



Universidade de Brasília

Instituto de Psicologia / SECADI/MEC

Curso de Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos,
no contexto da Diversidade Cultural

LUIZA HOOPER MORETTI

Imaginários sobre a Escravidão Negra Moderna: a visão de alunos
recém-formados no Ensino Médio

Brasília/DF

2015



Universidade de Brasília

Instituto de Psicologia / SECADI/MEC

Curso de Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos,
no contexto da Diversidade Cultural

LUIZA HOOPER MORETTI

Imaginários sobre a Escravidão Negra Moderna: a visão de alunos recém-formados no Ensino Médio

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade de Brasília (UnB), como
requisito para obtenção do grau de Especialista
em Educação em e para os Direitos Humanos
no contexto da Diversidade Cultural

Prof. Msc. Orientador: Francisco Lopes de Sousa

Brasília/DF

2015

Moretti, Luiza Hooper.

Imaginários sobre a Escravidão Negra Moderna: a visão de alunos recém-formados no Ensino Médio / Luiza Hooper Moretti. – Brasília 2015. 56 f. : il.

Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade de Brasília, Instituto de Psicologia, 2015.

Orientador: Francisco Lopes de Sousa

[Escravidão, História, Educação]



Universidade de Brasília

Instituto de Psicologia / SECADI/MEC

Curso de Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos,
no contexto da Diversidade Cultural

O Trabalho de Conclusão de Curso de autoria de Luiza Hooper Moretti, intitulado *Imaginários sobre a Escravidão Negra Moderna: a visão de alunos recém-formados no Ensino Médio* submetido ao Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, no âmbito da SECADI/MEC, como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de Especialista em Educação em e para os Direitos Humanos no Contexto da Diversidade Cultural, foi defendido e aprovado pela banca examinadora abaixo assinada:

Prof. Msc. Francisco Lopes de Sousa - Orientador
Universidade de Brasília - UnB

Prof.^a Msc Júlia Campos Clímaco
Universidade de Brasília- UnB

Brasília, novembro de 2015

Resumo

No presente trabalho apresentamos os resultados de uma oficina feita com alunos recém-formados no Ensino Médio. A oficina teve por tema e conteúdo a escravidão negra moderna, buscando num primeiro momento compreender qual o conhecimento prévio que os alunos têm sobre o tema. No decorrer das atividades buscou-se apresentar e analisar com o grupo elementos diversos constitutivos da escravidão negra moderna e da situação atual de nossa sociedade, a fim de relacionar o presente com o passado, alargando os conhecimentos e o senso crítico dos participantes.

Palavras-chave:

Escravidão, história, educação

Abstract

This paper will present the results of a workshop with newly graduated High School students. The workshop was on modern black slavery, looking for comprehension of the knowledge this students already had about the theme. In the course of the activities, we seek to present and analyse whit the group the various components of these type of slavery, and the actual situation of our society, in order to relate past and present, enlarging the knowledge and critical spirit of the participants.

Keywords:

Slavery, history, education

SUMÁRIO

Introdução	8
Capítulo 1 – Metodologia	15
Capítulo 2 – A oficina.....	20
Capítulo 3 – Representações sobre o termo <i>escravidão</i>	35
Capítulo 4 – Dimensões da escravidão negra moderna	40
4.1. Dimensão física	40
4.2. Dimensão econômica.....	43
4.3. Dimensão política	45
4.4. Dimensão moral.....	46
4.5. Dimensão religiosa/cultural	47
Capítulo 5 – A atualidade da <i>escravidão</i>	49
Conclusão	52
Referências	54

Introdução

Roberto Da Matta, em seu livro “o que faz o Brasil, Brasil?” (1986), disserta sobre a concepção científica do século XIX sobre a existência de raças diferentes, hierarquizadas de forma a mostrar os valores “perfeitos” a serem alcançados – branco, europeu. Comparando como essas teorias influenciaram a sociedade brasileira e norte-americana, usando o sistema legislativo como exemplo, ele afirma:

Numa sociedade igualitária e protestante, como são os Estados Unidos, o intermediário representa tudo o que deve ser excluído da realidade social. Dentro de uma sociedade que tentou eliminar a tradição imemorial das leis implícitas, aquelas que podiam ser aplicadas ou não, que podiam ser lembradas ou não, que podiam variar de acordo com quem praticava o crime ou não, o mulato, o intermediário, representava a negação viva de tudo aquilo que a lei estabelecia positivamente. Ele mostrava o pecado e o perigo da intimidade entre camadas sociais que deveriam permanecer diferenciadas, mesmo que fossem teoricamente consideradas iguais. [...] Do mesmo modo que as leis de uma sociedade igualitária e liberal não admitem o “jeitinho” ou o “mais ou menos”, as relações entre grupos sociais não podem admitir é intermediação. E o mulato é precisamente essa possibilidade que, nesses sistemas, é definida como imoralidade. Lá, então, diferentemente daqui, o negativo é aquele que está entre as coisas e as pessoas. (DA MATTA, 1986, p. 29).

Assim, “no Brasil, ao contrário do que aconteceu em outros países – e eu penso aqui, sobretudo, nos Estados Unidos –, não ficamos com uma classificação racial formalizada em preto e branco (ou talvez, mais precisamente, em preto ou branco)” (DA MATTA, 1986, p. 28), o que nos levaria a ter uma visão positiva da posição intermediária, o mulato. Isso também levou a sociedade a uma ideia de “democracia racial” que parte da valorização do mulato – enquanto cor de pele – e deixa de lado as hierarquias sociais que constituíram esse mulato – o branco português aristocrático e senhor, o negro africano escravo.

Desse modo, o nosso preconceito seria muito mais contextualizado e sofisticado do que o norte-americano, que é direto e formal. A consequência disso, sabemos bem, é a dificuldade de combater o nosso preconceito, que em certo sentido tem, pelo fato de ser variável, enorme e vantajosa invisibilidade. (DA MATTA, 1986, p. 28-29)

Esse mulato, representante da grande mistura de raças que é o Brasil, é também o grande representante da identidade brasileira no exterior, mas “a mistura de raças foi um modo de esconder a profunda injustiça social contra negros, índios e mulatos, pois, situando

no biológico uma questão profundamente social, econômica e política, deixava-se de lado a problemática mais básica da sociedade” (DA MATTA, 1986, p. 31), afirma DaMatta, e mais, “quando acreditamos que o Brasil foi feito de negros, brancos e índios, estamos aceitando sem muita crítica a ideia de que esses contingentes humanos se encontraram de modo espontâneo, numa espécie de carnaval social e biológico.” (DA MATTA, 1986, p. 31)

Porém, podemos ver que a realidade não é tão fiel a essa imagem, nem é tão simples de ser resumida e apresentada. Segundo pesquisa do IBGE, em 2013 o percentual da população brasileira que se reconhece como preto ou pardo (categorizados em “negros”) era de 53%, mais da metade do total; vemos um aumento expressivo em comparação à pesquisa apresentada pelo portal de estatísticas do Estado de São Paulo - Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (SEADE), que apresenta 49,4% da população nacional como negros¹.

Em entrevista para o site de notícias UOL Notícias², a coordenadora da pesquisa de 2013 avalia tal mudança como representativa de como os brasileiros percebem ser negro, resultado das diversas políticas afirmativas voltadas para essa população. Na mesma notícia a atriz negra, Jana Guinond, diz “eu sempre usava variações do termo mulata. Hoje, pelo amor de Deus, não me chamem de mulata! Isso era fruto de o que [*sic*] eu aprendia como sendo o negro na escola e nas ruas. E o que eu aprendia é que ser negro era muito ruim.”

As falas das duas mulheres citadas representam bem a necessidade de se pensar o negro em nossa sociedade, e não silenciá-lo e ignorá-lo, ou relativizar sua existência a uma suposta “grande mistura” ou “mulataria”³.

Neste trabalho, temos como base a afirmação de Jana, e de tantos outros que podemos encontrar em diversos veículos de informação, de que ser negro, para o Brasil e o brasileiro, era ruim e degradante. Temos também como base as diversas pesquisas que mostram que as mulheres negras são as que mais sofrem violência, que a população pobre do Brasil tem cor, e é negra, que os negros ganham em média bem menos que os brancos e estão em empregos menos valorizados na escala social, como garis, funcionários de limpeza e empregados domésticos; a maior parte dos jovens que cumprem medida socioeducativa são negros e vem de classes baixas, e são também, ao mesmo tempo, a maior parte daqueles que estão fora da escola, mesmo em idade escolar.

¹<http://produtos.seade.gov.br/produtos/idr/download/populacao.pdf> tabela 1, p. 2. Acessado em 26 de agosto de 2015.

²<http://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2014/09/18/ibge-n-de-autodeclarados-pretos-e-pardos-sobe-e-negros-sao-45-no-pais.htm> acessado em 18 de agosto de 2015.

³ Termo usado por DaMatta, 1986, p. 28.

Apenas para exemplificar, a pesquisa (BRASIL, 2013), publicada pela Codeplan e pela Secretaria de Estado da Criança do Governo do Distrito Federal⁴, mostra que a maior parte dos adolescentes que cumprem medida socioeducativa no DF⁵ é residente de áreas “conhecidas por sua baixa renda e carência em relação às políticas públicas”, como Ceilândia, Recanto das Emas, Samambaia, Planaltina e Santa Maria (Brasil, 2013, p. 20-22, ver tabela 4).

Na mesma pesquisa, a análise por raça/cor apresentou um percentual elevadíssimo daqueles que se declaram negros, chegando em alguns locais à 96,6%. “Em todas as unidades, de todas as medidas socioeducativas, os percentuais de negros são superiores ao da população em geral do Distrito Federal, que fica em 55%”, além disso, “esse dado reafirma a vulnerabilidade histórica da juventude negra, discriminada e marginalizada, freqüentemente associada à criminalidade.” (BRASIL, 2013, p. 26).

Quando tratamos da educação no Brasil, os dados não são menos preocupantes. Mesmo a escolarização básica sendo um direito constitucional, a mesma pesquisa anteriormente citada demonstra que 55,6% dos jovens cumprindo as medidas analisadas não estão frequentando escola, estando ou não matriculados. Os dados sobre renda da família também são demonstrativos da baixa renda desses adolescentes e, conseqüentemente, podemos aferir, do espaço escolar que frequentam ou deveriam frequentar: escolas públicas, gratuitas, negligenciadas pelas políticas educacionais do Estado e dos municípios.

As escolas públicas são as mais precárias, sofrendo em todos os seus níveis com descaso das autoridades. Professores desvalorizados, escolas sem manutenção e caindo aos pedaços, falta de alimentação, materiais didáticos, casos de corrupção e roubo de verbas públicas dedicadas à educação.

E são nessas escolas que estudam em sua maioria as crianças das classes mais baixas, que já apontamos, são em sua maioria, negras, e que aprendem desde cedo que ser *preto* é ruim, que *preto merece sofrer*⁶. O ensino da história e cultura negra é uma ferramenta importantíssima de emancipação e de (auto)valorização, podendo abrir a mente da população

⁴ Disponível em <http://www.tjdft.jus.br/cidadaos/infancia-e-juventude/publicacoes/publicacoes-1/perfil-e-percepcao-social-dos-adolescentes-em-medida-socioeducativa-no-distrito-federal> acessado em 10/08/2015.

⁵A pesquisa divide tais medidas em diferentes grupos, como Prestação de Serviços à Comunidade (PSC), Liberdade Assistida (LA) e Internação. Aqui não estamos fazendo tais diferenciações, devido o uso da pesquisa apenas à título de exemplificação.

⁶A utilização dessa expressão deriva dos elementos coloquiais e populares sobre o assunto. Foi aqui utilizada de propósito para trazer não apenas uma opinião analítica da autora, como também o pensamento correntemente expressado dessa maneira nos grupos negros, principalmente grupos políticos e de militância negra, exatamente para não tirar do tema sua complexidade humana, e os sentimentos cotidianos que envolve.

e também dando a estes jovens elementos para discussão, crítica e valorização de si, de sua família e de luta contra as discriminações sociais existentes em nossa sociedade.

Sendo assim, buscamos neste trabalho apresentar um estudo sobre uma das temáticas formativas da mentalidade brasileira fundada no racismo que rebaixa os negros: a escravidão. Como falar em escravidão é falar em formas diversas de subjugação de uma população ou um grupo de pessoas, como as formas que existiram desde a Antiguidade no Egito, Roma e Atenas⁷ até as situações análogas à escravidão encontradas hoje em dia no interior de diversos países, fizemos um recorte preciso: falaremos da escravidão negra moderna.

