

Uma Contribuição Crítica ao “Ensino da Educação das Relações Étnico-Raciais” nas Ciências Sociais*

*Sales Augusto dos Santos***

Resumo

No presente artigo se verifica a afirmação apresentada no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Ciências Sociais de uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) de que ele contempla o ensino da “Educação das Relações Étnico-Raciais”, em virtude da determinação da Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE)/CP nº 01, de 17 de junho de 2004. Após a análise dos programas analíticos de cada uma das disciplinas indicadas no PPC do referido curso, como prova de que ele estaria contemplando o ensino acima citado, e, conseqüentemente, a análise das respectivas referências bibliográficas das disciplinas por meio da leitura de alguns livros e artigos contidos nestas referências, conclui-se que o curso não está atendendo às determinações das normas legais.

Palavras-chave: Ensino. Educação. Relações Étnico-Raciais. Ciências Sociais. IFES.

* Gostaríamos de agradecer as críticas e sugestões dos/as pareceristas deste artigo e do editor da revista, assim como as dos/as professoras/es do Departamento de Ciências Sociais (DCS) do caso da IFES analisada.

** Doutor em Sociologia pela Universidade de Brasília (UnB), com Pós-Doutorado pela Brown University. Email: salesaugustodossantos@gmail.com

A critical Contribution to the “Teaching of Education of Ethnic-Racial Relations” in Social Sciences

Abstract

In the present article, the authors verify the statement, contained in the Pedagogical Project of the Social Sciences Course of the Federal Institution of Higher Education (IFES), that it contemplates the teaching of “Education of Ethnic-Racial Relations”, due to the determination of the Resolution of the National Council of Education (CNE)/CP Nº 01, June 17, 2004. After to analyze the analytical programs of each of the disciplines indicated in the PPC, as proof that it would be contemplating the teaching mentioned above, and, consequently, to analyze the respective bibliographical references from disciplines through the reading of some books and articles contained in these references, it is concluded that course is not accomplishing the determinations of the legal norms.

Keywords: Teaching. Education. Ethnic-Racial Relations. Social Sciences. IFES.

Una Contribución Crítica a la “Enseñanza de la Educación de las Relaciones Étnico-Raciales” en las Ciencias Sociales

Resumen

En este artículo se opera la verificación de la afirmación presentada en el Proyecto Pedagógico del Curso (PPC) de Ciencias Sociales de una Institución Federal de Enseñanza Superior (IFES) de que en él se contempla la enseñanza de la “Educación de las Relaciones Étnico-Raciales”, en virtud de la determinación de la Resolución del Consejo Nacional de Educación (CNE)/CP nº 01, de 17 de julio de 2004. Después de analizar los programas analíticos de cada una de las materias indicadas en el PPC de dicho curso, como comprobación de que se estaría contemplando la enseñanza mencionada arriba, y, consecuentemente, analizar las respectivas referencias bibliográficas

de las disciplinas a través de la lectura de algunos libros y artículos contenidos en estas referencias, se concluye que el curso no atiende las determinaciones legales.

Palabras clave: Enseñanza. Educación. Relaciones Étnico-Raciales. Ciencias Sociales. IFES.

Por meio da Resolução nº 13, de 15 de setembro de 2016, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), da IFES analisada neste artigo, aprovou as Diretrizes para os cursos de graduação da universidade e, simultaneamente, definiu “um prazo de 16 (dezesseis) meses, a contar da data da publicação desta Resolução, para que os cursos de graduação se adéquem ao estabelecido” (Brasil, 2016), ou seja, o CEPE determinou que os cursos de graduação da IFES analisada reformulassem os seus respectivos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC).

Ante a resolução supracitada, o Departamento de Ciências Sociais (DCS) passou a debater coletivamente, isto é, por meio da participação de seus/suas professores/as e estudantes, a reformulação do curso de Ciências Sociais. O debate não se limitou à revisão ou reflexão sobre as disciplinas do curso de Ciências Sociais com o objetivo de excluir algumas delas da sua matriz curricular e incluir outras. Implicou também fazer uma reflexão ampla e profunda sobre a matriz curricular da licenciatura e do bacharelado, entre outras análises. Assim sendo, em virtude de sua trajetória de estudo e pesquisa sobre as relações raciais brasileiras, ao autor do presente texto foi solicitado que analisasse e avaliasse o item do PPC que se refere à Educação nas Relações Étnico-Raciais e ao Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Foi a partir dessa análise, focada no PPC do curso de Ciências Sociais, que elaboramos o presente artigo.

No PPC do referido curso consta que

O currículo do curso de Ciências Sociais contempla a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, em acordo com a Resolução CNE/CP Nº 01 de 17 de junho de 2004. Essas temáticas estão incluídas em diversas disciplinas e atividades curriculares do curso. Neste sentido, destacamos as disciplinas básicas de teoria antropológica, sociológica e de teoria política, bem como outros conteúdos obrigatórios, como as disciplinas de Antropologia no Brasil, Sociologia Brasileira, Política Brasileira, Desigualdades Sociais no Brasil, Movimentos Sociais e Formação Histórica do Brasil. Entre as disciplinas optativas, destacamos as de Políticas Públicas de Educação e Etnia e Educação no Brasil. No curso há docentes que pesquisam sobre a temática das relações raciais, o que inclui a iniciação científica. Além disso, entre as atividades desenvolvidas a respeito desse tema, pelo Departamento de Ciências Sociais, destacamos a oferta da pós-graduação lato sensu em Gestão de Políticas Públicas de Gênero e Raça, entre os anos 2010 e 2012, coordenada por docente do DCS e com participação de diversos docentes do Departamento (Brasil, 2012, grifo nosso).

Ao ler o excerto acima, *a priori*, levantamos a hipótese de que o curso de Ciências Sociais da IFES analisada era um dos poucos no Brasil que estava na vanguarda da implementação do ensino da “Educação das Relações Étnico-Raciais” com uma perspectiva que estava resgatando as contribuições (positivas) das populações negras e indígenas nas áreas social, econômica e política brasileiras, entre outras, como determinam o Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE)/CP 003, de 10 de março de 2004, e a Resolução CNE, nº 1, de 17 de junho de 2004. Porém, tal hipótese precisava ser confirmada por meio de pesquisas, como, por exemplo, a que fizemos e que será vista ao longo deste artigo¹.

1 Aliás, esta pesquisa faz parte de um projeto “guarda-chuva”, que visa pesquisar o ensino da “Educação das Relações Étnico-Raciais” nos cursos de Ciências Sociais de todas as universidades públicas brasileiras.

Assim, ao pesquisarmos a inserção do ensino das relações étnico-raciais no curso de Ciências Sociais da referida IFES, observamos que a hipótese acima não se comprovava. Deste modo, e em razão da análise que se segue, embora tenhamos analisado o ensino da “Educação das Relações Étnico-Raciais” em uma única IFES, levantamos outra hipótese, qual seja, a de que o constatado neste artigo, com relação ao ensino supracitado no DCS da IFES alisada, não é diferente do que é ensinado em vários outros departamentos de Ciências Sociais das universidades públicas brasileiras².

Desse modo, enfatizamos que o foco neste artigo é o ensino da “Educação das Relações Étnico-Raciais” nos cursos de Ciências Sociais, apesar de termos analisado um caso concreto como exemplo das IFES brasileiras. Assim, o nosso principal objetivo neste artigo foi realizar uma reflexão acadêmico-científica sobre o referido caso. Ante a brevidade que o espaço exige para produção deste artigo, abordaremos somente o que tem sido ensinado a respeito das relações entre negros/as e brancos/as, por meio de alguns autores clássicos das Ciências Sociais, não analisando as relações entre indígenas e não indígenas brasileiros/as³, que ficarão para uma próxima oportunidade.

1 O Currículo do Curso de Ciências Sociais da IFES Analisada Contempla a “Educação das Relações Étnico-Raciais” como afirma o seu PPC?

Antes de irmos direto ao assunto deste item, se faz necessário indicar o caminho que percorremos, isto é, a metodologia seguida para realizarmos a nossa análise. Primeiro, listamos todas as

2 Hipótese que precisa ser ratificada, negada ou reformulada por meio de pesquisas em cada um dos departamentos de Ciências Sociais das universidades públicas brasileiras. Pensamos que este artigo pode ser um estímulo para tais pesquisas.

3 Isso não significa que essa análise não seja necessária e urgente como tentativa de superação do eurocentrismo nas e das Ciências Sociais brasileiras.

disciplinas obrigatórias e optativas indicadas na citação acima, um total de 11 disciplinas à primeira vista. Em realidade, são 17 disciplinas, visto que as teorias antropológica, sociológica e política supracitadas se referem ao grupo de disciplinas em cada área que tratariam dos fundamentos teóricos das Ciências Sociais. Por exemplo, na área de Antropologia do referido curso são as disciplinas “Antropologia I”, “Antropologia II”, “Antropologia III” e “Antropologia no Brasil”, o mesmo acontece, com as devidas modificações, para as áreas de Sociologia e Ciência Política, motivo pelo qual as chamaremos de disciplinas das áreas de Ciência Política, Antropologia e Sociologia.

Após essa etapa da pesquisa, fomos verificar a existência dessas disciplinas na grade curricular do Curso de Ciências Sociais da IFES analisada, que constava no “Catálogo de Graduação 2017” da universidade, momento em que não somente ratificamos as suas presenças na referida grade, como observamos que havia pelo menos mais uma disciplina (obrigatória) que também abordava a participação dos/as negros/as na construção do nosso país, qual seja, “Economia Brasileira”. Esta disciplina, ao que tudo indica, tem outra nomenclatura em muitos cursos de Ciências Sociais. Por exemplo, no curso de Sociologia da Universidade de Brasília (UnB), a disciplina é designada de “Formação Econômica do Brasil” (FEB)⁴.

