criticavam as teorias racistas provenientes das teses de

Gobineau³, Lombroso⁴ e Lapouge⁵ e denunciava os efeitos da escravidão no âmbito cultural e psíquico na população negra (BARROS, 2004). O autor apontava os equívocos da racialização da sociedade denunciando o “racismo científico” presente nessa concepção. Segundo Campos (2002), Arthur Ramos teria sido o primeiro autor a utilizar a expressão “democracia racial” em um evento que discutia a democracia no mundo pós-fascista, em 1941. Para ele, na valorização da mestiçagem estava a chave para a construção de relações harmônicas no Brasil (RAMOS, 1979).

Observa-se que a eugenia nasceu ao lado de debates sobre evolução, degeneração, progresso e civilização. No Brasil, grupos sociais que buscavam solidificar seus distintos projetos políticos cuidavam de classificar outros grupos como inferiores, marcando diferenças, inferiorizando e construindo fronteiras. Rocha (2014) nos conta que a eugenia pautava medidas propagandeadas como soluções para a pobreza, as doenças e o analfabetismo. Nessa linha, estava a defesa de medidas concretas para a perpetuação de “boas linhagens” como condição para o desenvolvimento da nação. O modelo ideal de ser humano tinha como espelho o europeu, por conseguinte, o padrão branco se localizava como norte a ser alcançado enquanto outras raças/etnias eram alvo de medidas higiênicas excludentes. O autor lembra que o “Boletim de Eugenia”, dirigido por Renato Kehl, divulgava a eugenia como a ciência do aprimoramento hereditário e abordavam essa discussão dentro de temas como “educação, imigração, leis da hereditariedade, cultura nacional, casamento, doenças, classe social, entre outros.” (ROCHA, 2014, p. 45). Renato Kehl – psiquiatra e farmacêutico brasileiro – baseava-se nas doutrinas raciais europeias no século XIX, com destaque aos trabalhos do inglês Francis Galton (1918). Em sua tese central, Kehl defendia a possibilidade e importância de defesa de uma “pureza racial”, ideia diretamente relacionada às políticas de branqueamento adotadas no Brasil. Edições do Boletim de Eugenia evidenciam a preocupação com a miscigenação no Brasil, tendo em vista a ideia de que a entrada de imigrantes indesejados (indígenas, africanos e

³ Em seu trabalho mais conhecido, “Ensaio sobre a desigualdade das raças humanas”, Joseph Arthur de Gobineau, o conde Gobineau, postula que a questão étnica seria a mola propulsora da história. Segundo o autor, a miscigenação seria a razão para o fim das grandes civilizações (SOUSA, 2013).

⁴ Cesare Lombroso é considerado o “pai da criminologia”. O psiquiatra ficou conhecido por associar a criminalidade a traços fenotípicos como, por exemplo, o formato e a anormalidade cranianas.

⁵ Para Georges Vacher de Lapouge, (1854-1936), um dos expoentes teóricos dos racistas e eugenistas franceses, a história da humanidade estaria baseada na luta entre as raças, na qual ficava evidente a superioridade da “raça branca” sobre a “raça negra” e a “raça indígena”. (SANT’ANA, 2005).

asiáticos) provocaria a degeneração, ameaçando, assim, a integridade sociocultural, uma vez que impediria a constituição de uma sociedade sem defeitos genéticos provenientes da “mistura”.

Eugenistas e higienistas utilizavam os saberes produzidos pelas ciências da natureza para enfrentar problemas de ordem econômica e social. Dessa forma, naturalizavam e justificavam as desigualdades sociais por meio de questões ligadas à saúde pública [...]. Os pressupostos eugênicos passavam por questões ligadas à saúde coletiva buscando sanear o corpo para livrá-lo não apenas de doenças, mas com o intuito principal de “depurar” a sociedade libertando-a de grupos degenerados que seriam os responsáveis últimos pela sua condição. As desigualdades sociais eram, assim, naturalizadas e o sistema excludente e opressor, mantido (RODRIGUES, 2017, p. 230).