Esse recorte se refere aos negros africanos escravizados ainda em seu continente a partir do século XVI, traficados por portugueses e outras nações europeias, trazidos para as Américas para trabalhar em grandes plantações ou minas, ou até mesmo em trabalhos domésticos e citadinos.

É dessa época a ideia de uma “raça” negra, utilizada para “criar um esquema mundial de classificação” (NASCIMENTO & DELMONDEZ, 2014b) de pessoas. Esse esquema foi fundante da mentalidade de nossos políticos e se estende até hoje em dia, podendo ser visto em diversas situações, incluindo as situações segregacionistas já citadas, com negros sempre abaixo de outros grupos – como no caso das favelas, estudado por Nopes (2012) sob a perspectiva de uma elite fundada pela mentalidade colonialista dominante portuguesa, onde “A “elite” brasileira, tendo incorporado a lógica do pensamento hegemônico, criou categorias e conceitos estereotipados sobre os denominados “favelados”, como forma de sustentação da sua preeminência, “marginalizando” a diversidade de expressões dos espaços urbanos.” (NOPEs, 2012, p. 6).

É dessa mentalidade também que vem a pouca importância dada à identidade negra não só como fundante de nossa cultura e história, mas também como vinda de um grupo com alteridade, personalidade. “A estrutura do pensamento hegemônico de construção do “outro”

⁷ Situações de trabalho compulsório (que geralmente chamamos escravidão) ocorreram em vários momentos da história mundial. Alguns elementos são característicos desse tipo de trabalho: falta de remuneração e direitos legais, eram considerados posse de outrem. Porém cada episódio traz características específicas, como entre os Astecas, que os escravos não eram considerados “cidadãos”, porém tinham direito à propriedade privada e casamento entre classes (ver mais em: ZAHAR, Jorge. *Astecas*. Coleção As civilizações pré-colombiana. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002.). O modelo de escravidão que mais se aproxima do nosso é o Romano, onde os escravos não tinham direitos civis nenhum. Nesses dois casos, e em outros, escravos eram obtidos por meio de guerra, principalmente, ou seja, um grupo era subjugado a outro por ter perdido um combate, ou mesmo por ter se rendido ao perceber que não havia chances de vencer (mais sobre escravidão na antiguidade, ver o livro CARDOSO, C. F. S. **Trabalho compulsório na antiguidade**. 3ª. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2003.). Porém a escravidão negra moderna (e alguns ainda acrescentariam, atlântica) tem um elemento diferenciador muito específico: a cor da pele, ou “raça”. Enquanto os romanos escravizava de núbios, egípcios a nórdicos, as nações modernas escravizaram aqueles que, pela sua cultura diferente, representada pela máxima da sua cor, não era tão humanos quanto os brancos europeus.

na perspectiva global desdobra-se em novas dinâmicas construtivas que atuam nas relações locais, construindo novos seres subalternos, excluídos e marginalizados.” (NOPES, 2010, p. 5).

Essa alteridade, aqui pensada como identidade “que se constitui através de relações de contraste”⁸ vividas em diversos setores da vida, vem sendo construída desde o Brasil colônia, como acabamos de ver, e se reproduz até os dias de hoje. Em seu estudo etnográfico sobre mulheres negras professoras, Gomes (1996) parte de uma premissa bastante acertada de que a escola é um espaço privilegiado de construção de identidades dos sujeitos envolvidos, e nesse espaço estão também presentes imaginários e ideologias influenciadas por aquelas coloniais e elitistas, que vêm se retroalimentando historicamente.

Para finalizarmos nossa linha de pensamento, a aceitação do negro no espaço escolar/educacional parece passar por comentários do tipo “eu pensava que a professora do meu filho fosse assim... mais clarinha!” (GOMES, 2010, p. 69), colocando aquela ideia de mulataria, de mistura, apresentada no início desta introdução, como fundamental.

Em junho de 2004 foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, tendo então os professores, escolas e materiais didáticos 10 anos para se adaptarem.

Desde o final da década de 1990, as noções de cultura e diversidade cultural, assim como de identidades e relações étnico-raciais, começaram a se fazer presentes nas normatizações estabelecidas pelo MEC com o objetivo de regular o exercício do ensino fundamental e médio, especialmente na área de história. Isso não aconteceu por acaso. É na verdade um dos sinais mais significativos de um novo lugar político e social conquistado pelos chamados movimentos negros e anti-racistas no processo político brasileiro, e no campo educacional em especial. (ABREU e MATTOS, 2008, p. 41).

A ideia, ao propor as oficinas, era trazer para a sala de aula um conteúdo mais dinâmico, completo e complexo sobre as diversas dimensões da cultura e história dos negros em nossa sociedade. E, de forma transversal, colocar em evidência elementos como a música e a dança, as vestimentas e acessórios, a religião e as formas de vivência, luta e resistência dessas populações por toda a história mundial e brasileira. Isso possibilitaria uma compreensão melhor da identidade negra e, conseqüentemente, sua valorização.

Concordamos com a premissa de Iolanda Oliveira quando afirma que

⁸Ferramenta de definições e origem de palavras do buscador Google. Disponível em: https://www.google.com.br/search?q=alteridade&oq=alteridade&aqs=chrome.0.69i59j0l5.1563j0j9&sourceid=chrome&es_sm=93&ie=UTF-8

Uma educação para a diversidade racial brasileira não pode, sem dúvida, prescindir [*sic*] do respaldo legal, mas a legislação só se concretiza no espaço escolar em uma dinâmica curricular e da sala de aula que privilegie uma educação anti-racista com conteúdo anti-racista. (OLIVEIRA, 2009, p. 204).

A autora ainda discorre em seu texto sobre cada ponto específico do Plano Nacional para a implementação das Diretrizes acima referenciadas, com destaque para as questões referentes à formação do profissional da educação no que concerne as relações étnico-raciais, e conclui que

O grande desafio será, deslocar o que está posto no Plano para a realização concreta em todas as instâncias da educação, em um percurso, que tendo como ponto de partida o Ministério da Educação, deverá atingir a escola e a sala de aula, que são os lugares onde tais políticas se efetivam. (OLIVEIRA, 2009, p. 212).

Com tudo o que foi apresentado, podemos então apurar melhor nosso trabalho. Buscamos compreender como quatro alunos recém-formados no Ensino Médio percebem a escravidão negra moderna a partir do que aprenderam em seu período escolar, levando em consideração a situação da educação brasileira e de como esse tema vem sendo tratado nas escolas.

O ambiente escolar é espaço de desenvolvimento de conhecimento e saberes, de transmissão de experiência, e também de vivência, construção e troca de opiniões e pensamentos diversos que vão constituir seres humanos diferentes. Como escreve Pulino:

O que chamamos de semelhante a nós também é um outro em relação a nós, pois, ao mesmo tempo em que é considerado um “igual”, um humano, pertencente à mesma espécie, os humanos diferem entre si de várias formas. A espécie humana é marcada pela diversidade, tanto aquela entre grupos étnicos, culturais, sociais como a referente a cada um dos indivíduos. (PULINO, 2014b, p. 04).

Este é, então, um dos pilares da atividade proposta aos alunos e a seguir relatada, assim como o reconhecimento do papel da professora-pesquisadora não só como observadora da atividade, mas como agente de seu desenvolvimento e colaboradora para seus resultados.

Este trabalho está estruturado em cinco capítulos. No primeiro capítulo apresentamos a metodologia adotada: como se organizou a oficina, sua composição e o passo a passo de suas atividades. Foi importante a criação de um capítulo apenas para apresentação deste ponto metodológico devido sua característica qualitativa e sua complexidade. No segundo capítulo

apresentamos os resultados de cada etapa da oficina. Do terceiro ao quinto capítulos analisamos os resultados obtidos de acordo com os três objetivos específicos de nosso trabalho: (1) Identificar os elementos constitutivos do imaginário dos alunos sobre a escravidão em vários momentos da história, e especificamente a escravidão moderna; (2) Analisar com os alunos as diversas dimensões da escravidão, buscando compreender a complexidade de suas consequências; (3) Discutir diferentes formas de manifestação de preconceito racial, decorrentes do momento histórico trabalhado.

A conclusão busca dar um fechamento, juntando as três análises a fim de apresentar considerações que possam colaborar para a preparação de novos trabalhos no futuro a partir dos resultados que puderam ser observados no decorrer da oficina e de sua análise.

Capítulo 1 – Metodologia

O conhecimento produzido em sala de aula deve seguir certas regras – sejam elas curriculares, como as apresentadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, ou programáticas, preparadas pelo(a) professor(a) para cada aula a ser dada. Por estas regras por vezes mudarem, seguimos aqui algumas criadas especificamente para o grupo trabalhado, pela autora da oficina – que é também professora deles na disciplina História Geral.

Em linhas gerais, essas regras seguem parâmetros de respeito e diversidade, como os trabalhados em nosso curso de especialização, tendo sempre em mente que o trabalho em sala de aula exige a participação de todos e aula busca, inevitavelmente, apresentar aos alunos elementos chave para o entendimento da fundamentação de nossa sociedade.

A professora não é detentora de um saber superior, nem os alunos são folhas em branco a serem preenchidas – visão pedagógica há muito já rebatida e descartada. O conhecimento se constrói a partir de discussões entre todas as partes, onde pontos de vista se encontram e são relacionados, complexificando qualquer assunto que seja abordado.

Como já falado, é indiscutível o entendimento dos seres humanos como diferentes, e a constituição da sociedade como interação de si com um outro. Seguindo o que (NASCIMENTO & DELMONDEZ, 2014a, p. 3) apresentam em seu texto, ao ressaltarem os aspectos histórico-culturais das experiências dos diversos sujeitos em nossa sociedade, é importante ver a diferença “como uma categoria para se referir às [sic] experiências de determinados grupos sociais, pois evidencia tanto as práticas de exclusão historicamente constituídas como a produção de novas posições de sujeitos”.

Eles apresentam também, seguindo este pensamento, grupos diferentes da sociedade, todos eles com alguma vulnerabilidade social, como *a questão racial e o racismo, as mulheres e a misoginia, a segregação econômica e o classismo, elitismo/regionalismo, sexo e as fobias da sexualidade, a diversidade religiosa e a intolerância*, entre outros. Todas essas especificidades sociais marcam a base de nosso pensamento ao prepararmos aulas, e também foram fundamentais ao realizarmos a oficina.

Não é raro encontrar em sala de aula proposições negativas, que reforçam algum desses elementos diversificadores de forma desfavorável. Por isso, é importante termos clara essas regras como base, para termos recursos para questionar e modificar essa realidade, quando necessário.

A construção da oficina proposta se deu, dentre outros motivos, num momento de percepção, por parte da professora, de um conhecimento ainda pouco crítico dos alunos sobre o tema “escravidão”. Vendo-o como um período histórico já finalizado, os alunos não compreendiam que escravidão é um conceito mais amplo, e que, quando referido ao período específico da história brasileira, possuía ainda resquícios na sociedade atual.

Percebeu-se que os alunos não iam além desta percepção reducionista, que, além de ter sido assim ensinada em seu passado, é também evidenciada nos veículos de informação mais acessíveis, como a grande mídia televisiva brasileira.

A decisão de se trabalhar especificamente a história e cultura negra a partir da escravidão foi também resultado das atividades que estavam sendo organizadas em sala de aula no momento, sobre a escravidão na Roma Antiga, e a necessidade de abordar esse tema fazendo paralelos com a Escravidão negra moderna, da qual os alunos tinham maior conhecimento.

Ao criar uma aula sobre escravidão na Roma Antiga para meus alunos da turma de Historia Geral de um curso propedêutico (religioso) num Instituto de Ensino Superior de Brasília (privado), automaticamente fiz paralelos com a ideia de escravidão que comumente falamos: a escravidão negra moderna. Nesse momento pensei que seria interessante analisar como esses alunos pensavam o tema escravidão, de forma qualitativa, trazendo-o para a realidade em que vivemos, quase 130 anos depois da abolição da escravidão no Brasil.

Construí um programa de ensino para a oficina que necessitaria de cinco a seis encontros, conversei com a direção do instituto e pedi para que pudesse utilizar as dependências em um horário que minha turma teria livre, em seguida do horário da minha aula, o que foi aceito. Perguntei aos alunos se eles aceitariam participar, expliquei os motivos e os objetivos da oficina além do fato de ter seus resultados apresentados no trabalho final do curso de especialização em educação em e para os Direitos Humanos, porém não detalhei o porquê de cada atividade diferente, nem o que eu esperava deles, para deixá-los mais livres.