Ato contínuo, consultamos os programas analíticos das 17 disciplinas citadas no excerto do PPC do DCS da IFES analisada, assim como o programa analítico da disciplina “Economia Brasileira”. Seleccionamos os livros e/ou artigos que abordavam a participação dos/as negros/as na construção do Brasil indicados na referência bibliográfica de cada uma das disciplinas supracitadas e os lemos para realizar a análise que se segue. Alguns livros e/ou artigos estavam presentes concomitantemente em disciplinas

4 Disponível em: <<http://www.sol.unb.br/index.php/corpo-docente-2>>. Acesso em: 21 mar. 2018.

diferentes, como, por exemplo, o livro a “Formação Econômica do Brasil”, do economista Celso Furtado (1959), como se verá mais à frente.

Considerando que também há na citação supracitada a afirmação de que existiam no DCS “docentes que pesquisavam sobre a temática das relações raciais”, verificamos o Currículum Lattes de cada um/a dos/as docentes desse Departamento para conferir a sua trajetória acadêmica.

Assim, como se verá no presente artigo, o caminho que percorremos para realizar a análise que se segue demonstrou que a citação extraída do PPC do curso de Ciências Sociais da IFES analisada é uma declaração sem lastro empírico. Ao que parece, ela foi feita para justificar o suposto cumprimento da legislação pertinente à obrigação do “estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil” (Brasil, 2008), conforme determina a Lei nº 11.645/2008. Ou seja, é uma afirmação mais formal que real, como se verá ao longo deste texto.

Antes de descrevermos e analisarmos o (des)cumprimento das leis e/ou normas legais que determinam o ensino da “Educação das Relações Étnico-Raciais”, é preciso saber o que elas, as normas, estabelecem. Elas visam, especialmente, eliminar o eurocentrismo dos ensinos fundamental, médio e superior brasileiros, na medida em que seus objetivos primordiais são resgatar a participação e, conseqüentemente, a contribuição dos/as negros/as e dos/as indígenas à construção do Brasil, reconhecendo-os/as como agentes sociais ativos na e para a construção da nação brasileira. Participação que, historicamente, não foi reconhecida, ou seja, foi invisibilizada e algumas vezes ensinada como negativa, isto é, na qual os/as negros/as são responsabilizados/as pelo atraso do país, como se verá adiante.

Conforme a Lei nº 11.645/2008, que alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e modificou a Lei nº 10.639⁵, de 9 de janeiro de 2003, observam-se as seguintes determinações:

Art. 1º - O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26-A - Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º - O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, **resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.**

§ 2º - Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (Brasil, 2008, grifo nosso).

Dessa maneira, por meio da norma supracitada, observa-se que o foco da Lei nº 11.645/2008 são os ensinos fundamental e médio, sendo o ensino superior, isto é, a graduação, incluído aí por meio do Parecer CNE/CP 003/2004 e da Resolução CNE nº 1/2004, supracitadas. Sendo assim, primeiro, não faz sentido alegar que o Curso de Ciências da IFES analisada contempla o ensino da “Educação das Relações Étnico-Raciais” porque este ofertou um curso de pós-graduação *lato sensu* em “Gestão de Políticas Públicas de Gênero e Raça”, como consta no exer-

5 A modificação na Lei nº 10.639/2003, feita pela Lei nº 10.645/2008, foi basicamente a inclusão dos povos indígenas na referida norma, uma vez que eles não constavam na primeira norma jurídica. Vide: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 15 de novembro de 2017.

to do PPC acima citado. Como se observa na norma legal, não há nenhuma obrigação aos cursos de pós-graduação do ensino da contribuição dos/as negros/as e indígenas à construção do Brasil. Mais ainda, se o curso acima era na pós-graduação, os/as alunos/as da graduação de Ciências Sociais da IFES analisada não poderiam fazê-lo, até porque não haviam terminado a graduação. Portanto, não se sustenta apresentar como exemplo um curso de pós-graduação para comprovar o ensino da “Educação das Relações Étnico-Raciais” em face da determinação da Lei nº 11.645/2008.

Segundo, afirma-se no PPC do curso de Ciências Sociais da IFES analisada que o ensino das relações étnico-raciais está contemplado em diversas de suas disciplinas e atividades curriculares. Por falta de espaço neste artigo, nos limitamos à análise das disciplinas indicadas no excerto do PPC citado anteriormente para aferir se o mencionado curso cumpre as leis supracitadas. Para tal analisamos as referências bibliográficas dos programas analíticos de cada uma das disciplinas citadas, tanto das optativas quanto das obrigatórias, como referido anteriormente.

Por meio das análises dos programas analíticos das disciplinas indicadas no PPC, observa-se que a afirmação que consta nesse documento, quanto ao ensino da “Educação das Relações Étnico-Raciais”, não corresponde à realidade do curso de Ciências Sociais da IFES analisada. Aliás, até o ano de 2018, não há nenhum/a professor/a efetivo/a entre os/as docentes do Departamento de Ciências Sociais da universidade, assim como nenhum/a professor/a visitante ou substituto/a, que tenha sido contratado/a para o ensino supracitado, bem como não há docentes efetivos que pesquisam e/ou construíram uma trajetória acadêmica estudando a temática das relações raciais, ao contrário do que foi declarado no PPC, conforme foi verificado no Currículo Lattes dos/as docentes desse Departamento.

1.1 Disciplinas optativas e o ensino da “Educação das Relações Étnico-Raciais” no curso Ciências Sociais da IFES analisada

Com relação às duas disciplinas optativas indicadas no PPC como algumas das que contemplariam o ensino da Educação das Relações Étnico-Raciais no curso de Ciências Sociais da IFES analisada, a saber, “Políticas Públicas de Educação” e “Etnia e Educação do Brasil”, devemos destacar que elas não constam no Catálogo de Graduação 2017 das disciplinas optativas do curso (Brasil, 2017). Assim, por não as encontrar, não analisamos os programas analíticos dessas disciplinas para verificar se de fato elas contemplam o ensino supracitado. Mas, mesmo que contemplassem esse ensino, elas, teoricamente, não poderiam ser indicadas como exemplo do cumprimento da Lei nº 11.645/2008 e da Resolução nº 1/2004 do CNE, visto que elas seriam disciplinas optativas e não obrigatórias, como determinam as normas legais.

Quanto às duas disciplinas que foram indicadas como obrigatórias no PPC, a saber, “Desigualdades Sociais no Brasil” e “Movimentos Sociais”, e que contemplariam o ensino da “Educação das Relações Étnico-Raciais” no curso de Ciências Sociais da IFES analisada, elas, em realidade, são disciplinas optativas, como se pode observar no Catálogo de Graduação 2017 do curso de Ciências Sociais, citado anteriormente. Portanto, nenhum/a aluno/a do curso de Ciências Sociais da IFES analisada é obrigado/a a cursá-las. Ou seja, legalmente, como as disciplinas citadas no parágrafo anterior, essas duas disciplinas optativas não poderiam ser elencadas para justificar que o referido curso cumpre a Lei nº 11.645/2003, pois o estudo e/ou o ensino da luta dos negros/as e dos povos indígenas no Brasil e a contribuição desses povos à construção da nação brasileira **são uma obrigação**, conforme as normas legais, e não uma opção. Todavia, mesmo com as considerações acima, que são suficientes para descartar a análise dos conteúdos programáticos das disciplinas optativas, os analisamos com o objetivo de verificar o que é ensinado em termos

de “Educação das Relações Étnico-Raciais” nessas disciplinas do DCS da IFES analisada.

Quanto à disciplina “Movimentos Sociais”, deve-se destacar, primeiro, que são raros os/as autores/as nacionais que estudam e pesquisam estes movimentos e que incluem os movimentos sociais negros brasileiros em suas agendas de pesquisa e estudo. Segundo, e consequentemente, também são raros/as os/as autores/as nacionais que incluem as lutas desses movimentos por igualdade racial em suas agendas de pesquisa, assim como reconhecem a contribuição dos/as negros/as para a construção do Brasil, conforme indica Santos (2014 e 2015)⁶. Tal postura acadêmica se reflete no programa analítico da disciplina em tela, visto que nele **não** consta nenhuma referência bibliográfica sobre o tema das relações raciais brasileiras e/ou sobre os movimentos sociais negros. Não obstante, observa-se que há algumas citações sobre a existência dos movimentos negros brasileiros em um dos livros da bibliografia básica (BB) da disciplina, isto é, obrigatória. Porém, não há nenhuma análise sobre o papel social desses movimentos, a sua origem e suas ações, assim como a sua importância para construção da democracia e da nação brasileiras, como se pode observar, por exemplo, em Gohn (2000). Na bibliografia complementar (BC), entenda-se optativa, há um livro da socióloga Ilse Scherer-Warren, que, em apenas um parágrafo, cita os quilombos nordestinos e a luta dos/as negros/as contra a opressão racial, localizando-os apenas no campo. Segundo Scherer-Warren,

As lutas sociais no campo estiveram presentes no cenário brasileiro desde os primeiros séculos da formação da sociedade pelos colonizadores europeus. Já no século

6 Muito recentemente alguns/mas autores/as que pesquisam e estudam os movimentos sociais brasileiros começaram a incluir os movimentos negros em suas agendas de pesquisa e estudo, mesmo assim muito precariamente, não fazendo pesquisas amplas e profundas sobre eles, conforme se pode ver em Scherer-Warren (2014 e 2006) e Gohn (2008).

XVII temos movimentos com orientação separatista, para a libertação de escravos. Os quilombos nordestinos possibilitavam a fuga de negros submetidos à opressão da força de trabalho escravo e a restauração da cultura de um povo. O caso mais expressivo foi o quilombo de Palmares, cujo líder Zumbi tornou-se o símbolo da resistência contra a discriminação dos negros no Brasil (Scherer-Warren, 2014, p. 96).