A eugenia apresentava racionalidade ao estabelecer conexões, construir hipóteses e demonstrações que pareciam sustentar a tese de hierarquização entre os grupos humanos. Por essa razão, afetou a regulamentação da imigração e do controle dos “venenos sociais” como o álcool, a prostituição, a demência, a “libertinagem”, dentre outros, assim como alcançou a vida privada, por meio das escolas – “educação sexual” – de interferências no núcleo familiar – técnicas de esterilização. Havia notória intenção de “disciplinamento” iniciado pela escola com o intuito de “adestramento” do futuro trabalhador (MARQUES, 1994). Dessa forma, a “Eugenia” servia à manutenção de um *status quo* por meio de repressões e regulação comportamental. Vendida como um bem comum, a lógica eugênica habitava a condução das políticas governamentais, o que pode ser identificado nas exposições de legisladores da Assembleia Constituinte de 1933-34, sobretudo a “bancada eugenista” de Miguel Couto, que defendia uma sociedade passível de ser controlada e manipulada como um experimento laboratorial. A opressão foi, assim, legitimada em nome do crescimento e evolução da Nação (AGUILAR FILHO, 2011).

Ao longo da década de 1930, a eugenia ganha força no Brasil, alcançando forte contornos xenofóbicos em que a constituição de uma identidade nacional parecia ameaçada por influências externas indesejáveis, em uma evidente proposta de “arianização” da nação. A mestiçagem passa a ser bem-vinda no sentido de “purificar” a raça. Por isso, as imigrações europeias ganharam tanto destaque amparando a defesa de uma harmonia racial nacional (STEPAN, 2005).

No âmbito educacional, ações eugênicas foram amplamente utilizadas marcando a adoção de políticas higienistas pautadas no Darwinismo Social.

A Constituição de 1824 excluía os(as) negros(as) escravizados(as) e os/as africanos(as) livres por não serem considerados cidadãos. As exigências feitas para ingresso nas universidades representavam obstáculos praticamente intransponíveis para essas pessoas em razão da marginalização para a qual eram empurradas: saber latim, inglês ou francês, ter conhecimento de filosofia, moral, aritmética e geometria. Para as parteiras, a exigência imposta às mulheres envolvia, além de saber ler e escrever, a apresentação de atestado de bons costumes emitido por um Juiz de Paz (VIEIRA JUNIOR, 2005).

O *Boletim de Eugenia* (1929 e 1933) evidencia diversas linhas de pensamento eugênicas sobre medidas a serem adotadas no campo da educação. Rocha (2014) nos ensina que a lógica eugenista capitaneada por Renato Kehl estabelecia proximidade entre educação e saúde. A educação escolar deveria voltar-se à formação de uma “consciência eugênica” que tinha como norte o impedimento de casamentos interraciais e/ou entre pessoas de diferentes classes. A educação aparece como instrumento para o desenvolvimento e melhoramento de características inatas. Nesse contexto, a miscigenação aparecia em tom positivo, com destaque aos trabalhos de Roquette-Pinto e Octávio Domingues, ou negativo, quando pensada com base na contaminação do sangue “puro”, teoria amplamente aceita pelos circuitos científicos e acadêmicos da época.

O trabalho infantil, não muito diferente do que ainda vivenciamos hoje, era bastante comum. Medidas para o “acolhimento” de crianças e jovens em situação de rua em patronatos agrícolas, além de atenderem ao higienismo social, tinham como pano de fundo a exploração da mão de obra dentro de regime análogo à escravidão. As meninas tornavam-se “filhas de criação” ao serem encaminhadas às famílias em troca de abrigo, roupas, alimentos e educação, além de irrisória quantia depositada em uma poupança. Essas meninas, que eram vítimas de maus tratos, exploração de sua mão de obra e abusos sexuais, eram legalmente expostas a essa situação, chamada “colocação familiar”, que perdurou, formalmente, até 1980 (RIZZINI, 2013). Já os meninos eram comumente encaminhados para a exploração em trabalhos agrícolas. Aguilar Filho (2011) nos mostra um exemplo ao descrever como, entre 1930 e 1945, um grupo de crianças foi submetido à uma jornada de trabalho agrícola longa e sem remuneração, somada a oferta de uma educação extremamente precária. Esses meninos eram submetidos ao cárcere, castigos físicos e constrangimentos morais. Os donos das fazendas investigadas pelo pesquisador

eram, à época, membros da cúpula da Ação Integralista Brasileira e adeptos declarados do nazismo.