O número de alunos participantes foi quatro, todos homens; três deles provenientes de escolas públicas, uma em Brasília e os outros dois em Juiz de Fora, Minas Gerais, e um deles da escola religiosa dos Mercedários (considerada particular) no Rio de Janeiro. Antes da entrada no nosso curso propedêutico, os alunos passaram por uma prova de admissão que demonstrou alto índice de dificuldade desses alunos em temas considerados básicos para a aprovação no curso superior, como gramática, redação e história. Os professores do curso superior em Filosofia, ministrado no mesmo Instituto – e ao qual serão encaminhados os

alunos do propedêutico após o final do curso, que possui um ano de duração – já haviam percebido tais dificuldades em vários alunos mercedários e pediram um curso propedêutico, preparatório, para os alunos neste ano de 2014, para que cheguem na Filosofia em 2015 mais maduros e com conhecimento apurado.

A idéia da oficina foi começar com elementos gerais, tentando perceber a imagem que eles tinham do tema. No primeiro encontro, então, pedi aos alunos que desenhassem algo que representasse a escravidão para eles. Deixei livre para que fizessem o desenho como quisessem, podiam fazer mais de um elemento em partes diferentes da folha; disponibilizei lápis de cor para que eles pudessem soltar melhor a imaginação.

Nesse primeiro encontro os alunos ficaram nervosos em atingir minhas expectativas, diziam que não sabiam desenhar, pedindo para eu não “tirar ponto” por isso; me mostravam o desenho pela metade e perguntavam se estava correto; perguntavam até qual cor poderiam usar para cada elemento. A todos os questionamentos eu respondi que eles estavam livres para fazer como quisessem e que eu não os julgaria pela estética. Expliquei que desenho era uma atividade lúdica diferenciada, que possibilitava mais imaginação e criatividade, e exigia bastante complexidade para conseguir colocar no papel o que está na mente.

O segundo encontro comecei com uma questão ampla: “quais as coisas boas e ruins da escravidão?”. Deixei que nosso momento de conversa fosse bastante informal. Dividi o quadro branco em duas partes, “boa” e “ruim” e começamos a discutir; alguns ficaram sentados em seus lugares, outros, ao contrário, pegaram os pincéis e enquanto falavam, desenharam no quadro. Foi bastante interessante, pois os desenhos feitos acabaram chamando atenção dos outros alunos e fazendo-os refletir e lembrar de novos elementos.

Este é um momento importante em que podemos tanto perceber elementos ainda racistas em alguns, se houver, e trabalharmos isso, quanto elementos de relativização do problema, como “era boa para o senhor/era boa para a economia”.

Para o ensino de história é sempre imprescindível trabalhar nos alunos o meio termo entre uma verdade pura e universal (inexistente quando tratamos do passado das sociedades/grupamentos humanos) e o relativismo total (quando nada pode ser dito, pois tudo tem um *porém*, ou um *mas*) que pode levar a uma aceitação dos fatos como são, de forma acrítica (por exemplo, “ah, os escravos sofriam mas a escravidão ajudou no crescimento econômico do país, então apesar de ruim, foi também boa, então tá bom”). O foco nos Direitos Humanos é extremamente necessário na construção de um entendimento em que essa

relativização perde força por ter elementos desumanos em sua essência, desconstruindo e perdendo o seu valor “bom”.

Eu havia planejado uma atividade para o terceiro encontro que acabou sendo feita também neste segundo momento, e continuada no terceiro encontro. Após delimitar elementos bons e ruins, tratamos de como esses elementos influenciaram o indivíduo ou a sociedade em que estavam inseridos, trazendo discussões do tipo “para quem servia a escravidão?” e “quem eram os mais atingidos por essas consequências”.

Discutimos essas consequências de forma mais profunda, trazendo para nosso presente/cotidiano. Analisamos a relação direta existente entre o momento escravista de nossa sociedade, e elementos que vemos hoje no nosso dia a dia, como as favelas e a cor de sua população, o número de negros em cargos altos, etc. Essa atividade não esperou o terceiro encontro pois um dos alunos trouxe o elemento das favelas e da história delas para a sala, comentando que elas foram criadas pelos ex-escravos que, depois da abolição da escravatura, não tinham para onde ir ou onde morar.

Eu trouxe também para a conversa algumas reportagens sobre racismo e preconceito na nossa sociedade atual. Por exemplo, o caso da menina que sofria racismo na escola e a escola a mudou de turma e a fez se desculpar com os colegas ao invés de punir os que a ofendiam; também o caso de uma mulher branca aqui em Brasília que foi autuada em flagrante por ter ofendido com injúria racista um taxista, por não achar justo o valor cobrado pela corrida. Falei também dos casos de violência policial nas favelas do Rio de Janeiro, onde o número de negros mortos pelas ações policiais, sem nenhuma comprovação de ação criminosa cometida, é muito grande e a grande mídia e a própria polícia e governo tentam abafar os casos.

Aproveitando que o termo racismo apareceu bastante na discussão, dei uma pequena aula sobre o conceito de “raça” e de “racismo”. Para isso, utilizei as informações do texto do Ki-zerbo (2010), ensinei que autores como Morton e Agassiz, no século XIX, faziam pesquisas científicas para comprovar que os humanos estavam divididos em raças, e que a dos negros era inferior – seja pela “animalidade dos negros” por causa de sua região geográfica de nascimento ou pela diferenciação no tamanho/capacidade do cérebro, além de autores que defendiam uma diferenciação no fator RH entre raças, criando hierarquias entre elas.

Todos esses elementos e fases da intervenção buscaram, por fim, fazê-los pensar e criticar o estado atual de nossa sociedade, conhecendo seu passado como forma de argumentação e de construção/desenvolvimento social. Isso porque percebemos, no decorrer

das aulas (juntamente com conhecimento prévio sobre o tema), que assuntos como escravidão muitas vezes são vistos na escola de forma tão superficial e relativista que não são diretamente relacionados com nossa sociedade atual. Preconceito racial e racismo acabam sendo elementos sociológicos de uma discussão que é sempre deixada para depois, e a escravidão um assunto histórico que está no passado, que foi abolido.

Ainda se precisa discutir mais o conceito de raça, sua aplicação e suas consequências na nossa sociedade, para evitar pensamentos como os explicitados na **Carta dos 113 intelectuais contra a Racialização do Brasil (2008)**, assinada por grandes nomes, influentes e formadores de opinião, de nossa sociedade como o telenovelistas Aguinaldo Silva e o cantor e compositor Caetano Veloso, que tratam a utilização desses termos – raça, racismo – como criadores de preconceito e segregadores – e não frutos do preconceito –, assim como as políticas afirmativas como as cotas nas universidades pelas quais, segundo eles, “o sistema concede um privilégio para candidatos de classe média arbitrariamente classificados como ‘negros’” (p. 03), invertendo a realidade, afirmando que “não foi a existência de raças que gerou o racismo, mas o racismo que fabricou a crença em raças.” (p. 04).

No quarto encontro, nossa intervenção finalizou-se com uma dinâmica, buscando que os alunos juntassem tudo que discutimos em um único espaço/situação, vendo como eles conseguiram compreender todos os elementos da intervenção. Pedi que escrevessem uma carta abordando as seguintes “fases” de nossa discussão: a escravidão, como era; a abolição e a situação dos negros na sociedade brasileira; os negros na sociedade hoje em dia, e as consequências daquele momento de nossa história na sociedade hoje.

Deixei que escrevessem como achassem melhor, que fossem criativos. Enquanto um escreveu uma carta como uma mulher ex-escrava que conta sua saga, outro escreveu como um aluno que, ao fazer um trabalho para a escola, buscou entrevistar descendentes de escravos.

Até aqui, descrevemos como foram pensadas e feitas as atividades da oficina. Os resultados que puderam ser observados e analisados serão apresentados no próximo capítulo.

Capítulo 2 – A oficina

O nosso trabalho se organiza de forma a apresentar a oficina feita sobre escravidão negra moderna (capítulo 1), seus resultados (capítulo 2) e algumas análises pertinentes aos estudos feitos no último ano no curso de Especialização (capítulos seguintes). Tais resultados que são o objeto deste capítulo serão apresentados, então, de forma descritiva e objetiva, sem aprofundamento analítico – objeto dos capítulos seguintes.

O primeiro encontro da oficina, onde os alunos foram convidados a fazer um desenho, foi um momento de reconhecimento do tema e de liberdade. Não foi delimitado que os alunos deveriam retratar apenas a escravidão brasileira, deixando livre para que apresentassem a imagem de *escravidão* que eles quisessem/conseguissem.

Todos os desenhos apresentaram representações de homens apanhando ou sendo enviados para a morte *por homens brancos*. Todos também apresentaram esses escravos trabalhando em mineiração, construção ou na terra, e presos por grilhões nas mãos ou nos pés.

Alguns alunos não fizeram diferenciação entre a representação da escravidão no Brasil e a escravidão em outras épocas, como Roma ou Egito – um dos desenhos apresentava uma cena de guerra, sangrenta, mas sem apresentar os atores dessa guerra, e ao lado um desenho arquitetônico escrito *Roma* (imagem 1) levando-nos a perceber esse conjunto como representação de um momento de obtenção de escravos; o outro apresenta um barco na água com várias pessoinhas pintadas de preto e a vela do barco possui uma cruz de malta (imagem 2), o que nos traz à mente imediatamente a ideia de obtenção de escravos pelo tráfico atlântico. Os desenhos ainda trouxeram outros elementos: dois dos alunos representaram a *liberdade dos escravos*, e um deles representou uma família escrava e também a capoeira, como “diversão dos escravos”.

Chamou atenção que em certos momentos os desenhos representavam claramente escravos negros (com homenzinhos pintados de preto) e senhores brancos, em outros não. Há um desenho em que não há nenhuma diferenciação; um desenho em que apenas aparecem negros; e os outros dois misturam momentos onde fica claro a escravidão negra e momentos que não fazem a diferenciação de cor (imagens 3 e 4).

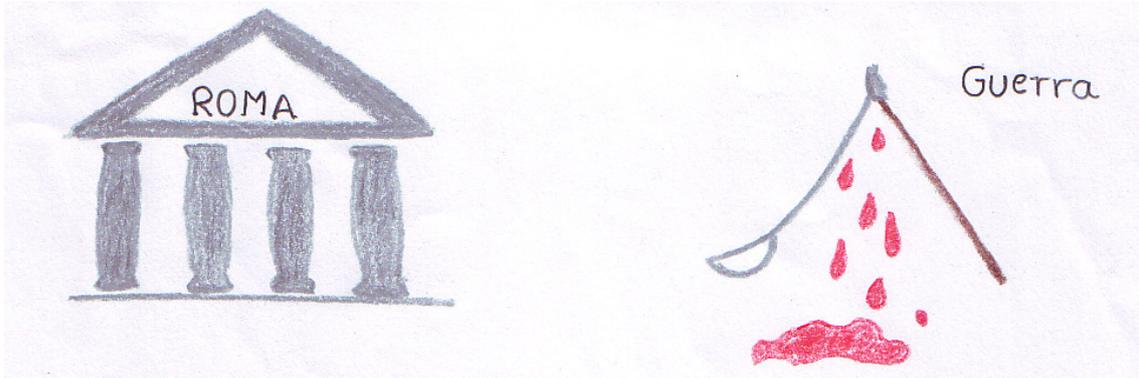


Imagem 1 – mistura de elementos de épocas específicas e outros que são atemporais (guerra)

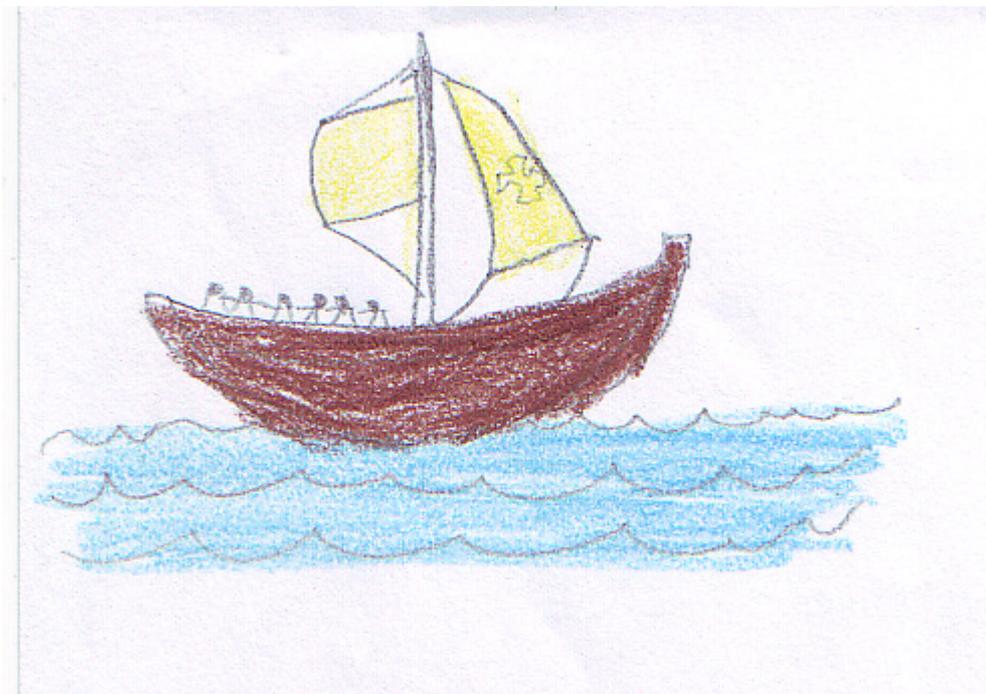


Imagem 2 – navio representado com homens negros e uma cruz de malta.