O que se observa é que a disciplina optativa “Movimentos Sociais”, que necessariamente deveria ter alguma análise sobre os movimentos negros brasileiros – visto que estes existem desde quando os/as primeiros/as escravizados/as começaram a lutar contra o regime racista-escravocrata, conforme Moura (1983, 1981a e 1981b) – e, consequentemente, sobre as relações raciais brasileiras, não tem um tópico e, muito menos, uma bibliografia sobre estas relações. Como e/ou por que o DCS pode afirmar que a disciplina “Movimentos Sociais” contempla o estudo da “Educação das Relações Étnico-Raciais”? Não temos a resposta. Esta questão talvez possa ser respondida por meio de uma pesquisa com os/as docentes desse departamento.

Com relação à outra disciplina optativa, “Desigualdades Sociais no Brasil”, a situação é ligeiramente diferente da anterior, visto que há uma produção de conhecimento considerável sobre as desigualdades raciais no Brasil, especialmente após o clássico livro “Discriminação e desigualdades raciais no Brasil”, do falecido sociólogo argentino radicado no Brasil, Carlos Alfredo Hasenbalg (1979). Essa produção sobre as desigualdades raciais no Brasil se refletiu, embora muito timidamente, no programa analítico da disciplina supracitada. Por exemplo, nessa disciplina há três referências bibliográficas explícitas sobre as relações raciais. Porém, elas estão na parte da bibliografia complementar. Desta forma, observa-se mais uma vez que o tema das relações raciais é um assunto que consta na bibliografia optativa (que os/as alunos/as leem raramente) de uma disciplina optativa do curso de Ciências Sociais da IFES analisada.

Assim sendo, perguntamos objetivamente: algum/a discente irá estudar esse tema optativamente? Pensamos que dificilmente isso ocorrerá. E ocorrerá caso o/a discente se interesse pelo tema. Mas vamos supor que sim, que alguns/mas discentes estudarão o tema, para prosseguirmos com a nossa análise. Por conseguinte, mesmo que abstraíssemos a questão formal, da obrigatoriedade em face da lei (portanto, ensino para todos/as os/as estudantes e não somente para aqueles/as que se interessam pelo tema), e considerássemos apenas os conteúdos dos programas analíticos das disciplinas optativas, outra questão surgiria: pode-se arrolar essas disciplinas optativas para justificar ou comprovar que “o currículo do curso de Ciências Sociais contempla a Educação das Relações Étnico-Raciais”? Pensamos que não.

Mesmo com todas as limitações ou impedimentos acima para afirmarmos que sim, ainda assim teríamos que perguntar o seguinte: atende de que forma? Contempla como estabelece a lei, isto é, mostrando “**a luta dos negros e dos povos indígenas** no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, **resgatando as suas contribuições** nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil?” (grifos nossos). Ou contempla de forma negativa, mostrando essa luta como um problema para as relações raciais na e da sociedade brasileira, como faz o livro “A persistência da raça - ensaios antropológicos sobre o Brasil e a África”, de Fry et al. (2005), que está na bibliografia complementar dessa disciplina?

Ora, o que estamos buscando demonstrar é que não houve rigor acadêmico ou um mínimo de pesquisa sobre um tema tão caro às ciências sociais brasileiras (o estudo das relações raciais ou da questão racial brasileira), para se afirmar que o ensino da “Educação das Relações Étnico-Raciais” está contemplado no curso de Ciências Sociais da IFES analisada, tanto no que se refere às disciplinas optativas, como se viu acima, quanto às disciplinas obrigatórias, como se verá abaixo. Esse estudo é uma das

características fundantes das ciências sociais brasileiras (Costa, 2006, Liedke Filho, 2005). Estudos e pesquisas nesse campo foram e ainda são importantes não somente a essa área temática, mas também à própria sociedade brasileira (Fernandes, 1978 e Hasenbalg, 1979).

1.2 Disciplinas obrigatórias e o ensino da “Educação das Relações Étnico-Raciais” no curso Ciências Sociais da IFES analisada

Quanto ao ensino da “Educação das Relações Étnico-Raciais” nas disciplinas obrigatórias do curso de Ciências Sociais do DCS, especialmente nas teorias antropológica, sociológica e política, a situação não é mais animadora do que esse ensino nas disciplinas optativas em face dos fatores que passamos a relatar abaixo.

1.2.1 – Disciplinas da área de Ciência Política

Com relação à área de Ciência Política, ao que tudo indica, são raros/as os/as cientistas políticos/as brasileiros/as que abordaram as relações raciais até a institucionalização desta área de conhecimento no Brasil, isto é, até meados da década de 1960, em comparação com a quantidade de sociólogos/as e antropólogos/as que pesquisaram e/ou ainda pesquisam o tema. Devemos lembrar que, segundo a cientista política Maria Cecília Spina Forjaz,

O processo de institucionalização, profissionalização, definição disciplinar e constituição de um elenco respeitável de produtos de Ciência Política, assim como a afirmação de paradigmas teóricos próprios e a autonomização em relação a ramos mais antigos e consolidados das ciências sociais, especialmente a Sociologia e o Direito, ocorrem no Brasil ao longo dos últimos 30 anos. Irmã caçula das ciências sociais, a Ciência Política afirma sua identidade a partir de meados

dos anos 60, quando já se constituía no país um sistema de ensino superior ao qual esteve estreitamente vinculado o desenvolvimento intelectual e institucional dessas disciplinas, especialmente no eixo São Paulo - Rio de Janeiro (Forjaz, 1997, p. 2).

Todavia, mesmo após essa institucionalização, a produção de conhecimento sobre relações raciais no campo da Ciência Política continuou muito baixa e/ou limitada à participação político-partidária da população negra. Entre os poucos cientistas políticos que pesquisaram as relações raciais logo após essa institucionalização podemos destacar Bolivar Lamounier (1968) e Amaury de Souza (1971), que publicaram, respectivamente, os artigos “Raça e classe na política brasileira” e “Raça e política no Brasil urbano”, que, ao que tudo indica, foram trabalhos pioneiros sobre as relações raciais no campo da Ciência Política.

Dessa forma, por um lado, pode-se dizer que ainda não temos autores/as e/ou obras clássicas que abordaram a questão racial na Ciência Política, fato que se reflete na ausência deste tema nos programas analíticos das disciplinas dessa área do curso de Ciências Sociais da IFES analisada, embora tal falha não seja exclusiva deste curso, pois levantamos a hipótese de que nacionalmente a situação dos cursos de Ciências Sociais não é muito diferente. Por outro lado, considerando a notável produção de conhecimento de Francisco José de Oliveira Vianna, no campo da Ciência Política, antes da primeira metade do século XX, isto é, antes da institucionalização desta ciência no Brasil, tendo ele inclusive produzido estudos sobre as relações raciais brasileiras, pode-se argumentar que esse autor poderia ser considerado um clássico das relações raciais na Ciência Política como foram, por exemplo, Florestan Fernandes na Sociologia (1978) e Gilberto Freyre (2003) na Antropologia⁷.

7 Gilberto Freyre (1968) se autodeclarava que era e não era sociólogo no livro. Portanto, não é sem sentido que alguns/mas autores/as das Ciências Sociais o classifiquem também como antropólogo, como, por exemplo, Fernando Henrique Cardoso (2003, p. 10).

Contudo, tendo em conta os objetivos da Lei nº 11.645/2008 e da Resolução 1/2004 do CNE, não se pode considerar que os livros “Ensaio Inédito” (1991), “Evolução do Povo Brasileiro” (1956) e “Raça e Assimilação” (1959) estejam de acordo com o espírito dessas normas legais. Por exemplo, nesse último livro Oliveira Vianna, sob influência das teorias racialistas do final do século XIX, “buscou defender a cientificidade do conceito de raça como chave interpretativa da vida social” (Ramos, 2003, p. 574). Mais do que isso, afirmou que havia desigualdade entre as raças humanas. Conforme Oliveira Vianna,

Cabe observar, porém, que, entre os antropologistas e etnólogos, mesmo os que admitem a igualdade das raças, só a admitem em relação às raças brancas, quando comparadas entre si. Na sua quase maioria, porém, estes cientistas recusam-se a aceitar o princípio da igualdade das raças brancas com as demais raças do globo, especialmente com a raça negra. Não quero antecipar considerações e conclusões, que terei de expor, mais tarde (...). **Direi apenas que não sou de modo algum partidário da igualdade das raças.** Nem creio que, em face das modernas teorias biotipológicas, seja possível mais admitir-se esta concepção igualitarista (Oliveira Vianna, 1959, p. 176-177, grifo nosso)

Portanto, não é sem sentido que esse cientista político carioca afirmou também que os negros, mesmo os de “inteligência superior”, não poderiam competir com as raças brancas ou amarelas.

Em relação ao negro puro, minha opinião (...) é de que, para certos tipos de inteligência superiores, ele revela, na sua generalidade, uma menor fecundidade do que as raças arianas ou semitas, com que ele tem estado em contato. Para os tipos da classe F de Galton, ou para os supernormais, como se diz na tecnologia psicométrica contemporânea, **o negro, com efeito, não me parece poder competir com as raças brancas, ou amarelas.** É o que a observação demonstra e os resultados das pesquisas de psicologia experimental parecem confirmar (Oliveira Vianna, 1959, p. 195, grifo nosso).