Importa lembrar que a Constituição de 1934, mesmo baseada na constituição social de Weimar, estabelece a adoção de uma educação eugênica amparando práticas extremamente preconceituosas e excludentes vitimizando com base em uma política do próprio Estado brasileiro, que, pautado no artigo 138 da constituição de 1934, viabilizou a segregação de crianças e adolescentes:

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

- a) assegurar amparo aos desvalidos, criando serviços especializados e animando os serviços sociais, cuja orientação procurarão coordenar;
- b) **estimular a educação eugênica;**
- c) amparar a maternidade e a infância;
- d) socorrer as famílias de prole numerosa;
- e) proteger a juventude contra toda exploração, bem como contra o abandono físico, moral e intelectual;
- f) adotar medidas legislativas e administrativas tendentes a restringir a moralidade e a morbididade infantis; e de higiene social, que impeçam a propagação das doenças transmissíveis;
- g) cuidar da higiene mental e incentivar a luta contra os venenos sociais. (BRASIL, 1934, grifo nosso).

A Era Vargas foi marcada por uma violência institucional que se voltou à segregação e ao extermínio da população negra, ao mesmo tempo em que se assistia ao crescimento do movimento em defesa da educação pública. A união entre educação e eugenia na primeira metade do século XXI contribuiu significativamente para a consolidação da Ideologia da Democracia Racial, reverberando na consolidação de uma sociedade em que o racismo convive com o silêncio, a negação e/ou a resistência ao debate (DUARTE, 2015). Esse quadro, que segue bastante atual, tem como consequência o insucesso escolar de crianças e jovens de classes populares, sobretudo quando negras, representando um dispositivo notório de higienismo social, colocando a população negra no que Santos (2001) denomina como “ciclo de exclusão e marginalização”. Isso porque esse grupo foi historicamente aprisionado a um círculo vicioso que, por meio de diferentes eixos que se articulam e se retroalimentam, promovem a exclusão social ao mesmo tempo em que impossibilita as condições para rompê-lo.

A materialização da legislação antirracista serve como um remédio para diminuir a exclusão dos(as) estudantes negros(as), sendo, portanto, uma proposta de enfrentamento dos ecos da eugenia, ao reconhecermos que não há igualdade de condições e

oportunidades e de que os obstáculos postos aos estudantes negros(as) em razão do racismo institucionalizado no Sistema de Ensino são costumeiramente desprezados.

As centenas de pesquisas analisadas apontam para o fato de que a trajetória educacional de um(a) estudante negro(a) é mais tortuosa se comparada à de um(a) estudante branco(a), colocando-o(a) em perversa desvantagem social ao impedir o êxito escolar, profissional e, por consequência, a ascensão econômica. Dessa forma, a população negra é impelida à marginalização e ao desemprego ou subemprego. Consta no Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana que

O acesso às séries iniciais do Ensino Fundamental, praticamente universalizado no país, não se concretiza, para negros e negras, nas séries finais da educação básica. Há evidências de que processos discriminatórios operam nos sistemas de ensino, penalizando crianças, adolescentes, jovens e adultos negros, levando-os à evasão e ao fracasso, resultando no reduzido número de negros e negras que chegam ao ensino superior, cerca de 10% da população universitária do país.

Sabe-se hoje que há correlação entre pertencimento étnico-racial e sucesso escolar, indicando, portanto, que é necessária firme determinação para que a diversidade cultural brasileira passe a integrar o ideário educacional não como um problema, mas como um rico acervo de valores, posturas e práticas que devem conduzir ao melhor acolhimento e maior valorização dessa diversidade no ambiente escolar (BRASIL, 2009, p. 13).

Como vimos, o termo Racismo Científico refere-se às produções “científicas e acadêmicas” para classificar, hierarquicamente, os diferentes grupos humanos, com o intuito de tecer explicações que associam traços fenotípicos ou à herança genética comportamentos e capacidades. As “diferenças” são usadas para justificar a dominação, a exploração e a expropriação de um grupo pelo outro. Como parte desse processo, a busca por possibilidades de “melhoramento” das raças alimentou práticas eugênicas que incluíam medidas de controle populacional higienistas, voltadas à proibição – legal ou consuetudinária – de relacionamentos interraciais, à esterilização dos(as) “inferiores” e doentes. Essa forma de gerir a sociedade culminou com a exclusão, a reclusão e o genocídio que ainda estão presentes e atuantes hoje.