Imagem 3 – contexto da imagem do navio negreiro. Alguns pontos do desenho mostram situações com negros e outros os agentes representados não representam especificamente os negros.

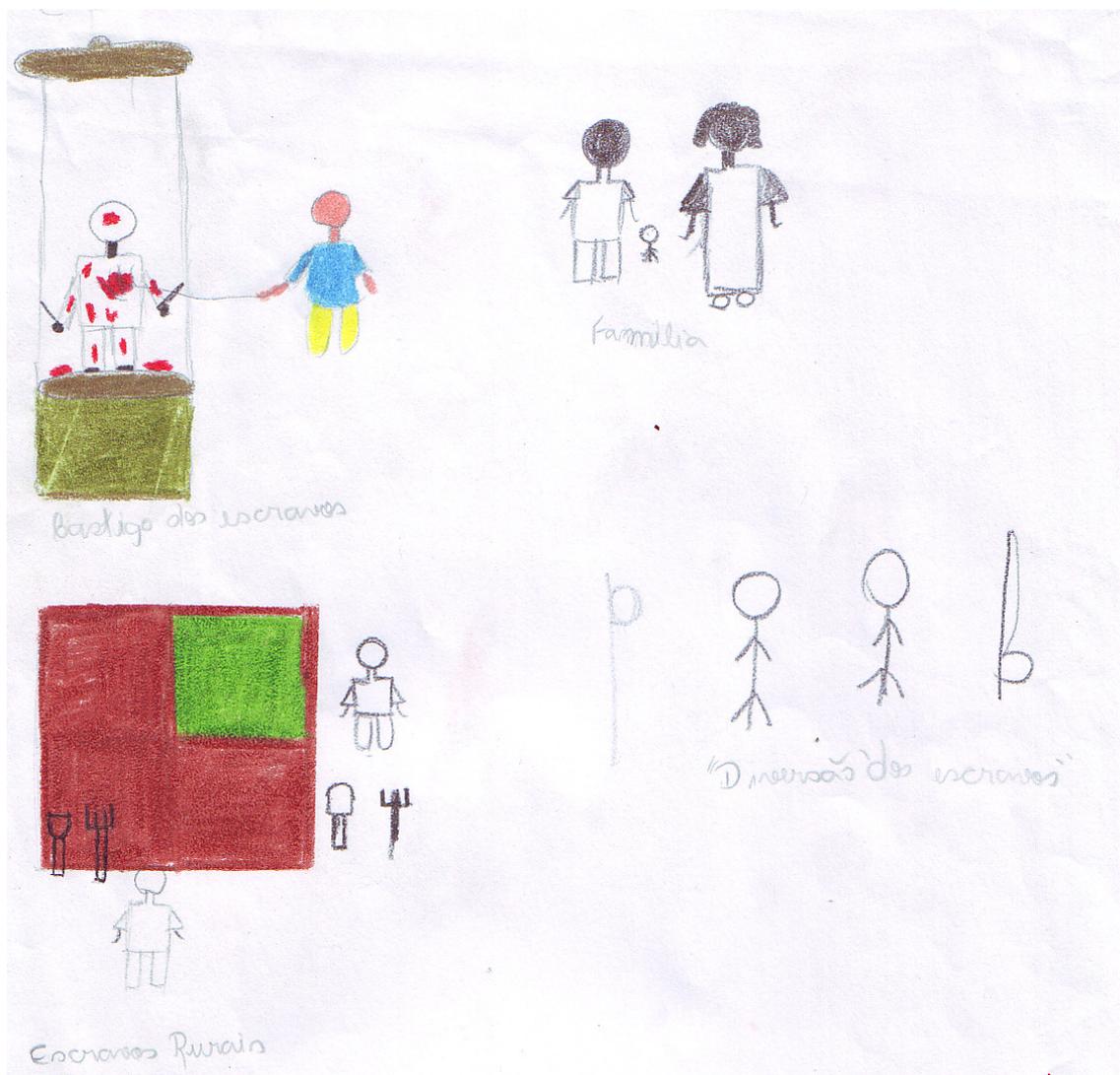


Imagem 4 – essa imagem novamente mostra situações onde os negros são especificados (família e castigo), e outras que não representam os negros especificamente (trabalho rural e diversão).

Outra elemento que chamou atenção é que a acurção imagética dos alunos tem total relação com seu conhecimento sobre o assunto. Quanto maior certeza os alunos tinham do assunto, por exemplo, o açoite (representado nas imagens anteriores), mais bem retratado ele era, com cores e detalhes; quanto menos informações eles tinham, mais geral era o desenho. A saber: os dois que retrataram a libertação dos escravos, um desenhou um rei/nobre lendo uma declaração de liberdade (imagem 5), o outro desenhou uma igreja na cena onde ninguém lia a declaração (imagem 6). A idéia de que a capoeira é “diversão dos escravos” é bastante simplista e também é prova de um conhecimento ainda superficial sobre o assunto.

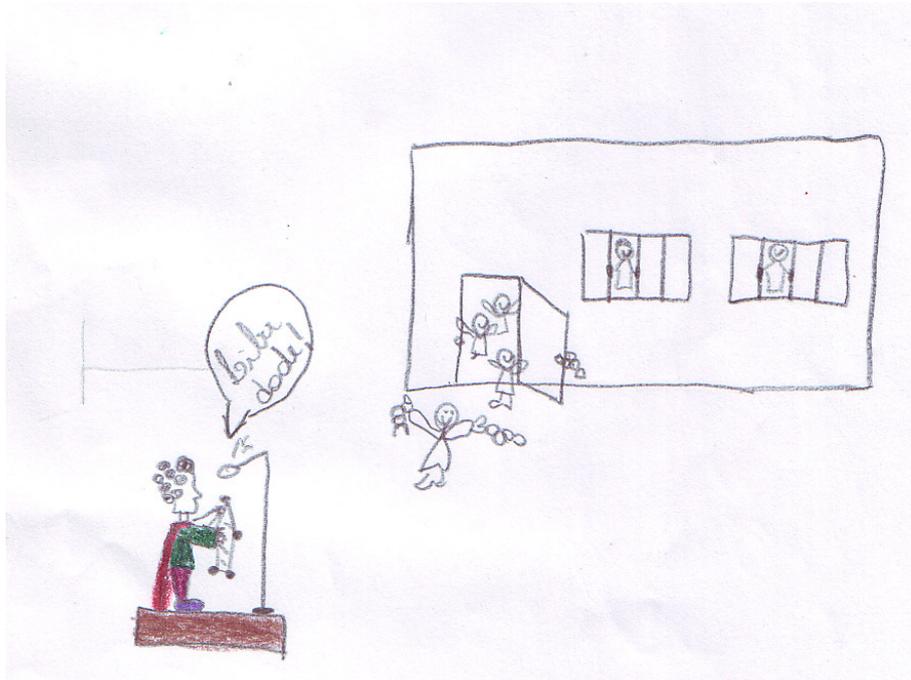


Imagem 5 – libertação dos escravos com um nobre/rei lendo um documento, e os escravos saindo de sua casa felizes.

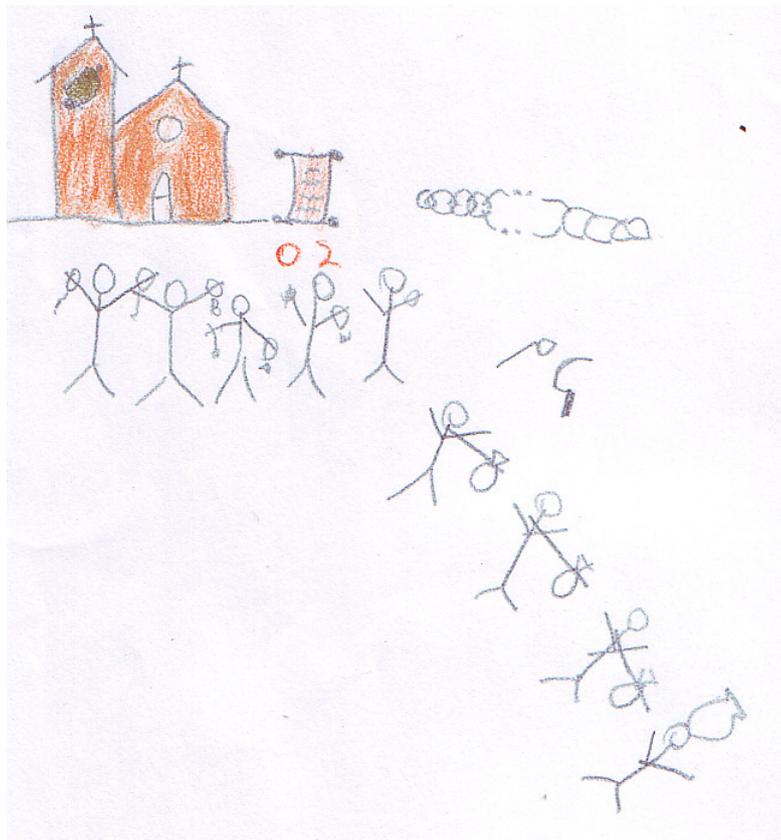


Imagem 6 – libertação dos escravos representada com a igreja ao lado de um documento (sem um agente que o lê ou assina) e os escravos retirando suas algemas e saindo com sua “trouxinha” nas costas.

No segundo encontro, dividindo o quadro em “pontos positivos” e “pontos negativos” (imagens 7 e 8), começamos uma discussão de forma bastante informal. Os pontos listados como negativos foram: doenças, trabalho cansativo, violência física, racismo, fome, violência moral, morte precoce e condições de vida. A partir desses pontos foram feitos questionamentos que ajudaram a especificar alguns elementos: “doenças”, quais doenças? “Estrangeiras”, aquelas que aqueles seres humanos nunca tinham tido contato; “violência moral”, uns tinham mais que outros, eram considerados melhores ou piores, eram empregados em atividades mais ou menos difíceis; “condições de vida”, no sentido sanitário, com relação à qualidade e limpeza dos locais onde viviam.

Os pontos listados como bons foram: diversidade cultural, como danças, capoeira e o sincretismo religioso; diversidade racial e desenvolvimento agrícola. A partir deles pudemos discutir como alguns desses elementos não eram apenas formas de diversão, mas também forma de resistência, como a capoeira como forma de luta, a dança e música que tinham nas entrelinhas a utilização das batidas dos tambores para auxiliar em fugas, o sincretismo religioso não como algo passivo e irremediável, mas sim como uma forma de manutenção de suas próprias crenças e cultura num ambiente que lhes era hostil e lhes tentava obrigar uma nova fé.

Foi uma surpresa a apresentação da diversidade racial como um elemento positivo, por ser uma visão bastante firme do reconhecimento do Brasil como um país de cor e por ir de encontro com as diversas manifestações racistas que vemos nos dias atuais. Não podemos dizer o mesmo do elemento “desenvolvimento agrícola”, representando a positividade da escravidão para os senhores de escravos e para a economia brasileira. Esse tipo de relativização da escravidão, tirando dela seu sentido humano e social pensando apenas em seu sentido econômico, é bastante comum entre brasileiros, principalmente oriundos das elites brancas, e bastante difundida em escolas e outros ambientes em que conhecimentos são passados/difundidos e/ou discutidos.

Para todos os elementos positivos e negativos havia uma pequena discussão, fosse em tom de ensinamento ou em tom de exemplificação, pois acreditamos que é necessário não só pontuar, mas também aprofundar em cada um deles. Os pontos positivos foram os que mais geraram discussão.

Entre os pontos negativos, apenas a ideia de “violência moral” gerou necessidade de especificações maiores. Os alunos levantaram esse elemento ao dizer que a escravidão colocava esses seres humanos como piores que outros seres humanos, e mesmo entre escravos

alguns eram mais humilhados que outros, que tinham trabalhos piores e mais degradantes, como nas minas e na lavoura de cana⁹, enquanto outros eram trabalhadores citadinos e domésticos.