Como se observa, para Oliveira Vianna uma minoria de negros “supernormais” não poderia competir com os brancos. Assim, qual contribuição positiva os/as negros/as poderiam proporcionar à construção da nação brasileira? Imagine, então, a grande maioria dos/as negros/as que habitava o Brasil, que, segundo Oliveira Vianna (1959, p. 196), não tinha “inteligência superior?” Ao que parece, o próprio Oliveira Vianna responde a essa questão nas entrelinhas da seguinte afirmação:

Compreende-se agora porque (sic) uma nação não pode ser indiferente nem à qualidade, nem à quantidade dos elementos raciais que entram na sua composição. Trazendo para a formação do plasma racial os seus “tipos de constituição” mais frequentes, estes elementos raciais determinam os tipos de temperamento e de inteligência que devem preponderar na massa social. Ora, para os destinos de uma qualquer sociedade ou grupo humano não é indiferente contar em seu seio uma quantidade maior ou menor de indivíduos de temperamento “ativo”, ou de temperamento “fleumático”, de naturezas “sensíveis” ou de naturezas “frias”, de índole ciclotímicas ou de índoles esquizotímicas; (...) **Um povo, cujas matrizes étnicas geram, digamos 80% de indivíduos do temperamento “instável”, de Ribot, não pode dar a mesma forma de civilização, nem ter o mesmo ritmo de progresso, nem revelar as mesmas expressões de cultura, nas artes, nas ciências, na política, nas atividades econômicas, que um outro povo, cujas matrizes étnicas produzem, em quantidade mais numerosa, temperamentos práticos ativos ou resolutos.** (Oliveira Vianna, 1959, p. 39-40, grifo nosso)

Ao que tudo indica, houve baixíssima produção de conhecimento sobre relações raciais no campo da Ciência Política desde a fundação das Ciências Sociais no Brasil. Não obstante, nos últimos 15 anos têm havido produções significativas de cientistas políticos sobre as relações raciais, especialmente após a implementação do sistema de cotas para estudantes negros/as e indígenas nas universidades públicas brasileiras. Sistema que foi

iniciado em 2001 (Santos, 2014). Dessa produção recente destacamos, a título de exemplo, alguns/mas autores/as como João Feres Júnior, Luís Augusto Campos e Verônica Toste Daflon, que individualmente ou juntos têm produzido considerável conhecimento sobre ações afirmativas para estudantes negros/as, indígenas, entre outros temas, e, conseqüentemente, sobre as relações raciais no nosso país⁸. Mas essa produção científica ainda não foi incorporada aos programas analíticos das disciplinas da área de Ciência Política do DCS da IFES analisada, característica que, como já frisamos anteriormente, não deve ser exclusiva deste departamento.

Assim sendo, isto é, considerando a baixíssima produção de conhecimento sobre o tema das relações raciais brasileiras na área de Ciência Política durante todo o século XX, não é sem sentido a ausência de referências bibliográficas sobre este tema nos programas analíticos das disciplinas de teoria política do DCS da IFES analisada. Ou seja, no que diz respeito à área de Ciência Política, esta não poderia ser indicada pelo DCS com uma das que contempla o ensino da “Educação das Relações Étnico-Raciais”, conforme consta, até a presente data, no PPC do referido curso.

1.2.2 As Disciplinas da Área de Antropologia

Com relação às quatro disciplinas da área de Antropologia, a saber, “Antropologia I”, “Antropologia II”, “Antropologia III” e “Antropologia no Brasil”, após verificarmos seus programas analíticos, constatamos que as duas primeiras não têm nenhuma referência bibliográfica que contemple diretamente o ensino da “Educação das Relações Étnico-Raciais”, embora na primeira parte do livro “Relativizando: uma introdução à antropologia social”, do antropólogo Roberto Da Matta (1981), há o capítulo

8 Vide, por exemplo, Feres Júnior (2016), Feres Júnior e Campos (2016), Feres Júnior e Daflon (2015), Daflon, Feres Júnior e Campos (2013).

“Digressão: a fábula das três raças ou o problema do racismo à brasileira”, em que foram analisadas as relações raciais no país. Frise-se que esse livro faz parte da bibliografia básica, isto é, obrigatória, da disciplina “Antropologia I”. Portanto, há aqui a possibilidade de uma discussão das relações raciais brasileiras, caso o/a docente resolva discutir esse capítulo do livro com os/as discentes. Contudo, não há nenhum artigo ou livro relacionado na bibliografia básica que apresente visão diferente e/ou divergente do pensamento de Da Matta (1981). Este, fundamentado na teoria de Oracy Nogueira (1955), afirma que

no nosso sistema [racial], o ponto chave é a admissão de gradações e nuances. A “raça” (ou a cor da pele, o tipo de cabelos, de lábios, do próprio corpo como um todo etc.) não é o elemento exclusivo na classificação social da pessoa. Existem outros critérios que podem nuanciar e modificar essa classificação pelas características físicas (que são definidas culturalmente). Assim, por exemplo, o dinheiro ou o poder político permitem classificar um preto como mulato ou até mesmo como branco. Como se o peso de um elemento (como o poder econômico) pudesse apagar o outro fator. Temos, pois, no Brasil, sistemas múltiplos de classificação social (...) (*Da Matta*, 1981, p. 81)

Devemos destacar que esse entendimento sobre as relações raciais não se sustenta empiricamente, ou seja, o real-concreto destas relações nega a tese de Da Matta (1981). Aqui, ante a brevidade que o espaço exige para a produção deste artigo, citaremos apenas dois exemplos que contradizem a assertiva de que “o dinheiro ou o poder político permitem classificar um preto como mulato ou até mesmo como branco” ou, caso se queira, que cidadãos/ãs negros/as famosos/as e/ou ricos/as são vistos/as e identificados/as como brancos/as no Brasil.

No primeiro exemplo empírico, a seguir, mostramos que essas pessoas são lembradas constantemente da sua cor/raça negra e, mais do que isto, são insultadas e/ou discriminadas racial-

mente. Por exemplo, no dia 31 de outubro de 2015, a atriz da Rede Globo de Televisão, Tais Araújo, sofreu ataques racistas em seu Facebook. Apesar de rica e famosa, ela não foi identificada como mulata nem como branca. Ao contrário, foi insultada racialmente por meio das seguintes frases racistas em face da sua cor preta: “Pode ser mais clara?”, “Pensava q o Facebook era pra humanos não pra macaco”, “Já voltou da Senzala?”, “Esse cabelo de esfregão”, “Me empresta seu cabelo aí pra eu lavar louça”, “Te pago com banana”, “Como pode alguém achar bonito esse cabelo de bom bril (sic)” (G1, 2015).

O segundo exemplo que contraria a afirmação de Da Matta (1981) se localiza na esfera do poder e da formação educacional, e também na da classe social. Aconteceu na cerimônia de aposição do retrato do jurista Joaquim Benedito Barbosa Gomes, na galeria de ex-presidentes do Supremo Tribunal Federal (STF), ocorrida no dia 07 de junho de 2017. Na solenidade, ao apresentar e, conseqüentemente, tentar elogiar o colega Joaquim Barbosa, o ministro Luís Roberto Barroso afirmou que:

Eu conheci o ministro Joaquim Babosa, não por acaso, em Paris. Ele cursava seu doutorado lá, e eu estive num evento acadêmico, fomos apresentados por nosso amigo comum, professor Gustavo Tepedino e ficamos amigos, e tivemos grande empatia desde o primeiro momento, chegamos a sair juntos uma ou outra vez naquela nossa primeira ou segunda juventude. (...). Em 1997 os nossos caminhos se cruzam novamente, porque abre uma vaga de professor adjunto de Direito Administrativo, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro [UERJ], eu mesmo era o chefe de Departamento [de Direito] e organizei o concurso pelo qual a UERJ teve o prazer e a honra de receber possivelmente o primeiro professor negro, um negro de primeira linha, um negro *vindo de um doutorado em Paris, que foi uma sensação a chegada dele na universidade (...)*⁹.

9 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=oBaoNX6E4RI>. Acessado em 13 de março de 2018.

Não temos espaço neste artigo para analisar as declarações do ministro Luís Barroso sobre o seu amigo Joaquim Barbosa. Contudo, é impossível não lembrar que se existe “negro de primeira linha”, existem os/as de segunda linha e assim sucessivamente. Porém, pelo raciocínio de Barroso, todos são negros, independentemente da linha (classe, *status*, entre outras características). Também não podemos deixar de lembrar as qualificações acadêmico-intelectuais do ministro Joaquim Barbosa, que associadas a sua classe ou posição de classe social e ao seu poder não o embranqueceram.

Ora, se poder e dinheiro embranquecem, assim como elevada educação formal, como supõe Da Matta (1981), por que houve a necessidade de lembrar a cor do ministro Joaquim Barbosa? Ele é rico para os padrões brasileiros, foi ex-presidente de um dos três Poderes da República quando comandou o STF e tem o mais elevado grau de escolaridade do país, o de doutor. Do mesmo modo, por que pessoas famosas e ricas, como a atriz Taís Araújo, são lembradas da sua cor e, mais do que isto, são insultadas racialmente? A resposta, ao que parece, é óbvia: porque dinheiro, ao que tudo indica, não embranquece como supõe Da Matta (1981), Nogueira (2007), entre outros/as cientistas sociais. Mas, para além disso, porque negros/as ricos/as, famosos/as, com alto grau de escolarização e poderosos/as teriam que embranquecer? Isto em si não seria o próprio racismo se revelando?

Ensinar essa parte do pensamento de Da Matta (1981) aos/às estudantes de Ciências Sociais não é o problema maior, afinal de contas tal pensamento foi construído, ao que tudo indica, por meio de estudos e pesquisas no campo das Ciências Sociais da época. Aliás, ele deve ser ensinado, discutido, debatido e verificado teórica e empiricamente. O principal problema, segundo pensamos, é que não se têm, nas referências bibliográficas da disciplina, autores/as com pensamentos diferentes e/ou divergentes ao de Da Matta (1981), para que os/as estudantes possam pensar outras possibilidades de interpretação e explicação das relações raciais brasileiras.