Apontamos como principal ideologia sustentadora dessa lógica a meritocracia, composta pelo individualismo e competitividade desonesta travestidos da ideia de resultados por esforço pessoal, como se todos(as) saíssem do mesmo ponto de partida e

como se os obstáculos fossem os mesmos. A meritocracia é a forma ideológica de negar os entraves sociais, contribuindo significativamente para camuflar as causas das desigualdades sociais ao mesmo tempo em que condiciona os grupos subalternizados à resiliência, uma vez que são impedidos de enxergar os processos de exploração aos quais são submetidos como parte de um sistema pautado no lucro, na acumulação e na manutenção de privilégios.

Sobre os obstáculos postos aos(as) estudantes de classes populares, Rodrigues (2017) cita um exemplo clássico de organização eugênica da escola ao afirmar que

Dentro deste debate destacamos que a prática ainda presente em algumas escolas de classificar os/as estudantes distribuindo-os em turmas de acordo com o seu “nível” é mais uma evidência irrefutável de categorização e separação de pessoas a partir de determinado critério de julgamento. As turmas formadas pelos/as estudantes rotulados como “indisciplinados” ou com “dificuldades” em acompanhar as aulas e “aprender” os conteúdos trabalhados, carregam o estigma de “incapazes”. São alvo de constantes ações preconceituosas e discriminativas por colegas e profissionais da educação em função de Representações Sociais negativas (RODRIGUES, 2017, p. 244).

O exemplo citado é um notório obstáculo, dentre muitos outros, não considerado pelos defensores da meritocracia em que as desvantagens entre grupos sociais e o sucesso de poucos são resultantes de competências pessoais, ignorando as variáveis sócio-econômicas e especificidades culturais (SOLIGO, 2001). A meritocracia é uma das maiores evidências da permanência do Darwinismo Social, que prega a lei dos mais aptos e a sobrevivência dos mais capazes e saudáveis.

A “meritocracia” ganha muito espaço nos debates sobre ações afirmativas, por exemplo, nublando toda a discussão sociológica sobre a falácia do “mérito”, sobre os limites da avaliação em larga escala, vestibulares e avaliações somativas em geral, que são formulados o uso de “códigos” facilmente decifráveis por estudantes pertencentes a determinados grupos sociais.

O debate, portanto, não é sobre “competência” ou “esforço pessoal”, mas sobre uma organização social que inibe ou impede qualquer avanço dos grupos sociais minorizados, usando como mecanismos a alienação, a subjugação, a exclusão, a repressão, o encarceramento e o extermínio para a perpetuação da exploração como forma de manutenção dos privilégios.

Conclusão

Este trabalho tem a intenção de compartilhar conclusões alcançadas após análise de teses e dissertações defendidas entre 2003 e 2016 que versam sobre a Erer. Os resultados alcançados apontam para a presença de ideologias como a democracia racial, a mestiçagem, o branqueamento, a meritocracia, que, entrelaçadas, promoveram (e promovem) a exclusão, a assimilação cultural e a imposição de padrões de beleza ligados à supremacia branca geradoras de obstáculo postos à construção identitária; além disso, causam a morte social e a eliminação física e promovem a hierarquização dos grupos sociais. Tudo isso com bases eugenistas.

Vimos como as Ideologias de Branqueamento, a eugenia e seus aliados – o Racismo Científico e o Darwinismo social – disseminam a ideia de hierarquia entre os grupos sociais e pregam o melhoramento da raça, ao mesmo tempo em que mascaram essa realidade, utilizando a Ideologia da democracia racial, usando sobretudo a mestiçagem, e a meritocracia – uma versão aprimorada do Darwinismo social.

Defendemos que, por meio da reprodução dessas ideologias, o Estado alimenta o racismo e promove a manutenção das desigualdades, apresentando-se omissos diante da responsabilidade em materializar a legislação antirracista. Esse quadro explica a presença de elementos obstaculizadores da legislação antirracista nos sistemas de ensino que podem ser de ordem material e/ou ideológica. Nesse processo, a lógica da meritocracia aparece como justificativa para o insucesso escolar, em que o esforço pessoal ou mesmo diferenças de capacidade ou “pré-requisitos” ganham espaço.

Tentamos evidenciar, em suma, que a classe proletária é formada basicamente por pessoas negras que lá são colocadas por um sistema estruturante pautado no racismo. A sociedade é convencida de que as pessoas se encontram em determinada condição como resultado de sua própria incapacidade ou falta de interesse e empenho, uma vez que a garantia de “igualdade” formal confere direitos iguais a todos(as). Assim, os conflitos raciais são silenciados por uma noção forjada de que existe isonomia de condições e oportunidades, independentemente de classe, raça e/ou gênero. Mesmo integrantes de grupos marginalizados por processos discriminatórios baseados no pertencimento racial e de classe reproduzem essas ideias, convencidos de uma realidade inventada e imposta.