Entre os pontos positivos, porém, todos necessitaram reflexão. A ideia de diversidade cultural, apesar de ser bastante difundida no Brasil, levou a refletir o que já foi apresentado, pois dança, música e religião não eram só isso, mas formas de resistência. A ideia de diversidade racial nos levou a falar de racismo, de como e onde vemos essa diversidade no Brasil, lembrando que a existência dessa diversidade está atrelada a diferenciações sociais e preconceitos e, considerá-la positiva era ter em mente o combate a esses problemas estruturais de nossa sociedade.

Por fim, a ideia de desenvolvimento agrícola, sobre a qual já dissertamos um pouco, levou à discussão de “para quem” isso era bom, da estrutural social existente na época que levava ao enriquecimento de uns poucos em detrimento da condição humana e dos direitos de muitos outros. Esclarecemos que a própria escravidão dava prejuízos grandes aos produtores, pelos gastos que gerava – este que foi um dos elementos defendidos pelos abolicionistas quando a produção de açúcar se tornou cara e já não compensava o sistema de produção escravista, além de que a economia já se globalizava e a política e mercado internacional se tornavam chave para o crescimento do país e de ele ser um sistema já ultrapassado internacionalmente.

⁹É importante ressaltar que o trabalho na lavoura de cana é um trabalho bastante cansativo não apenas pela atividade física requerida e o clima quente com o sol que queima a pele, desidrata e enfraquece, mas porque a planta da cana de açúcar possui mecanismos de proteção que dificultam o trabalho: “as folhas são asperas e cortam a pele. Quanto mais altas as plantas, maior o desconforto”. PULILO, p. 4.

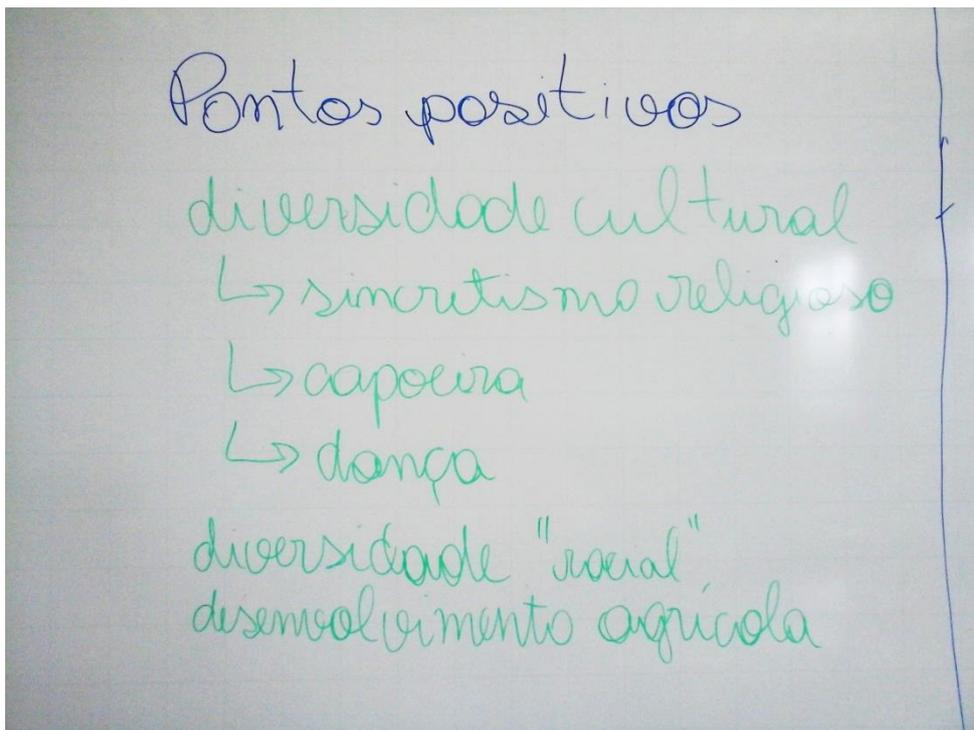


Imagem 7 - "Pontos positivos" da escravidão negra moderna.

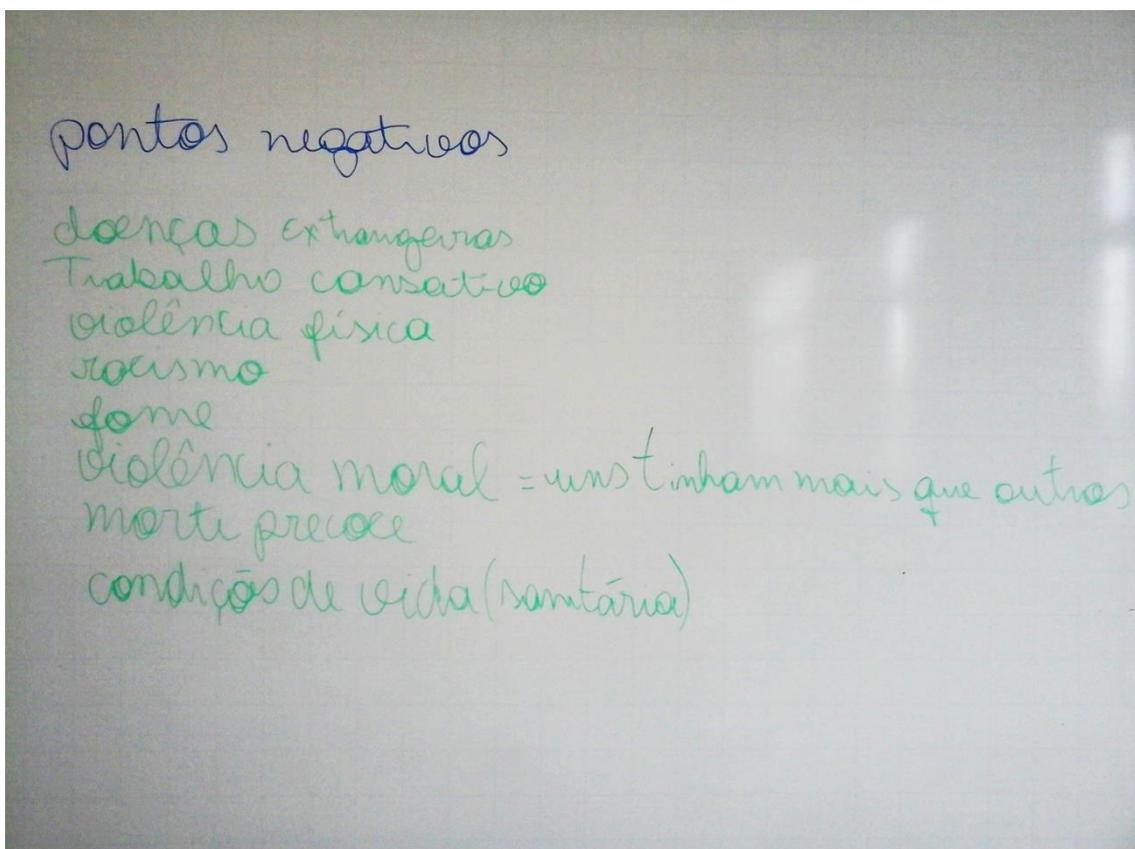


Imagem 8 - "Pontos negativos" da escravidão negra moderna.

No terceiro encontro discutimos mais a fundo esses elementos positivos e negativos, fazendo um paralelo com nossa sociedade atual. Começamos com a ideia de escravidão, qual a primeira imagem que vem quando falamos a palavra escravidão? “Negro”; escravidão está diretamente relacionada com “ser negro” no Brasil. E o que é ser negro, no Brasil? Se pensarmos na situação social do nosso país, onde podemos encontrar os negros? Dos quatro alunos, três falaram sobre a condição de rua, pobreza, favelas, e colocamos no quadro a expressão “desigualdade social”, que tinha aparecido no encontro anterior, e que abrange todos esses elementos; o outro aluno disse que hoje encontramos negros em todos os lugares, inclusive donos de empresas e outros cargos altos.

Foi interessante quando um deles abordou, nesse momento, a história da construção das favelas, que remonta aos escravos libertos que, nas cidades, não conseguiam empregos, eram marginalizados, e para não viver nas ruas começaram a construir seus barracos formando “as habitações conhecidas pela denominação genérica de “favelas” no Brasil [que] revelam um fenômeno urbano surgido no final do século XIX com a abolição da escravização” e são uma resposta ao processo de exclusão perpetrado pela mentalidade colonialista “sob a lógica do homem heterossexual, branco, patriarcal, cristão, militar, capitalista, europeu” (NOPEs, 2012, p. 7, grifo meu).

Em resposta ao proposto pelo quarto aluno, contei uma história da minha família, para exemplificar algumas diferenças. Segue abaixo:

Realmente, tem pobres brancos e negros, e ricos também. Mas pobres, tem bem mais negros, certo? (todos concordaram) Então, eu sou branquinha, minha família toda é. Sou considerada de classe média-alta, por causa dos meus pais e o quanto eles ganham. Meus avós, por parte de pai eram de classe média e viveram sempre muito bem, mas por parte de mãe, não era assim. Meus avós por parte de mãe são branquinhos como eu, nasceram em fazendas, no interior de Minas Gerais; meu avô estudou até a 4ª série, aprendeu a ler e escrever, nada muito bem ou sofisticado, minha avó conseguiu terminar o Ensino Médio pois dividia os sapatos e vestidos com as irmãs para irem à escola, contra a vontade do pai. Quando casaram, decidiram mudar para a cidade, para São Paulo, ganhar a vida. Minha avó e meu avô trabalhavam fora, minha mãe e meu tio acordavam 4h da manhã para colher algumas coisas da horta no quintal de casa para vender na rua antes da hora de ir para a escola, para terem um dinheirinho pro lanche ou para algo que precisassem. Com isso, eles conseguiram estudar, se formar e fazer faculdade. Hoje estão muito bem de vida.

As famílias negras da região lá de Minas Gerais, trabalhavam para a família da minha avó, por exemplo. Até hoje, a família do homem, negro, que ajudava o avô da minha avó, ainda luta para as crianças estudarem. A maioria abandonou a escola quando adolescente, não conseguiram bons empregos nem “subir na vida” como minha família. Três gerações depois, na família dos brancos, conseguiram trabalho, conseguiram estudar e melhorar de vida; na família dos negros, três gerações depois que a primeira pessoa conseguiu entrar numa faculdade, particular, através de ajuda do governo. Os pais, netos daquele negro que trabalhava para a minha família, mal terminaram o Ensino Médio, e ainda trabalham para uma irmã da minha avó.

Com esse exemplo quis mostrar que a facilidade em melhorar de vida, encontrar um bom emprego e ter esperanças é bem maior entre brancos que entre negros; que negros encontram em seu caminho percalços maiores e mais difíceis de ultrapassar. E há outros exemplos. Citei notícias que tinha lido naquela semana de pessoas em situação parecida, negros cuja primeira geração que conseguiu terminar os estudos e entrar no Ensino Superior era a minha; um outro exemplo (que também citei aos alunos) é a família do meu namorado, que de oito filhos apenas a mãe dele (já falecida) e um irmão dela fizeram curso superior, e dos primos, apenas meu namorado entrou em universidade pública, o orgulho da família. A família dele é do interior da Bahia, de uma região de quilombo. Exemplos temos em grande quantidade, não precisamos procurar muito.

Assim, começamos a discutir sobre cotas, que sabemos ser uma discussão infinita, que nem mesmo entre estudiosos e pesquisadores há consenso. Mas agora os participantes já tinham mais elementos para discutir o tema. Um dos alunos falou sobre o espaço que negros tem hoje na mídia, em novelas, por exemplo. Achei um ótimo tema para falarmos um pouco sobre a relação raça-classe.

Questionei qual o papel da maior parte dos negros nas novelas, que gerou um consentimento automático: empregados. Assumi de antemão que por vezes tem um ou outro ator negro que faz papel principal e de ricos, mas alguns pontos se destacam: 1. isso é raro, e quando ocorre, são sempre dois ou três atores que se revezam em papéis do tipo (esses três principais citados no encontro foram, nomeadamente, Camila Pitanga, Lázaro Ramos e Thaís Araújo); 2. Também é corrente que, mesmo sendo negros ricos e bem sucedidos, vem de famílias pobres e conseguiram, pela meritocracia, “subir na vida”; 3. Mesmo quando há negros em papéis de destaque, os papéis secundários de empregados (e de pobres) são, ainda, protagonizados por negros.