A terceira disciplina, “Antropologia III”, tem duas referências bibliográficas no seu programa analítico que, indiretamente, poderiam contemplar o tema das relações raciais, a saber, “Homo Hierarquicus”, de Louis Dumont (1992), e “A Identidade Cultural na Pós-Modernidade”, de Stuart Hall (1999). Mas são referências bibliográficas optativas, assim como não abordam as nossas relações raciais, apesar de discutirem identidades raciais, hierarquias, entre outros temas, que são correlatos ao estudo das relações supracitadas. Portanto, pensamos que essas disciplinas também não podem ser listadas para se afirmar que o currículo do curso de Ciências Sociais da IFES analisada contempla a “Educação das Relações Étnico-Raciais”.

De todas as disciplinas supracitadas da área de Antropologia do curso de Ciências Sociais da IFES analisada, ao que tudo indica, somente a disciplina “Antropologia no Brasil” apresenta referências bibliográficas que poderiam ser arroladas para indicar que o seu currículo contempla o ensino da “Educação das Relações Étnico-Raciais”, mas não sem algumas considerações, visto que as três referências obrigatórias, isto é, a bibliografia básica (BB) contida no programa analítico da disciplina sobre este tema, têm perspectivas de uma visão meio romântica das relações raciais brasileiras, não havendo diversidades significativas de interpretação, compreensão e explicação das relações raciais. Por exemplo, uma das referências bibliográficas obrigatórias dessa disciplina é o livro “Casa-Grande & Senzala. Formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal”, de Gilberto Freyre (2003). Este é um livro clássico da Antropologia, que busca compreender, interpretar e explicar a formação da nação brasileira.

Contudo, para alguns cientistas sociais, como Darcy Ribeiro (1995, p. 225-226), a explicação de Freyre enuncia a tese da existência de uma democracia racial no Brasil. Tese que foi criticada e denominada de “mito da democracia racial” por outros cientistas sociais, entre os quais Hasenbalg (1979) e Fernandes

(1978), embora haja autores como, por exemplo, o sociólogo Antônio Sérgio A. Guimarães (2002, p. 137 e seg.), que afirmam que a expressão democracia racial, “atribuída a Gilberto Freyre, não [é] encontrada em suas obras mais importantes e de não aparecer na literatura a não ser tardiamente, nos anos 1950”.

O termo “democracia racial” pode não ser encontrado explicitamente no livro “Casa-Grande & Senzala”, mas há indícios concretos de que ele é operacionalizado nesta obra canônica, como, por exemplo, quando Gilberto Freyre dá ênfase à miscigenação racial por “falta de consciência de raça” dos colonizadores brancos portugueses, o que indicaria uma “tolerância racial” deste povo.

A escassez de mulheres brancas criou **zonas de confraternização** entre vencedores e vencidos, **entre senhores e escravos**. (...). **A miscigenação que largamente se praticou aqui** corrigiu a distância social que de outro modo se teria conservado enorme entre a casa-grande e a mata tropical; entre a casa-grande e a senzala. (...). A índia e a negra-mina a princípio, depois a mulata, a cabrocha, a quadrarona, a oitavona, tornando-se caseiras, concubinas e até esposas legítimas dos senhores brancos, agiram poderosamente no sentido de **democratização social no Brasil**. (...) Formou-se na América tropical uma sociedade agrária na estrutura, escravocrata na técnica de exploração econômica, híbrida de índio - e mais tarde de negro - na composição. **Sociedade que se desenvolveria defendida menos pela consciência de raça**, quase nenhuma no português cosmopolita e plástico, do que pelo exclusivismo religioso desdobrado em sistema de profilaxia social e política. (...). **Quanto à miscibilidade, nenhum povo colonizador, dos modernos, excedeu ou sequer igualou nesse ponto aos portugueses. Foi misturando-se gostosamente com mulheres de cor logo ao primeiro contato**. (...). Diante do que torna-se difícil, no caso do português, distinguir o que seria aclimatibilidade de colonizador branco (...) da capacidade de mestiço, formado desde o primeiro momento pela **união do adventício sem escrúpulos nem consciência de raça com mulheres da vigorosa gente da terra**. (Freyre, 2003, p. 16, 32, 35-36, grifos nossos)

Autores/as com visão diferente e/ou divergente da perspectiva acima aparecem apenas na bibliografia complementar (BC) da disciplina “Antropologia no Brasil”, como, por exemplo, Kabengele Munanga (2004), o único autor negro dessa referência bibliográfica, diga-se de passagem. Ele afirma enfaticamente a existência de discriminação racial contra a população negra no Brasil, não faz apologia da mestiçagem, não afirma que negros/as ricos/as podem ser vistos e/ou tratados/as como brancos/as, menos ainda afirma que o nosso problema maior é o “classismo”, ideologia que coloca o racismo em um plano inferior das mazelas que atingem a população negra brasileira.

Também há nessa parte da referência bibliográfica autores/as com perspectivas de relações raciais confusas e/ou ambíguas, como Darcy Ribeiro (1995), pois apesar deste autor destacar as lutas dos/as negros/as contra a escravidão e afirmar a existência do racismo em nosso país, este é colocado em segundo plano, como fator menor, para explicar as desigualdades entre os/as brasileiros/as. Conforme o antropólogo,

Apesar da associação da pobreza com a negritude, as diferenças profundas que separam e opõem os brasileiros em estratos flagrantemente contrastantes são de natureza social. (...). Assim, os brasileiros de mais nítida fisionomia racial negra, apesar de concentrados nos estratos mais pobres, não atuam social e politicamente motivados pelas diferenças raciais, mas pela conscientização do caráter histórico e social – portanto incidental e superável – dos fatores que obstaculizam sua ascensão. Não é como negros que eles operam no quadro social, mas como integrantes das camadas pobres, mobilizáveis todas por iguais aspirações de progresso econômico e social. (...). [Desse modo], **conforme assinalamos repetidamente, mais do que preconceitos de raça ou de cor, têm os brasileiros arraigado preconceito de classe.** As enormes distâncias sociais que medeiam entre pobres e remediados, não apenas em função de suas posses, mas também pelo seu grau de integração no estilo

de vida dos grupos privilegiados (...) opõem pobres e ricos muito mais do que negros e brancos (Ribeiro, 1995, p. 235-236, grifo nosso).

Ora, apesar de atribuir ao antropólogo pernambucano Gilberto Freyre o papel de ser um dos construtores do chamado mito da democracia racial, e criticá-lo (Ribeiro, 1995, p. 225), o antropólogo mineiro reproduz o mito que critica, visto que utiliza com assertividade um dos componentes fundamentais do mito da democracia racial: a ideia de que no Brasil a discriminação de classe é mais devastadora que a racial ou, como afirma Ali Kamel (2006, p. 101), que o “mal maior” no Brasil é o classismo, pensamento endossado pela antropóloga Ivonne Maggie (2006, p. 9).

Entretanto, conforme o sociólogo Carlos A. Hasenbalg (1979 e 1996), o argumento de que o nosso mal maior é a desigualdade de classe, assim como o da mistura racial brasileira, são dois dos principais fundamentos para os que afirmam que não há racismo no Brasil. Trata-se de dois fortes ingredientes pelo qual se tenta sustentar o mito da democracia racial brasileira. Mais ainda, segundo Hasenbalg,

a noção de mito para qualificar a ‘democracia racial’ é aqui usada no sentido de ilusão ou engano e destina-se a apontar para a distância entre representação e realidade, a existência de preconceito, discriminação e desigualdades raciais e sua negação no plano discursivo (Hasenbalg, 1996, p. 237).

Não podemos deixar de destacar que, no programa analítico da disciplina “Antropologia no Brasil”, também há, na parte da bibliografia complementar, autores como, por exemplo, Euclides da Cunha (1963), que, sob a influência das teorias do determinismo racial e geográfico (cf. Santos, 1997), representou os negros como responsáveis pelo o que de pior havia no Brasil da época. Por exemplo, no livro “Os Sertões”, Cunha operacionalizou, por um lado, a tese da suposta inferioridade dos/as negros/

as, não só em termos de raça, mas também em termos de civilização, assim como, por outro lado, afirmou a superioridade dos/as brancos/as. Estes/as eram considerados/as como pertencendo às “raças fortes”, que subjugariam as “raças fracas” ou “incompetentes” (Cunha, 1963, p. 3, 83, 90-91), ensinamentos acríticos que vão de encontro ao que propõe a Resolução nº1/2004 do CNE.

Assim, como se observa, as referências bibliográficas da disciplina “Antropologia no Brasil” deixam a desejar quanto ao que se refere à contribuição dos/as negros/as à construção do Brasil. Em realidade, aquelas negam essa contribuição. Isto nos induz a perguntar novamente: pode-se afirmar, sem tergiversação, que as teorias antropológicas do curso de graduação de Ciências Sociais da IFES analisada podem ser arroladas como prova de que o currículo do curso contempla a “Educação das Relações Étnico-Raciais”, como determinam a Lei nº 11.645/2008 e a Resolução nº 1/ 2004? Pensamos que não.

1.2.3 Disciplinas da Área de Sociologia

No que diz respeito às disciplinas obrigatórias da área de Sociologia, a saber, “Introdução à Sociologia”, “Sociologia Clássica”, “Sociologia Contemporânea I” e “Sociologia Brasileira”, as três primeiras não têm, em seus programas analíticos, nenhuma referência bibliográfica que contemple diretamente o ensino da “Educação das Relações Étnico-Raciais” (Brasil, 2017), ao contrário do que afirma o PPC do curso. Portanto, não faz sentido indicá-las como prova de que “o currículo do curso de Ciências Sociais contempla a Educação das Relações Étnico-Raciais”. Quanto à “Sociologia Brasileira”, esta disciplina apresenta quatro referências bibliográficas que discutem as relações raciais brasileiras, embora, em nossa avaliação, com perspectivas dissonantes ao que determinam a Lei nº 11.645/2008, o Parecer 03/2004 do CNE, assim como a Resolução 1/2004 do mesmo Conselho (Brasil, 2004). Duas são referências obrigatórias, “A

Revolução Burguesa no Brasil”, de Florestan Fernandes (1975), e “Formação Econômica Brasileira”, de Celso Furtado (1959), e duas são optativas, em que não constam os nomes dos livros, mas os de seus autores, Euclides da Cunha, cujo livro supomos ser “Os Sertões” (1963), e Gilberto Freyre, certamente “Casa Grande & Senzala” (2003), ambos comentados anteriormente.