Cabe lembrar que, em nossa compreensão, a ligação entre raça e classe define o lugar social das pessoas negras, de modo que as condições injustas e as barreiras postas aos(as) jovens brancos(as) economicamente desprivilegiados são intensificadas pelo racismo, que representa um obstáculo adicional resultando em um duplo processo de

marginalização que afeta indivíduos negros. Isso significa dizer que os traços fenotípicos brancos, que marcam ideologicamente os grupos abastados, representam o acesso a determinados privilégios.

As parcas políticas de reparação no campo da educação se mostraram ineficazes levando-nos a concluir que a negligência do Estado na adoção de políticas públicas educacionais é impregnada de interdições racistas de cunho eugênico e carregadas pelas ideologias da democracia racial e de branqueamento. Essa realidade, que nasce com o período escravocrata, não mudou efetivamente com a abolição, por isso, a marginalização e as injustiças sociais são, ainda hoje, uma realidade. O racismo segue vivo nas escolas, convivendo, contraditoriamente, com diversas formas de negação que são reafirmadas cotidianamente, maculando o debate que tenta denunciar o racismo educacional que, institucionalizado nos sistemas de ensino, representa o alimento ideal para a sobrevivência das relações desiguais.

As pesquisas fazem coro ao apontar a resistência, o desconhecimento e a negação do racismo como fortes fatores de manutenção de processos discriminatórios e excludentes na educação, compondo um quadro de omissão, de desinteresse e de menosprezo, que desemboca na morosidade em implementar Políticas Públicas antirracistas, dando sinais de que as Representações Sociais racistas seguem estruturando as relações sociais e as decisões institucionais além de determinar práticas ao eleger caminhos e prioridades que favorecem determinados segmentos sociais (RODRIGUES, 2017).

Preocupa-nos o fato de que, na atualidade, as ideologias discutidas neste trabalho ganharam força em razão da guinada à extrema direita. Tendo na presidência e em toda a estrutura estatal representantes da lógica nazifascista, o racismo, a xenofobia, o Darwinismo Social e o controle extremo da escolarização voltaram à pauta de forma assustadora e perversa, dessa vez com toques de LGBTfobia e misoginia. A banalização à violência, o incentivo a uma ferocidade cega e a naturalização das desigualdades se estabelecem na sociedade desde 2016 e conhecem o seu ápice com o governo do presidente Jair Bolsonaro (2018-2022), que deixa o governo após eleições e período de transição marcados por diversos atos contra a democracia. Em contextos assim, a morte social e a física de grupos minorizados tornam-se elementos denunciadores do pensamento eugênico.

Esse momento histórico afeta diretamente a educação, o que impõe aos(as) profissionais desse ramo o desafio de reverter esse cenário, ressignificando suas posturas e práticas pedagógicas, tendo como norte a importância da adoção e fortalecimento de uma educação antirracista como um passo importante para a concretização de uma educação menos excludente e consciente de como as relações sociais no Brasil são resultantes de um intenso processo histórico de imposições ideológicas, mas também são o fruto de muita luta e resistência, o que nos dá o tom da missão que nos é colocada hoje, como sujeitos históricos capazes de estremecer estruturas que parecem rígidas e impenetráveis.

REFERÊNCIAS

AGUILAR FILHO, Sidney. **Educação, autoritarismo e eugenia**: exploração do trabalho e violência à infância desamparada no Brasil (1930-1945). Tese (Doutorado). Universidade Estadual. Campinas, SP: 2011. Disponível em <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/807532>. Acesso em: 24 nov.2022.

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. Portugal: Porto Editora, 1999.

AZEVEDO, Celia Maria Marinho de. **Onda Negra, medo branco**. O negro no Imaginário das Elites Século XIX. 3ª ed. São Paulo: Annablume, 2004.

BARROS, José D'Assunção. **A construção social da cor**: Diferença e desigualdade na formação da sociedade brasileira. Petrópolis: Vozes 2014.

BARROS, L. O. C. **Arthur Ramos e a mestiçagem no Brasil**: Memória da Ciência nas primeiras décadas do século XX. ANPUH-RJ: Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <<http://www.rj.anpuh.org/Anais/2004/indice2004.htm>>. Acesso em: 07nov.2022.