Se, por um lado, a mídia, representada pelas novelas (que tendem a “imitar” a vida real), apresenta um panorama da realidade brasileira, onde a maior parte da população de favela e/ou em condição de miséria e vulnerabilidade econômica é negra, por outro, ela apresenta essa imagem como consolidada, óbvia e ahistórica, de forma acrítica e cuja única saída é a meritocracia, desconsiderando outros elementos que geram a situação em que se encontram. Isso acaba incentivando preconceitos, e os alunos concluíram que “é como se dissessem ‘esse é o lugar do negro na sociedade brasileira’”.

Chegamos ao terceiro ponto, que é o do preconceito. Novamente alguns comentários relativistas apareceram e tivemos que parar para discutir. Relembramos o que é preconceito, que é um “conceito ou opinião formados antes de ter os conhecimentos adequados; opinião ou sentimento desfavorável, concebido antecipadamente ou independente de experiência ou razão”¹⁰, e que há alguns tipos de preconceito que não se referem a um objeto ou uma pessoa, mas a um grupo ou a uma ideia, como o preconceito racial (aqui considerado sinônimo de racismo).

Expliquei aos alunos que o preconceito racial é um conjunto de atitudes que coloca o negro como pior que os outros seres humanos, apenas pela sua diferenciação de cor. Não aprofundei muito na discussão teórica, mas fiz um panorama geral sobre a construção dessa ideia entre cientistas do século XIX, que para justificar a escravidão e a superioridade europeia faziam experimentos com negros, comparando-os a macacos e outras raças, fosse no tamanho do cérebro ou na capacidade (volume) de sua caixa craniana.¹¹

Apresentei, também, neste ponto, a situação de Lorena, uma menina de 12 anos que vinha sofrendo racismo na escola por parte dos colegas de turma. A história completa foi publicada no site Pragmatismo Político, em reportagem com o nome “o desabafo de uma mãe de filha negra e o racismo na infância”¹². Em sala, resumi aos alunos que, quando a mãe soube o que ocorria, buscou a escola – que, vale ressaltar, é uma escola de classe média-alta – a fim de ter uma explicação e uma atitude por parte da direção e coordenação. O que a mãe encontrou foi, primeiramente, uma resistência por parte desses representantes em reconhecer o problema, tratando como um desentendimento entre colegas. Com a insistência da mãe da menina, a direção chamou todos os envolvidos a uma conversa onde, após apresentação de

¹⁰Dicionário Michaelis OnLine. Acessível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=preconceito>

¹¹Bem próxima da apresentada por DaMatta (1986), no texto referenciado na introdução do presente trabalho, e por Ki-Zerbo (2010), também já referenciado anteriormente.

¹²<http://www.pragmatismopolitico.com.br/2015/05/o-desabafo-de-uma-mae-de-filha-negra-e-o-racismo-na-infancia.html> acessado em: 4 de outubro de 2015.

fatos, fez a menina Lorena se desculpar por ter agido com violência para com os colegas, e trocou-a de sala, mesmo com áudios e trocas de mensagens por meio de serviços de comunicação direta com xingamentos e brincadeiras maldosas contra a menina e com a assunção dos acusados sobre os fatos.

Desta mesma reportagem retirei dados como os apresentados a partir de uma pesquisa realizada em 2009 pela Fundação Institucional de Pesquisas Econômicas (Fipe), onde se vê que “o preconceito étnico-racial é o segundo mais forte nas escolas brasileiras, atrás apenas de preconceito por questões físicas, como obesidade.”

Perguntei aos participantes da oficina o que eles conseguiam perceber dessa situação. Todos eles consideraram uma injustiça o que aconteceu. Perguntei porque eles consideraram injustiça, e eles responderam seguindo duas linhas: a primeira foi considerar injustiça o que a menina ouviu, pois ser negro não é ser pior que os outros e ninguém merece ouvir essas coisas; a segunda foi que a ação da direção da escola foi completamente errada, pois estava claro que havia racismo e não era só um desentendimento entre crianças. Ao agir de tal forma a escola estava reforçando que não havia problema em xingar e humilhar alguém por causa de seus atributos físicos, se depois dissesse que era apenas brincadeira, e também não se importava com como a menina se sentiria nem com seu bem estar. Resumimos a situação com uma frase no quadro, “a escola não fez nada pois eram brancos e ricos”.

Um quarto ponto apresentado foi o do sofrimento, que no encontro anterior tinha sido chamado “violência moral”. Os alunos sem pestanejar concordaram que ser negro no Brasil era ter maiores sofrimentos, por causa principalmente do preconceito no dia a dia e também social, que faz com que eles sejam a maioria nas favelas e nas classes mais pobres. Concordaram automaticamente, também, que isso era injusto e errado, e que negro “não merece ser judiado”.

Os quatro pontos – ser negro, desigualdade social, preconceito e sofrimento – e as duas situações principais discutidas – a representação em novelas e a aluna negra na escola rica – foram resumidas no quadro branco, como pode-se ver na imagem abaixo. (imagem 9) Chamou atenção o desenho feito por um dos alunos durante a discussão, ao lado do que estava sendo escrito, um bom resumo do que tínhamos discutido na aula anterior. (imagem 10)

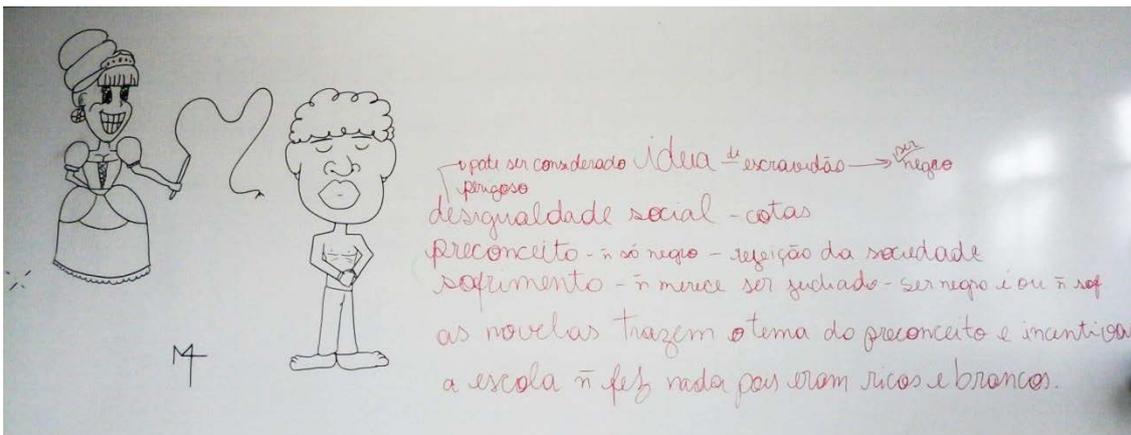


Imagem 9

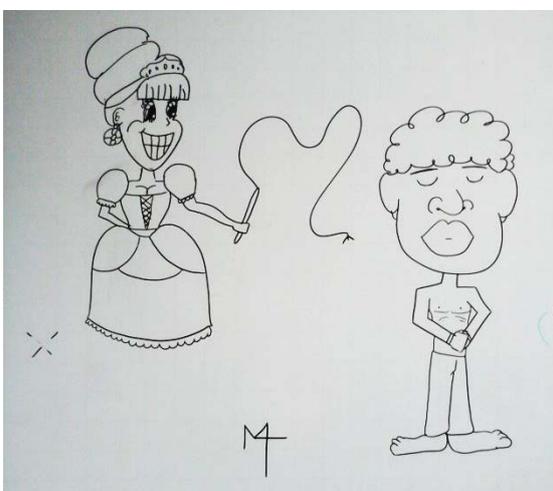


Imagem 10

No último encontro realizado, o tempo foi dividido em duas partes. Na primeira, os participantes deveriam escrever uma carta sobre escravidão negra moderna no Brasil, que apresentasse pelo menos os seguintes pontos: 1. A época da escravidão, seus problemas (que foi discutido no segundo encontro); 2. O período posterior, após a abolição, a situação dos negros em nossa história; 3. O legado da escravidão que podemos ver até os dias atuais (discutidos nos terceiro e quarto encontros). Um dos alunos não participou nesse dia.

As cartas escritas foram bastante diversificadas. Um dos alunos escreveu em primeira pessoa, como uma mulher negra de nome Nadir que era escrava em Minas Gerais e trabalhava 18h por dia, às vezes sem comida, e era estuprada pelo patrão. Conseguiu comprar sua liberdade depois da abolição da escravatura, porém “a sociedade enxergava a gente com indiferença. Sofri muito preconceito e passei fome e frio na rua, ninguém concedia um emprego digno para nós”. A carta tem um final feliz, onde ela finalmente conseguiu um emprego de doméstica numa “casa de família”, “com remuneração e tudo”. Foi interessante

ver o aluno escolher pela situação de gênero, na qual tanto algumas mazelas – como o estupro – quanto o tipo de emprego – de doméstica – são mais comuns.

Apesar de não chegar diretamente aos dias de hoje, ele conseguiu passar a ideia de sofrimento que sofrem os negros, mas também uma pequena melhora de vida, agora com remuneração pelo trabalho. Infelizmente vemos nesse discurso um pouco ainda da relativização da situação dos negros, porém entre o apresentado em sala e o apresentado na carta, há mudanças visíveis.

Um outro aluno fez uma carta descrevendo um trabalho de escola no qual ele entrevistou descendentes de escravos. A entrevistada principal era uma senhora cujo avô tinha sido escravo e contara para ela que trabalha de sol a sol, com muita dificuldade, e que quando foi liberto não conseguia emprego “por causa do preconceito que ainda imperava”. Ele então perguntou à senhora se “ainda havia marcas” da escravidão na vida dela, e ela respondeu que sim, ela tinha muita dificuldade de relacionamento pois as pessoas não queria ficar por perto de uma negra, nem mesmo no trabalho, “suas colegas não queriam fazer um trabalho em grupo [...] só fizeram por pressão” dos chefes.

Um terceiro aluno também fez a carta descrevendo um trabalho da escola. Nesse trabalho, o aluno José¹³ explicou para sua amiga Josefina o que foi a escravidão, desde o tráfico negreiro, no qual os negros vinham em navios por dias em condições insalubres, “amontoados, acorrentados, marcados com ferro quente, humilhados, eram separados de suas famílias”. Estudaram também a condição de trabalho desses negros durante a escravidão, trabalhando em lavouras e minas, “apanhavam muito, eram castigados” e chegavam a morrer.

Continuando o estudo, José diz que depois da abolição eles se tornaram homens e mulheres livres, com direitos e deveres. Josefina então lembra que até hoje os negros sofrem diversas consequências, como preconceito e bullying, ao qual eles respondem “queremos um Brasil igualitário”.

Nessas duas cartas podemos perceber uma linha que liga a escravidão – como situação vivida por negros no Brasil – e os dias atuais, os trabalhos que tem que fazer e algumas situações que vivenciam ou percebem na atualidade.

Na segunda parte do encontro, os alunos receberam um feedback sobre as atividades realizadas durante toda a oficina. Expliquei a finalidade e a relação entre cada atividade, a importância da utilização de elementos diversificados de estudo (desenho, carta, diálogo livre, tópicos no quadro, utilização de dados de pesquisas externas e reportagens) e esclareci que

¹³Nome fictício criado pelo participante da oficina.

não havia respostas certas ou erradas, mas que buscava uma compreensão alargada e crítica da sociedade brasileira por parte do nosso grupo de trabalho, além de dar a eles elementos para perceber a constituição de nossa população e para a construção de novos caminhos de se pensar o mundo.

A seguir farei algumas análises mais aprofundadas e qualitativas do que foi apresentado até agora, como prometido na introdução desse trabalho. Cada capítulo foca em um objetivo diferente, buscando uma continuidade de pensamento e a construção de uma forte argumentação que justifique, explique e nos possibilite uma conclusão rigorosa e sensata sobre a construção do pensamento dos alunos sobre a posição dos negros na nossa sociedade, a relação dessa sociedade com seu passado e suas consequências na atualidade.

Capítulo 3 – Representações sobre o termo *escravidão*

A partir da experiência das oficinas, podemos identificar e analisar alguns elementos constitutivos do imaginário dos participantes sobre o termo “escravidão”, especificamente sobre a escravidão negra moderna.

O primeiro encontro nos dá elementos para perceber a perspectiva dos alunos sobre o termo escravidão de forma ampla. Alguns se limitaram a desenhar situações de escravidão em que os personagens retratados eram sempre negros, e cada cena era uma etapa da vivência dos escravos negros dos séculos XVII e XVIII (a viagem no navio, o trabalho nas lavouras, a libertação). Outros desenharam a escravidão sob perspectivas diferentes: em uma cena o trabalho, em outra a família, em outra a cultura. Porém apenas um dos participantes fez desenhos diversos para a escravidão em épocas diferentes (Roma Antiga, Brasil).