Tanto as duas referências bibliográficas obrigatórias quanto as referências optativas dessa disciplina têm como perspectiva a passividade dos/as negros/as e/ou da sua não participação no processo de construção do país urbano e industrializado, sendo que uma das referências acima, Celso Furtado, até atribui responsabilidade aos negros pelo atraso do Brasil, como veremos abaixo.

1.2.3.1 A Contribuição de Imigrantes Europeus, Negros/as e Indígenas à Formação da Nação Brasileira: Uma (Re)Leitura de Alguns Autores Clássicos

Quando se estuda o processo de industrialização e/ou modernização do Brasil, observa-se que é comum os/as cientistas sociais, economistas e historiadores/as indicarem os/as atores sociais¹⁰ responsáveis por este processo. Em geral os/as estudiosos/as deste tema produzem duas visões sobre esses agentes. Na primeira, há uma interpretação histórico-econômico-sociológica desse processo na qual os/as imigrantes europeus são considerados/as os/as protagonistas/as das transformações ocorridas naquele período, quer como trabalhadores/as (ou classe operária), quer como empresários/as (classe proprietária das empresas/indústrias). Na segunda, há autores/as que apresentam uma visão dos/as ou sobre os/as ex-escravizados/as como

10 Ator social compreendido na acepção do sociólogo Alain Touraine, para quem “ator não é aquele que age em conformidade com o lugar que ocupa na organização social, mas aquele que modifica o meio ambiente material e sobretudo social no qual está colocado, modificando a divisão do trabalho, as formas de decisão, as relações de dominação ou as orientações culturais” (Touraine, 1994, p. 220-221).

agentes passivos/as durante esse processo ou até mesmo como causadores/as do atraso do país. Evidentemente que há autores/as que mesclam essas visões.

O fato é que essas interpretações e/ou leituras histórico-econômico-sociológicas da modernização brasileira são ensinadas acriticamente aos/às estudantes de Ciências Sociais da IFES analisada, isto é, sem leituras e/ou interpretações diferentes e até mesmo divergentes dessas. Por exemplo, a segunda interpretação das transformações socioeconômicas ocorridas no Brasil, isto é, a passagem uma sociedade agrária, pré-urbana-industrial, para uma moderna, urbanizada, competitiva e industrializada pode ser observada no livro a “Formação Econômica do Brasil”, do economista Celso Furtado (1959), que é leitura obrigatória nas disciplinas “Sociologia Brasileira” e “Economia Brasileira”, que são obrigatórias para os/as discentes do curso de Ciências Sociais da IFES analisada. Portanto, esses/as estudantes são ensinados/as e reensinados/as, ou seja, ensinados/as com “dose de reforço”, acriticamente, que os/as negros/as têm um “rudimentar desenvolvimento mental”, assim como “entorpeceram o desenvolvimento econômico do país”. E são ensinados por meio do livro de um dos economistas brasileiros mais respeitados nacional e internacionalmente (Bielschowsky, 2009, p. 49).

Embora Celso Furtado (1959) apresente uma visão de inferioridade intelectual da população negra, ele não elabora ou apresenta no livro qualquer estudo sobre o desenvolvimento mental dos/as ex-escravizados/as para comprovar ou demonstrar empiricamente a sua afirmação. O que se observa é que na sua explicação sobre a marginalização dos/as ex-escravizados/as após a abolição da escravidão no Brasil predomina uma visão brancocêntrica, baseada em uma hierarquização dos seres humanos, em que os/as ex-escravizados/as (negros/as) se encontrariam em um estágio inferior ao dos/as brancos/as livres, sendo os/as negros/as até mesmo um dos responsáveis pelo atraso do país. Conforme o economista,

O homem formado dentro desse sistema social (escravidão) está totalmente desaparelhado para responder aos estímulos econômicos. Quase não possuindo hábitos de vida familiar, a ideia de acumulação de riqueza é praticamente estranha. Demais, **seu rudimentar desenvolvimento mental** limita extremamente suas “necessidades”. Sendo o trabalho para o escravo uma maldição e o ócio o bem inalcançável, a elevação de seu salário acima de suas necessidades - que estão definidas pelo nível de subsistência de um escravo - determina de imediato uma forte preferência pelo ócio. (...). Podendo satisfazer seus gastos de subsistência com dois ou três dias de trabalho por semana, ao antigo escravo parecia muito mais atrativo “comprar” o ócio que seguir trabalhando quando já tinha o suficiente “para viver”. (...). Cabe tão-somente lembrar que **o reduzido desenvolvimento mental da população submetida à escravidão** provocará a segregação parcial desta após a abolição, retardando sua assimilação e **entorpecendo o desenvolvimento econômico do país**. Por toda a primeira metade do século XX, a grande massa dos descendentes da antiga população escrava continuará **vivendo dentro de seu limitado sistema de “necessidades”, cabendo-lhe um papel puramente passivo nas transformações econômicas do país**. (Furtado, 1959, p. 167, grifos nossos).

Não bastasse isso, Celso Furtado também afirma sem nenhuma ambiguidade que os imigrantes europeus (brancos) apresentavam vantagens óbvias em relação aos/às ex-escravizados/as (negros/as): “As vantagens que apresentava o trabalhador europeu com respeito ao ex-escravo são demasiado óbvias para insistir sobre elas” (Furtado, 1959, p. 166). A obviedade é enunciada e, conseqüentemente, estabelecida por convicção do autor e não por demonstração irrefutável de dados empíricos, associados a argumentos consistentes e academicamente rigorosos. Soma-se a isso outra convicção do autor, de que a população negra não teve papel ativo nas transformações econômicas ocorridas no Brasil. Assim fica implícito que o mercado de trabalho livre em formação no Brasil, entre o final do século XIX e o início do século XX, só contava com os imigrantes europeus (brancos) como opção de força de trabalho, até mesmo porque, segundo

Celso Furtado (1959, p. 167), os seres humanos formados pela escravidão (os/as negros/as) preferiam comprar o ócio a trabalhar. Ou seja, para Furtado (1959) o ócio era um valor para os/as negros/as, ao contrário dos imigrantes europeus brancos que aqui chegaram.

Outro livro clássico, mas da área de História, “*Formação do Brasil Contemporâneo*” (1942), do renomado historiador Caio Prado Júnior, cuja leitura é obrigatória na disciplina “Formação Histórica do Brasil”, que é obrigatória para os/as discentes de Ciências Sociais da IFES analisada, não foge à regra de detratção da população negra¹¹. Utilizando categorias de análises marxistas para explicar as origens da nação brasileira, o historiador também faz afirmações sobre a população negra sem comprovar suas assertivas. Para Prado Júnior (1942), os/as protagonistas no Brasil são os seus habitantes brancos/as, até porque eles/as se “sobrepõem” aos/às negros/as, inferindo-se daí que aqueles/as estão acima e/ou são superiores a esses/as. Aliás, Prado Júnior (1942) afirma que os negros têm “uma contribuição passiva” na formação do Brasil, com o agravante de agirem como “fermento corruptor” da cultura branca.

A contribuição do escravo preto ou índio para a formação brasileira é além daquela energia motriz quase nula. Não que deixasse de concorrer, e muito, para a nossa “cultura”, no sentido amplo em que a antropologia emprega a expressão; mas **é antes uma contribuição passiva**, resultante do simples fato da presença dele e da considerável difusão do seu sangue, **que uma intervenção ativa e construtora. O cabedal de cultura** que traz consigo da selva americana ou africana, e que não quero subestimar, **é abafado, e se não aniquilado**, deturpa-se pelo estatuto social, material e moral a que se vê reduzido seu portador. E aponta por isso apenas, muito timidamente, aqui e acolá. **Age mais como fermento corruptor**

11 Há também a desqualificação da população indígena nesse livro, como se pode observar na citação a seguir.

da outra cultura, a do senhor branco que se lhe sobrepõe
(Prado Júnior, 1942, p. 272, grifos nossos)

Como Prado Júnior (1942) refere-se explicitamente ao “escravo preto”, pode-se argumentar que a citação acima diz respeito apenas aos/às negros/as escravizados/as, mas não aos/às ex-escravizados/as, ou seja, não aos/às negros/as que conquistaram a liberdade. Não se pode esquecer de que durante o período escravocrata no Brasil havia negros/as livres que conquistaram sua liberdade (de diversas maneiras) e que viviam entre os/as brancos/as, sem considerar os/as que formavam quilombos e viviam distantes das cidades, como bem descreveu e analisou Clóvis Moura (1987 e 1981a e 1981b). Aqui, em face dos nossos objetivos, citaremos apenas uma passagem de um dos livros de Florestan Fernandes que sustenta essa assertiva. Segundo Fernandes, em plena escravidão brasileira,

as regiões que possuíam vitalidade econômica podiam expandir a escravidão e, concomitantemente, as oportunidades de trabalho que eram conferidas ao **negro e ao mulato, como libertos e homens livres**. A estagnação econômica restringia a expansão da escravidão, mas não impedia, onde ocorresse, **que o negro e o mulato participassem ativamente da estrutura ocupacional, como escravos, libertos e homens livres**. Os dois últimos adaptavam-se à economia de subsistência, ao artesanato urbano, ao pequeno comércio e outros serviços de pequena importância (Fernandes, 1972, p. 46, grifos nossos).