BRASIL. Constituição (1934) **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1934. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm>. Acesso: em 07.nov.2022.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro Brasileira**. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>>. Acesso em: 16 nov.2022.

_____. **Plano Nacional de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: [s.n.], 2009. Disponível em: <[file:///C:/Users/User/Downloads/diretrizes_curriculares%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/diretrizes_curriculares%20(4).pdf)>._Acesso em: 16 nov.2022.

COUTINHO, Dora Cyrino Leal. **A implementação da lei nº 10.639/03 nas aulas de educação física escolar no município do rio de janeiro: PERSPECTIVAS E POSSIBILIDADES.** Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro Federal de Educação Tecnológica, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <http://dippg.cefet-rj.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=1609&Itemid=263>. Acesso em: 17 nov.2022.

DIWAN, Pietra. **Raça Pura: uma história da eugenia no Brasil e no mundo.** São Paulo: Contexto, 2007.

DUARTE, Rebeca Oliveira. **Dos nós em nós: um estudo acerca das categorizações raciais com crianças do ensino fundamental em Camaragibe/PE.** Tese (Doutorado em Psicologia Cognitiva). Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015. Disponível em: <<http://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/17062>>. Acesso em: 05 dez.2022.

JODELET, Denise (org). **As representações sociais.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

MARQUES, Vera Regina Beltrão. **A medicalização da raça: médicos, educadores e discurso eugênico.** Campinas, SP: Editora Unicamp, 1994.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MOURA, Clóvis. **Dialética radical do Brasil Negro.** São Paulo: Fundação Maurício Grabois co-edição com Anita Garibaldi, 2014.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade nacional versus identidade negra.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

OLIVEIRA, Carlos Adriano da Silva. **Minha pele é linguagem, e a leitura é toda sua (nossa): representações de professores/as sobre a lei nº 10.639/2003 em Amargosa/BA.** Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2015. Disponível em: <<http://tede2.uefs.br:8080/handle/tede/161>>. Acesso em: 10 dez.2022.

PIGOTT, Terri D. **Advances in Meta-Analysis.** Statistics for Social and Behavioral Science. New York: Springer, 2012.

RAMOS, Arthur. **As culturas negras no Novo Mundo.** 3 ed. São Paulo: Nacional, 1979.

RIZZINI, Irma. “Pequenos trabalhadores do Brasil”. In: PRIORE. Mary Del (org.). **História das Crianças no Brasil.** 7.ed. São Paulo: Contexto, 2013, p. 376-406.

ROCHA, Simone. **Eugenia no Brasil: Análise do discurso “científico” no Boletim de Eugenia: 1929-1933.** Curitiba: CRV, 2014.

RODRIGUES, Ruth Meyre M. **Educação das relações étnico-raciais no Distrito Federal: desafios da gestão**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

_____. **Educação para as relações étnico-raciais no Brasil: um termômetro**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.

SANT'ANA, Antonio Olímpio. “História e Conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados”. In: MUNANGA, Kabengele (Org). **Superando o Racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 39-67.

SANTOS, Hélio. **A Busca de um caminho para o Brasil: A trilha do círculo vicioso**, São Paulo: Ed. SENAC São Paulo, 2001.

SANTOS, Marco Antônio Cabral. “Criança e criminalidade no início do século XX”. In: PRIORE, Mary Del (org.). **História das Crianças no Brasil**. 7.ed. São Paulo: Contexto, 2013, p. 107-136.

SOLIGO, Ângela Fátima. **Crianças Negras e professoras brancas: um estudo de atitudes**. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Instituto de Psicologia, Pontifícia Católica de Campinas, Campinas, 1996.

_____. **O preconceito racial no Brasil: análise a partir de atitudes e contextos**. Tese (Doutorado em Psicologia). Instituto de Psicologia. Pontifícia Católica de Campinas, Campinas, 2001.

SOUSA, Ricardo Alexandre Santos. “A extinção dos brasileiros segundo o conde Gobineau”. **Revista Brasileira de História da Ciência**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 21-34, jan. jun. 2013.

STEPAN, Nancy Leys. **A Hora da Eugenia: raça, gênero na América Latina**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005.

VIEIRA JUNIOR, Ronaldo Jorge Araújo. **Responsabilização objetiva do Estado: Segregação Institucional do Negro Adoção de Ações Afirmativas como Reparação aos Danos Causados**. Curitiba: Juruá, 2005.