É possível percebermos que, ademais as diferenças de pensamento de cada um, quando pedimos que os alunos representem figurativamente o que está em suas mentes sobre o tema, em sua maioria eles lembram e colocam no papel várias situações muitas vezes desconexas entre si (mesmo que todas tenham fundo verossímil). Um dos alunos representou apenas a escravidão negra moderna, e ao fazer isso, cada elemento que desenhou tinha uma conexão com o seguinte e com o anterior. Os outros tentaram retratar a escravidão de forma genérica, passando por vários momentos da história, mas acabaram deixando os desenhos soltos, sem conexão entre si.

Constatamos que os elementos clássicos da escravidão moderna, que é a que mais afetou o Brasil, estão presentes inclusive quando eles tentam representar a escravidão em outros momentos. A historiadora Isabel Castro-Henriques faz um bom resumo das diversas pesquisas e teorias, encabeçadas por Claude Meillasoux, sobre o termo escravidão: ele se torna “vulgar” por ser utilizado para vários momentos históricos específicos que, na realidade, são caracterizados por práticas diversas e não análogas, a saber:

Relações de sujeição, de proteção, de dependência, de obediências temporárias ou definitivas [...] punha[m] igualmente em evidência o facto de existirem nessas sociedades [africanas e antigas] vocabulários diversificados capazes de caracterizar e definir com rigor as condições e a situação de submissão ou dependência, sem equivalência nas línguas ocidentais que, perante esse vazio linguístico, optaram por banalizar o termo *escravo*. (CASTRO-HENRIQUES, 2006, p. 59).

Podemos, então, tirar uma primeira conclusão de nossa oficina: a escravidão negra moderna é a referência quando tratamos escravidão, mesmo que o termo “escravidão”, de forma genérica, não seja limitado à esse momento histórico.

Tendo em mente essa observação, passamos a delimitar o tema “escravidão” a partir do segundo encontro. Após uma explicação aos alunos sobre as diferentes possibilidades do termo, lembrando o que tinha sido estudado nos meses anteriores sobre Grécia e Roma antigas, delimitamos “escravidão” para “escravidão moderna”.

Ao pedir que os alunos separem as “coisas boas” e “coisas ruins” da escravidão, eles já conseguem delimitar o espaço-tempo do qual falam: eles se referem às positivities e negatividades da escravidão negra moderna. Ter reconhecimento e capacidade de fazer tal delimitação é muito importante para o estudo histórico, a fim de não se cair em anacronismos ou generalizações que o próprio termo escravidão pode suscitar. Podemos tirar disso duas conclusões. A primeira se refere ao espaço-mundo em que vivem tais alunos, que por estarem mais próximos dos acontecimentos desse modelo de escravidão eles possuem mais elementos e segurança para tratar disso do que para tratar a escravidão de forma mais genérica, percebendo sua existência para além desse recorte espaço-temporal.

Uma conclusão que se segue é que o tema escravidão é ainda pouco trabalhado dentro dos ambientes educacionais de forma a especificar sua existência no curso da história. Os posicionamentos dos participantes não se dão de forma a mostrar conhecimento sobre um assunto estudado e sim sobre um assunto que eles veem e ouvem falar durante sua vida. Trabalhar escravidão no Brasil é, com certeza, focar na escravidão negra moderna; porém deve-se complexificar o termo a fim de delimitá-lo, à forma da História dos Conceitos de Reinhart Koselleck (1992, 2012, 2013), valorizando o contexto de produção e utilização do termo, suas características fundamentais. Tal metodologia possibilita, então, uma delimitação mais precisa e uma diferenciação do termo que mostra suas diversas possibilidades e que o liga ao curso da história humana.

Mesmo se adaptando melhor à análise da escravidão negra moderna, encaixando-a dentro das categorias “bom” e “ruim”, os alunos não a fazem de forma mais profunda, apresentando justificativa para o fato de os pontos escolhidos serem bons ou ruins. Faltando aprofundamento nessa análise dos porquês, os alunos acabam por repetir, por vezes, ditos populares superficiais e ideologicamente direcionados, como o fato de a escravidão ter sido boa por causa das técnicas agrícolas que foram desenvolvidas ou do crescimento econômico proporcionado.

Tal análise aprofundada, que percebemos que os alunos não fazem *a priori*, foi trabalhada no terceiro encontro. Não questionamos a capacidade dos alunos de pensar autonomamente tais justificativas, mas sim o fato de que eles não possuem o costume de fazer esta análise naturalmente, e precisam ser incitados a fazê-la.

Como trabalhamos no Módulo I de nosso curso, “o processo educacional é muito mais amplo, abrangendo toda a vida social das pessoas.” (PULINO, 2014b, p. 02). Estudamos também que a formação dos indivíduos tem uma limitação espacial e temporal, que

Nossas lentes são forjadas ao longo da história, como espécie humana, numa cultura específica, no pertencimento a uma etnia, numa determinada classe social, na nossa família, na história de nossa própria vida. Vivemos como se estivéssemos definitivamente vestidos com essas “peles” – histórica, cultural, social, familiar. (PULINO, 2014a, p. 02).

Baseados nisso, compreendemos os alunos como indivíduos que tem sua experiência socio-cultural e histórica como formativa de seus conhecimentos prévios que eles trazem para nossa oficina. O período escravista do Brasil se insere claramente nessa perspectiva. Nossa ideia foi mostrar caminhos novos para se pensar a escravidão, começando pelo entendimento de que esse é um termo usado para várias situações ao longo da história, chegando nas particularidades e complexidades do termo que parece já ser óbvio para eles – referente à escravidão negra moderna no Brasil.

O nosso terceiro encontro foi exemplo disso. Trabalhamos os elementos bons e ruins do encontro anterior sob a perspectiva de “para quem” eles foram/são bons ou ruins. Trabalhamos também quais as consequências deles nos dias atuais em nossa sociedade. Com isso, pudemos elevar o conhecimento crítico dos alunos mostrando que falar de escravidão não se resume a uma palavra ou uma situação histórica passada inquestionável. Trata-se de falar de uma situação histórica passada que tem características próprias e que deve ser analisada em todas as suas camadas.

Elementos para se pensar a história da escravidão sob perspectiva humana e não econômica foram chave para a compreensão dos participantes. Os alunos colocaram, por exemplo, a diversidade cultural como ponto positivo, mas não viam isso como uma característica fundamental da dinâmica da escravidão no Brasil, uma de suas camadas. Ensinei que a música trazida da África, tocada por grupos escravos nas senzalas, era muitas vezes usada como código para dizer aos que fugiam se os capatazes os estavam procurando. A religião africana foi “substituída” pela religião católica, considerada superior, porém os

negros misturaram os elementos constitutivos de sua religião aos elementos principais da religião católica; cada santo católico, com sua imagem, se tornou representativo de um orixá negro, por exemplo.¹⁴

Assim, mostramos que elementos que contituem a identidade dos homens e a sua vida em sociedade devem passar pelos seres humanos que os formam e dão sentido, e não pela máquina de organização da produção e economia. Assim, elementos como enriquecimento do senhor ou novas tecnicas agrícolas passam pela exploração da mão de obra, que envolve grande violência e desumanização.

Outro exemplo da priorização dos elementos humanos ante os econômicos foi a ideia de raça como uma categoria analítica histórica. Utilizando a História dos Conceitos supracitada, explicamos que raça não é apenas uma palavra que diferencia cores de pele, mas uma categoria que não só diferencia, mas discrimina, humilha e rebaixa uns perante outros. E se rebaixa só uns entre todos os humanos (isso quando negros são considerados humanos), ela serve a um grupo específico da sociedade, e por isso ela é uma categoria humana política. Com isso pudemos concluir durante a oficina que os elementos “positivos” ligados à economia eram menores e eram só práticos, mas não explicavam o porquê da escravidão como fundamento organizacional da sociedade.

E mais! Raça foi um elemento tão chave para a organização das sociedades ocidentais coloniais, e principalmente dos Estados Unidos da América (colônias do sul) e do Brasil, que na Europa vários estudiosos e escolas científicas buscaram comprovar a relação entre cor da pele e capacidades humanas, cognitivas e/ou físicas a fim de justificar o rebaixamento de uns perante outros. A escravidão foi, então, uma situação histórica movida por interesses econômicos, mas que buscou justificativas biológicas e políticas para se validar. Não foi realmente a escravidão que trouxe qualquer desenvolvimento econômico próprio dela (não era porque os trabalhadores eram escravos que o senhor gastava menos e produzia mais, vide que os gastos do senhor com alimentação, saúde, vestuário etc. dos escravos geravam menos lucro do que podemos perceber sem uma análise mais aprofundada).¹⁵

Falar de raça é abrir espaço automático para se falar de racismo, e não foi diferente em nossa oficina. A relação entre racismo e escravidão foi feita pelos alunos de forma direta e

¹⁴Uma maior especificidade sobre as religiões brasileiras de matriz africana, ver Baçan (2012).

¹⁵ Na nossa introdução apresentamos diversas ideias e autores que avaliam a ideia de raça a partir de teorias científicas, suas aplicações na realidade social em diversos lugares do mundo e suas consequências (imediatas e a longo prazo). Para maiores informações, ver também: AZEVEDO, 1987; DA MATTA, 1986; DAGET, 2010; DIWAN, 2007; KI-ZERBO, 2010; MISKOLCI, 2013; NASCIMENTO e DELMONDEZ, 2014b; SCHWARCZ, 1993; TV BRASIL, 2015.

sem maiores obstáculos. Porém, apesar de ninguém ter professado ideias do tipo “não existe racismo no Brasil”, os alunos externalizaram dificuldades de compreender o racismo como experiência cotidiana no Brasil hoje, pois “há negros no poder”.

Utilizamos matérias de jornais e revistas sobre vários momentos de preconceito ocorridos em nossa sociedade e que apresentavam dados sobre a população negra no Brasil como recurso didático. Com isso, os alunos puderam ter exemplos concretos da existência ainda atual do preconceito, e que, apesar da representatividade ser importante (um negro em cargo de poder, por exemplo, ou uma mulher negra influente), ela não diminuiu o racismo direcionado diariamente aos negros.

Discutimos que é importante crianças e adolescentes negras se verem como capazes em uma sociedade em que para os brancos as possibilidades são maiores e exigem comprovações; na qual a representatividade branca em programas de TV, por exemplo, é infinitamente maior. Porém o enraizamento do racismo na construção de nossa sociedade não pode ser combatido apenas com um envolvimento maior do negro nos espaços tradicionalmente brancos, e sim com atitudes que passem pelo envolvimento e vão além, naturalizando aqueles espaços como múltiplos e abrangentes.

Para concluir este capítulo, ficamos felizes em conseguir atingir nosso objetivo de compreender como os alunos pensam a escravidão. Pudemos perceber algumas dificuldades que eles têm em relacionar vários pontos diferentes constitutivos do período e termo histórico trabalhado. Tivemos espaço para fazer uma ponte entre as diversas características da escravidão, relacionando-as entre si e com a realidade em que vivemos hoje. Assim os alunos puderam formar uma imagem mais complexa desse momento histórico, conectando elementos que antes eles viam em esferas desconexas.

Capítulo 4 – Dimensões da escravidão negra moderna

Como falado no capítulo anterior, a escravidão possui diversas dimensões, e é nosso dever como professores de história mostrar isso aos alunos e ensiná-los a relacionar tais elementos, sem nunca esquecer da característica humana formativa delas. Analisar o ensino sobre a escravidão é também analisar quais as camadas que a formam e como isso é passado aos alunos e ao mesmo tempo como é visto por eles.

Aqui utilizamos algumas dimensões “gerais”; tal divisão foi uma escolha pessoal e, reconhecendo outros formatos divisórios, procuramos abarcar ao máximo os diversos elementos que constituem esse momento histórico. Tais são: dimensão econômica, dimensão física, dimensão política, dimensão moral, dimensão religiosa/cultural.

Reconhecemos também que, aqui, não podemos tratar de tudo muito menos buscar uma compreensão total do período. Buscamos mostrar quais os elementos principais que, ao trabalharmos com os alunos, ajudaram a fazer ligações entre si e dar uma visão mais complexa e crítica do tema.

Dividiremos este capítulo, por questões didáticas, em partes, cada uma referente a uma das dimensões supracitadas. A ordem escolhida para apresentá-las é aleatória.

4.1. Dimensão física

“Na Bahia, se um escravo, em um grupo de quarenta, sobrevivesse a dez anos de trabalho, veria o plantel todo ser “renovado” pela morte causada por doenças, torturas e, não raro, pelo suicídio.”