Contudo, há evidências enunciadas nos escritos do próprio Prado Júnior de que o “escravo preto” em sua citação acima não está restrito à condição de escravizado. Isto nos induz a levantar a hipótese de que a característica racial citada, “preto”, extrapola a condição de escravizado. Assim, a categoria racial “preto” na citação se refere a todos os pretos, independentemente da sua condição de escravizado ou livre. A evidência enunciativa do historiador Prado Júnior pode ser vista numa citação do livro

“História Econômica do Brasil” (1956). Neste livro, ao apresentar alguns fatores que justificam a concentração da indústria em São Paulo no início do processo de industrialização do Brasil, o historiador afirma que

Esta concentração da indústria em São Paulo se explica pelo número de circunstâncias favoráveis que aí se reuniam. A principal delas é o progresso geral do Estado, graças ao desenvolvimento sem paralelo de sua lavoura cafeeira, o que lhe trouxera riqueza e população. **A imigração concorrerá com a habilitação técnica do trabalhador europeu, muito superior ao nacional recém-egresso da escravidão ou estados similares.** Finalmente, mas não de menor importância, será a abundância de energia hidráulica, já agora aproveitável sob a forma de eletricidade, nas proximidades justamente dos setores mais povoados do Estado; em particular, de sua capital (Prado Júnior, 1956, p. 266, grifo nosso).

Por meio desta última citação observa-se que para o historiador Prado Júnior a força de trabalho dos/as negros/as “recém-egressos da escravidão”, portanto livres, era inferior a dos imigrantes europeus. A partir da afirmação de superioridade ou estabelecimento de hierarquia entre esses trabalhadores pode-se inferir que não era a condição de escravo a medida para comparar as habilidades dos trabalhadores, mas a condição de europeu. Eram os europeus brancos a medida para todos os seres humanos, algo enunciado nas entrelinhas da afirmação anterior de Prado Junior (1942, p. 272), quando o historiador afirma que os negros agiam como fermento corruptor da cultura do senhor branco, embora este se sobrepusesse àquele.

Diferentemente de Furtado (1959) e Prado Júnior (1942 e 1956), o sociólogo Florestan Fernandes (1975) não apresenta uma visão tão negativa dos/as negros/as, embora, como os dois autores anteriores, enaltece os imigrantes europeus, o que nos leva a incluí-lo entre os/as autores/as que propagam a primeira visão, supracitada, dos cientistas sociais sobre os agentes sociais

que foram fundamentais à formação do Brasil. Mas, ao que tudo indica, Fernandes (1975) parece ter enfatizado com maior vigor a importância dos imigrantes europeus (em conjunto com o fazendeiro de café) como construtores do “Brasil moderno”.

No livro “A Revolução Burguesa no Brasil” (1975), leitura obrigatória da disciplina “Sociologia Brasileira”, que é obrigatória no curso de Ciências Sociais da IFES analisada, Florestan Fernandes afirma que quatro fatores histórico-sociais tiveram importância decisiva para o desencadeamento da revolução burguesa no Brasil. Esses fatores são: a) um processo político: a independência vista à luz de suas implicações socioeconômicas seculares; b) dois tipos humanos: o fazendeiro de café e o imigrante europeu, encarados como figuras centrais das grandes transformações dos cenários econômico, social e político; c) um processo econômico: mudança do padrão de relação dos capitais internacionais com a organização da economia interna; e d) um processo socioeconômico: expansão e universalização da ordem social competitiva¹² (Fernandes, 1975, p. 30).

Em a toda parte em que transcorreu a “Revolução Burguesa” sempre foi movida por protagonistas históricos que viveram papéis estratégicos para a formação e o desenvolvimento do capitalismo moderno. Em regra, tais personagens pertencem a certas categorias sociais simétricas e tendem a preencher funções homólogas na ruptura com o passado e na criação das novas estruturas econômicas. **No caso brasileiro**, se omitirmos as referidas categorias sociais e formos diretamente aos agentes humanos que as ocupavam, impregnando-as com os interesses, as aspirações e os valores sociais que davam sentido ou conteúdo históricos às suas ações e relações econômicas, **depararemos, fatalmente, com o “fazendeiro de café” e com o “imigrante” (...)** ambos possuem algo em comum: identificam a ruptura com a ordem senhorial como um momento

12 Para os objetivos deste artigo, limitaremos a análise aos fatores humanos que Fernandes cita, especialmente ao papel que os imigrantes europeus tiveram no desenvolvimento brasileiro.

de vontade social, que exprimia novas polarizações históricas do querer coletivo. (...) **ambos aparecerem como os construtores pioneiros do Brasil moderno** (Fernandes, 1975, p. 103-104, grifos nossos)

Para Florestan Fernandes (1975), as funções econômicas exercidas pelos imigrantes europeus (brancos), de trabalhadores assalariados a empresários, diziam respeito ao fortalecimento crescente da modernização brasileira, à sua diferenciação contínua e à consolidação desta modernização. Contudo, a classificação dos imigrantes europeus como um dos principais agentes econômicos do país por Fernandes (1975) não se deve somente ao fato destes agentes sociais terem transplantado para o Brasil a “mentalidade capitalista”, mas, também, porque esta mentalidade se impôs ao novo regime econômico que estava se formando no país naquela época. Conforme o autor,

O imigrante não transplantou apenas, como se pensa vulgarmente, uma mentalidade capitalista para o Brasil. Isso não seria, em si mesmo, muito relevante, pois nas regiões do país onde essa mentalidade não encontrou situação propícia para medrar ocorreu regressão econômica, social e cultural (o fenômeno conhecido como caboclicização, que chegou a correr nas proximidades de cidades como São Paulo). O importante é que a mentalidade capitalista se impôs e cresceu internamente através de atividades sucessivas, desempenhadas pelo imigrante no meio social ambiente (Fernandes, 1975, p. 133-134).

Dessa forma, se construiu, por meio de autores pertencentes e/ou construtores da chamada “teoria crítica”, um pensamento no qual os imigrantes europeus foram representados como tendo uma personalidade empática, moderna, “adequada à recepção e à assimilação das mudanças que a trajetória do desenvolvimento impõe”. Ou seja, eles são representados como os construtores imprescindíveis do Brasil, ao contrário de negros/as e indígenas.

O livro “A Revolução Burguesa no Brasil” (1975), de Florestan Fernandes, foi, ao que parece, o coroamento desse pensamento. De fato, as representações, por um lado, sobre o imigrante como dinamizador do desenvolvimento brasileiro, para quem o trabalho é um valor, e, por outro lado, do/a ex-escravizado/a como um/a trabalhador/a sem “mentalidade capitalista”, foram gestadas quando Fernandes pesquisava, com Roger Bastide, as relações raciais brasileiras, a convite da UNESCO, embora aqui Fernandes tenha se preocupado mais com os/as ex-escravizados/as (cf. Santos, 1997). Ao concluir essa pesquisa, publicada no livro “Relações Raciais entre Negros e Brancos em São Paulo” (1955), Florestan Fernandes chegou à conclusão de que os/as ex-escravizados/as foram excluídos/as do mercado de trabalho livre em São Paulo, logo após a abolição da escravidão, em função de os imigrantes europeus apresentarem uma vantagem competitiva em relação àqueles: os imigrantes europeus tinham sido socializados no regime de trabalho livre, ao contrário dos/as ex-escravizados/as.

A grande expansão comercial e industrial de São Paulo se processou em conexão com o desenvolvimento do sistema ferroviário do Estado, o qual só toma impulso depois de 1870 (...). Nesta época, a eliminação da mão-de-obra negra já estava em processo, principalmente no artesanato. No que concerne às aptidões dos negros e dos mulatos, egressos do regime servil, para as novas espécies de trabalho, é preciso lembrar o que escrevera Couty sobre os obstáculos culturais que se opunham naturalmente à integração desses elementos ao sistema de produção capitalista (...) Isso não significa, é claro, que a mão-de-obra negra fosse “inferior” à mão-de-obra estrangeira. Mas, especificamente, que não estava adestrada para competir com ela; a escravidão não legou aos antigos agentes de trabalho experiências ou habilitações que permitissem a sua recuperação automática, sobre o regime de trabalho livre (Bastide e Fernandes, 1955, p. 53, nota 134).

Finalizando, o nosso objetivo neste artigo não é fazer uma análise das visões supracitadas, que foi feita por Santos (1997). Visamos apenas demonstrar que: a) as visões sobre os papéis desempe-

nhados por imigrantes europeus, de um lado, e negros/as, de outro, na construção do Brasil são ensinadas acriticamente aos/às estudantes de Ciências Sociais da IFES analisada; b) são os preconceitos dessas visões que os espíritos da Lei nº 11.645/2008 e da Resolução 1/2004 do CNE questionam; e c) sendo assim, as disciplinas “Sociologia Brasileira”, “Antropologia no Brasil”, “Economia Brasileira”, “Formação Histórica do Brasil”, entre outras arroladas no PPC do curso de Ciências Sociais da IFES analisada, não poderiam servir como prova de que a “Educação das Relações Étnico-Raciais” é contemplada neste curso, visto não haver diversidade de explicações sobre as relações raciais brasileiras nas referências bibliográficas dessas disciplinas, de tal sorte que os/as estudantes possam estudar e pensar outras possibilidades de interpretação e explicação dessas relações, que não sejam inferiorizantes e/ou estigmatizantes em relação aos/às negros/as.

Conclusão

Em face do que vimos no presente texto, conclui-se que o currículo do curso de Ciências Sociais da IFES analisada não contempla a “Educação das Relações Étnico-Raciais”. Primeiro, porque as relações raciais brasileiras são muito pouco ensinadas nas disciplinas do curso. Segundo, porque as referências bibliográficas das disciplinas que foram indicadas no PPC do referido curso, como prova do ensino dessas relações, são estigmatizantes com relação aos/às negros/as, praticamente não havendo referências bibliográficas (nos programas analíticos das disciplinas do DCS da IFES analisada) que apresentem visões diferentes e/ou divergentes dessas, isto é, críticas em relação ao que está sendo ensinado sobre as relações raciais brasileiras.

Assim, ao analisarmos as referências bibliográficas das disciplinas indicadas no PPC, observamos que alguns autores que explicam o processo de modernização do Brasil, isto é, a construção da nação brasileira, produzem imagens distorcidas sobre um dos

agentes sociais responsáveis pelo desenvolvimento do país, os/as negros/as, inclusive imagens racistas, o que vai de encontro ao espírito da Resolução 1/2004 do CNE. De um lado, há visões extraordinariamente positivas de cientistas sociais sobre os imigrantes europeus (brancos), pois estes são considerados atores sociais ativos fundamentais para o desenvolvimento do Brasil. De outro lado, há representações negativas da ou sobre a população negra, entre as quais de que esta foi passiva naquele processo e/ou foi responsável pelo atraso do desenvolvimento do país em face de um suposto “reduzido desenvolvimento mental” dessa população.

Apesar dessas visões distorcidas, pensamos que esse não é o argumento mais contundente para se afirmar que o curso de Ciências Sociais da IFES analisada não contempla o ensino da “Educação das Relações Étnico-Raciais”. Talvez o principal problema seja o fato de praticamente não haver referências bibliográficas canônicas nos programas analíticos das disciplinas supracitadas com perspectivas não eurocêntricas e/ou que apresentem visões alternativas, diferentes e/ou divergentes das que vimos acima. Desta forma, o mínimo de referência bibliográfica que pode ser considerado como contemplando o ensino das relações raciais no DCS da IFES analisada tem uma visão colonizadora, de viés brancocêntrico, e sem contraposição, o que, consequentemente, se opõe ao espírito das normas que orientam o ensino da “Educação das Relações Étnico-Raciais”.

Contudo, tal característica do curso do DCS analisado, que provavelmente não difere dos outros cursos de Ciências Sociais das universidades públicas brasileiras, pode mudar num futuro próximo, visto que tem havido nos últimos anos uma produção acadêmico-científica que visa descolonizar o estudo das relações étnico-raciais no país, e, portanto, questionar e desconstruir o eurocentrismo e/ou o brancocentrismo das Ciências Sociais brasileiras, como, por exemplo, os trabalhos de Bernardino-Costa (2018), Bernardino-Costa, Torres e Grosfoguel (2018), Gomes (2012), entre outros.

Referências

Bastide, Roger; Fernandes, Florestan (orgs.). **Relações raciais entre negros e brancos em São Paulo**. São Paulo: Anhembi, 1955.

Bernardino-Costa, Joaze. Decolonialidade, Atlântico Negro e intelectuais negros brasileiros: em busca de um diálogo horizontal. **Sociedade e Estado**, v. 33, p. 117-135, 2018.

Bernardino-Costa, Joaze; Torres, Nelson M.; Grosfoguel, Ramon (Orgs.). **Decolonialidade e Pensamento Afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

BRASIL. UFV. **Catálogo de Graduação**, 2017. Disponível em: <<http://www.catalogo.ufv.br/interno.php?ano=2017&curso=CSO&campus=vicosa&completo=BAC&periodo=0>>. Acesso em: 15 nov. 2017.

BRASIL. UFV. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE). **Resolução nº 13/2016**, 2016. Disponível em: <<https://sistemas.cead.ufv.br/pre/wp-content/uploads/2017/05/Diretrizes-cursos-Gradua%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2017.

BRASIL. UFV. **Projeto Pedagógico de Curso (PPC) do Curso de Ciências Sociais**, 2012. Disponível em: <<http://www.novoscursos.ufv.br/graduacao/ufv/cso/www/wp-content/uploads/2011/05/PPC-Ci%C3%A7%C3%A2ncias-Sociais-Bacharelado.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2017.

BRASIL. **Lei nº 11.645**, de 10 de março de 2008, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em: 15 nov. 2017.

BRASIL. MEC/CNE. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2017.

Bielschowsky, Ricardo. Formação Econômica do Brasil: uma obra-prima do estruturalismo Cepalino. In Araújo, Tarcísio Patrício De; Werneck Vianna, Salvador Teixeira; Macambira, Júnior (orgs.). **50 anos de Formação Econômica do Brasil**: ensaios sobre a obra clássica de Celso Furtado. Rio de Janeiro: Ipea, 2009.

Cardoso, Fernando Henrique. Apresentação In: Freyre, Gilberto. **Casa-Grande & Senzala**. Formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 48. ed. São Paulo: Global Editora, 2003.

Costa, Sérgio. **Dois Atlânticos**: teoria social, anti-racismo, cosmopolitismo. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2006.

Da Matta, Roberto. **Relativizando: uma introdução à antropologia social**. Petrópolis: Vozes, 1981.

Daflon, Verônica Toste; Feres Júnior, João; Campos, Luiz Augusto. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. **Cadernos de Pesquisa**. V. 43, p. 302-327, 2013.

Feres Júnior, João. De volta ao futuro: o que podemos concluir do debate acerca das cotas raciais. **Revista Sinais Sociais**. V. 11, p. 67-85, 2016.

Feres Júnior, João; Campos, Luiz Augusto. Ação afirmativa no Brasil: multiculturalismo ou justiça social? **Lua Nova**. V. 99, p. 257-293, 2016.

Feres Júnior, João; Daflon, Verônica Toste. Ação afirmativa na Índia e no Brasil: um estudo sobre a retórica acadêmica. **Sociologias** (UFRGS). V. 17, p. 92-123, 2015.

Fernandes, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1978. 2v.

_____. **A revolução burguesa no Brasil**. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1975.

_____. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1972.

Forjaz, Maria Cecília Spina. A emergência da Ciência Política acadêmica no Brasil: aspectos institucionais. **Revista brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 12, n. 35, p., out. 1997.

Freyre, Gilberto. **Casa-Grande & Senzala**. Formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 48. ed. São Paulo: Global Editora, 2003.

_____. **Como e porque sou e não sou sociólogo**. Brasília: Editora da UnB, 1968.

Furtado, Celso. **Formação econômica do Brasil**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1959.

G1. **Atriz Taís Araújo é alvo de comentários racistas em rede social**, 2015. Disponível: <<http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2015/11/atriz-tais-araujo-e-alvo-de-comentarios-racistas-em-rede-social.html>>. Acesso em: 13 mar. 2018.

Gohn, Maria da Glória. Abordagens teóricas no estudo dos movimentos sociais na América Latina. **Cadernos CRH**, Salvador, v. 21, nº 54, p. 439-455, set./dez. 2008.

_____. **Teoria dos movimentos sociais**. Paradigmas clássicos e contemporâneos. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

Gomes, Nilma Lino. Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, p. 98-109, 2012.

Hasenbalg, Carlos A. Entre o mito e os fatos: racismo e relações raciais no Brasil. In: Maio, Marcos Chor; Santos, Ricardo Ventura (org.). **Raça, ciência e sociedade**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, CCBB, 1996.

_____. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

Kamel, Ali. **Não somos racistas**. Uma reação aos quem nos transformar numa nação bicolor. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

Lamounier, Bolivar. Raça e classe na política brasileira. **Cadernos Brasileiros**, nº 47, p.39-50, mai/jun. 1968.

Liedke Filho, Enno D. A Sociologia no Brasil: história, teorias e desafio. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 7, nº 14, p. 376-437, jul/dez 2005.

Maggie, Yvonne. Apresentação. In: KAMEL, Ali. **Não somos racistas**. Uma reação aos quem nos transformar numa nação bicolor. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

Moura, Clóvis. **As raízes do protesto negro**. São Paulo: Global, 1983.

_____. **Rebeliões da senzala**. Quilombos, insurreição, guerrilhas. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1981a.

_____. **Os quilombos e a rebelião negra**. São Paulo: Brasiliense, 1981b.

Nogueira, Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem. Sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. *Tempo Social*. **Revista de Sociologia da USP**, São Paulo, v. 19, n. 1, 2007 [1955], p. 287-308.

Oliveira Vianna, Francisco José. **Ensaio inédito**. Campinas: Editora da Unicamp, 1991.

_____. **Raça e assimilação**. 4. ed. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1959.

_____. **Evolução do povo brasileiro**. 4. ed. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1956.

Prado Júnior, Caio. **Formação do Brasil contemporâneo**. São Paulo: Brasiliense, 1942.

_____. **História econômica do Brasil**. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1956.

Ramos, Jair de Souza. Ciência e racismo: uma leitura crítica de raça e assimilação em Oliveira Vianna. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v.10, n. 2, p. 573-601, ago. 2003.

Ribeiro, Darcy. **O povo brasileiro**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

Santos, Sales Augusto dos. **Educação**: um pensamento negro contemporâneo. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

_____. **A formação do mercado de trabalho livre em São Paulo**: tensões raciais e marginalização social. Brasília, 1997. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Departamento de Sociologia, Universidade de Brasília, Brasília.

Scherer-Warren, Ilse. **Redes de movimentos sociais**. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

_____. Das mobilizações às redes de movimentos sociais. **Sociedade e Estado**. Brasília, v. 21, n.1, p. 109-130, jan./abr. 2006.

Souza, Amaury de. Raça e política no Brasil urbano. **Revista de Administração de Empresas**, Rio de Janeiro, v.11, n.4, p.61-70, out/dez. 1971.

Touraine, Alain. **Crítica da modernidade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