SCHWARTZ, 1995 apud MISKOLCI, 2013, p. 13.

Em todas as etapas da oficina a violência foi um elemento indiscutível na representação da escravidão. Todos consideraram o castigo físico e o trabalho pesado como elementos básicos para se falar de escravidão. Inclusive alguns alunos, naturais do interior de Minas Gerais, deram relatos dos pelourinhos nas suas cidades e das histórias que ouviam de seus avós sobre este monumento.

Com o avanço das discussões, outras formas de violência física foram citadas, como a fome/desnutrição, que levavam a mortes prematuras, e estupros das mulheres escravas,

principalmente na casa dos patrões. Os alunos não demonstraram dificuldades de fazer uma relação pontual dessas dificuldades que atingiam os escravos fisicamente.

Porém, os alunos não demonstraram entendimento dos escravos como agentes, vendo-os apenas como passivos de tais violências. Foi explicado que o açoite, por exemplo, era uma prática de golpear os escravos com um chicote de couro, normalmente no pelourinho em praça pública, feita por outros escravos que eram mais valorizados pelo senhor: os capatazes. Eles também eram responsáveis por perseguir os escravos que fugiam para o meio do mato.

Essa situação mostra que a situação dos escravos não era única, não estavam todos num mesmo patamar social perante o senhor nem eram todos passivos. Havia fugas, resistências e resignação a fim de se proteger e sobreviver no sistema em que foram inseridos arbitrariamente.

Outro exemplo é o estupro. Discutimos essa prática como forma de poder e de manutenção da ordem. Os alunos questionaram como que esses senhores tinham tal prática sendo religiosos e sendo a Igreja uma instituição tão importante na vida dessa sociedade. Eles viam o estupro como uma mera satisfação pessoal do senhor com alguém que ele considerava ser sua submissa.

Foi uma discussão frutífera que os fez perceber que o estupro não só era fisicamente desgastante e violento, podendo até passar doenças à mulher, mas era uma forma do senhor dizer que ela era propriedade dele e que ele podia fazer o que quisesse com ela. Com isso, ele colocava as mulheres “em seu lugar”, e criava receio nela e em sua família – se resistissem, ele poderia fazer isso de novo, ou pior.

Por fim, falamos do estupro como construtor de uma ordem social onde se criam laços de consanguinidade entre patrões e escravos. Os filhos futuro de um filho de senhor era, as vezes, mais afortunado que fora o de sua mãe. Por vezes conseguiam uma valorização maior por parte da casa grande, mesmo que não haja um reconhecimento aberto de sua condição de rebento. Em contrapartida, por vezes as mulheres fugiam ou sumiam com tais crianças, por medo, vergonha ou sob ameaças.

Porém a grande discussão sobre a miscigenação e o embranquecimento do Brasil, feito em capítulos anteriores deste trabalho, teve papel importante no entendimento dos alunos sobre o estupro como uma prática de poder. Era uma visão do homem branco estar salvando aqueles que viessem a nascer daquela relação, embranquecendo-os e possibilitando uma melhor inserção destes na sociedade. Esse pensamento foi mais tardio na sociedade brasileira,

já no século XIX, principalmente, quando as teorias do embranquecimento foram desenvolvidas e enriquecidas.

Pietra Diwan, em seu livro *Raça Pura: uma história da eugenia no Brasil e no mundo*, dedica um capítulo inteiro aos aspectos históricos da eugenia, ressaltando dois deles. O primeiro diz respeito à ancestralidade da busca por uma pureza da raça, que vem desde os gregos espartanos. O segundo nos interessa mais: o desenvolvimento das ciências, principalmente da biologia, e sua aplicação social.

A autora esclarece que o desenvolvimento da biologia tinha um plano de fundo relacionado ao desenvolvimento de regras e “técnicas necessárias para ajustar as dissonâncias sociais e disciplinares” (p. 27). Schwarcz (1993) coloca, ainda, que “o termo raça é introduzido na literatura mais especializada em inícios do século XIX, por Georges Cuvier, inaugurando a ideia da existência de heranças físicas permanentes entre os vários grupos humanos” (p. 47).

Três foram as principais teorias biológicas desenvolvidas nesse período, com essas perspectivas: a fisiologia, a microbiologia e o evolucionismo.

De maneira sucinta, a fisiologia teve aplicação imediata na medicina experimental, que explica o funcionamento dos órgãos e sua relação com o organismo; a microbiologia ajudou a fundar o higienismo, com a finalidade de sanar as doenças e as epidemias; e, finalmente, o evolucionismo, que não teve aplicação técnica direta, mas em longo prazo adquiriu repercussão e adesão mundial. (DIWAN, 2007, p. 28).

O higienismo e o evolucionismo tiveram direcionamentos voltados para a organização da sociedade, com vertentes político-sociológicas nas quais “a biologia e a sociologia se associaram com o objetivo de se sustentar mutuamente” (DIWAN, 2007, p. 32). O evolucionismo, porém, teve um período chave para o desenvolvimento social, entre 1884 e 1904, que deu base para o florescimento das teorias racistas e alimentou a luta de classes e as disputas territoriais imperialistas¹⁶, que influenciaram os pensamentos coloniais europeus e das elites em ex colônias como o Brasil.

Há uma relação direta entre a conceituação do termo *raça*, e essas políticas biológicas. “O discurso racial surgia, dessa maneira, como variante do debate sobre cidadania, já que no interior desses novos modelos discorria-se mais sobre as determinações do grupo biológico [...]” (SCHWARCZ, 1993, p. 47). Cabe uma explicação rápida sobre esses “novos modelos”

¹⁶ Aqui há uma referência indireta à partilha e colonização da África, que foi legitimada por diversas teorias, entre elas o darwinismo social.

que a autora fala, que se referem às novas organizações sociais, influenciadas pelos ideais da Revolução Francesa (liberdade, igualdade, fraternidade) e as práticas da Comuna de Paris, quebrando com os modelos políticos, sociais e econômicos antigos.

Na Inglaterra, berço da teoria evolucionista, o foco da teoria era a manutenção do *status quo* industrial – novo modelo econômico-social –, visando o enriquecimento da burguesia. Porém esse aspecto econômico, em territórios coloniais e ex-coloniais, teve um papel conjunto com a ideia de limpeza da população, de legitimação do inglês (e do europeu, por extensão) como o super-homem – o homem evoluído. “A eugenia chegou ao poder e foi usada como arma política de discriminação social e **limpeza étnica.**” (DIWAN, 2007, p. 46, grifo nosso) Nesse contexto, a eugenia no Brasil tinha o embranquecimento da população como método de aproximação dos brasileiros aos super-homens e às raças superiores (juntamente com as políticas higienistas do início do século XX, discriminatórias, voltadas para os bairros pobres, gerando revolta na população).

4.2. Dimensão econômica

A priori, falar da dimensão econômica da escravidão com os alunos era quase sinônimo de “trabalho forçado para o patrão que enriquecia cada vez mais às custas do escravo”. Como já apresentado, chegaram a comentar em certo momento que a escravidão trouxe melhorias econômicas para o país e o desenvolvimento de técnicas agrícolas.

Não há dúvidas que há uma classe de senhores que enriquecia com o trabalho escravo, o lucro das lavouras não ia para aqueles que davam seu suor e mão de obra para aquela finalidade. O senhor ficava com o lucro e dava aos escravos as piores condições possíveis, que dessem apenas a possibilidade de sobrevivência (precária), pois perder a mão de obra era um prejuízo ainda maior.

Com o tempo, as condições de trabalho foram se modificando. O trabalho na lavoura não era o único no qual os escravos eram empregados; muitos trabalhavam nas áreas urbanas, como carregadores, entregadores, ou outras funções inclusive para o Estado, e não só para senhores particulares. Nos campos, os escravos podiam, por vezes, ter uma pequena roça ou algum trabalho manual a partir do qual conseguiam juntar algum dinheiro. Além disso, alguns conseguiam o apreço de senhores que lhes davam dinheiro ou lhes deixavam heranças diversas.

Essa especialização de empregos foi um primeiro elemento que eu trouxe aos alunos para que entendessem melhor a dinâmica da sociedade escravista, e o papel do negro, novamente, não como passivo da opressão patronal, mas ativo na busca de seu espaço. O dinheiro que juntavam era pouco, mas em alguns momentos era o suficiente para comprar a sua alforria ou de seus filhos (principalmente quando os filhos eram recém nascidos), o principal recurso que eles tinham para se inserir de forma diferente na sociedade: livres.

Finalizando, falamos especificamente sobre a abolição da escravatura, uma alforria que veio para todos. Se a busca por liberdade era tão importante, como foi após a abolição? Os alunos imaginavam que uma grande festa tivesse tomado parte, mas eu trouxe questões para tentar fazer com que eles conseguissem ligar os pontos e perceber certas dificuldades estruturais da sociedade para receber esses novos cidadãos.

A seguir, um exemplo do diálogo que se seguiu: como estava estruturada a sociedade? – escravos e senhores. Algum deles mandava ou era superior? –sim, os senhores. Eles queriam que os outros, então, ficassem num espaço “igual” o deles? No caso, perante a lei, agora livres e não mais subjugados. –não, eles queriam continuar mandando. Então vocês acham que a abolição foi bem recebida? Ou pelo menos que esses negros conseguiram conquistar um espaço amplo nessa sociedade? –não, eles continuaram piores. Então, qual o espaço que eles ocupavam agora nas cidades, se eles continuavam a ser considerados piores, mas eles não mais viviam no espaço do senhor, pois estavam livres? –na rua, eram pobres.

Depois desse diálogo, um dos alunos lembrou que já tinha visto histórias de escravos que morriam no caminho, ao sair da fazenda, sem ter comida, nem para onde ir, nem nada. Complementei que muitas vezes esses escravos voltavam ao patrão pedindo emprego, e mesmo livres, as condições de trabalho pouco mudaram, pois havia antes de tudo, a necessidade de sobreviver, de ter onde morar e o que comer.

O mesmo aluno trouxe à tona a história das favelas, também já apresentada em capítulos anteriores neste trabalho, que foram espaços urbanos criados por grupos de escravos que não tinham para onde ir. Com esses elementos interligados, os alunos conseguiram reconhecer uma linha existente entre a sociedade atual e o seu passado escravista.

4.3. Dimensão política

A dimensão política é uma das dimensões que está mais intrincada nas outras. Falar de resistências no âmbito físico ou econômico é falar de reações políticas; falar de racismo, de um rebaixamento social e da pobreza ao qual os ex-escravos foram relegados pela falta de atenção dada pelo Estado Brasileiro, também faz parte da dimensão política.

Aqui decidimos focar em dois fatores eminentemente políticos: a formação de quilombos e a falta de representatividade e participação às quais os negros eram subjugados. Os quilombos eram formas de reação e de resistência; a falta de representatividade diz respeito aos espaços políticos oficiais.

A formação dos quilombos se dava, primariamente, pela fuga de escravos das fazendas, minas ou casas dos senhores para regiões de mata, inabitadas por aqueles grupos. A antropóloga Edir Pina de Barros, em um texto de 1989 sobre os quilombos no Mato Grosso, dá um quadro geral de como funcionavam tais organizações:

Para a sobrevivência nos quilombos, plantavam roças e apoderavam-se de mantimentos, armas e outros objetos, nos assaltos aos viajantes e fazendeiros. Além da lavoura de subsistência, havia um sistema de troca realizada com os moradores das povoações próximas. Para a defesa, também fabricavam armas, que se somavam àquelas conseguidas nos assaltos aos viajantes. (BARROS, 1989, p. 2).

Segundo a autora, através de relatos daqueles responsáveis pela destruição de um dos quilombos da região, o Quilombo do Quariterê, havia grande abundância nesse espaço, principalmente relacionada “à forma de apropriação da terra (pelo trabalho), disponibilidade de mão de obra e, sobretudo, trabalho cooperativo e solidariedade social.” (BARROS, 1989, p. 02). Ao falar sobre o abatimento do Quilombo do Piolho, para onde alguns fugiram quando o Quariterê foi destruído, Barros (1989) nos dá uma informação bastante interessante, a qual passei aos meus alunos na oficina: “Desta feita, foram trazidas para essa localidade 54 pessoas, sendo seis negros muito idosos, sobreviventes do primeiro ataque, **oito índios, dezenove índias** e vinte e um caborés nascidos no quilombo e cujas idades variavam entre 2 e 16 anos.” (BARROS, 1989 p. 03, *grifo nosso*).

Podemos ver por esses relatos e outros que a autora apresenta – e que utilizei como base para o meu conhecimento sobre o assunto na oficina – que os quilombos eram bem organizados, tinham uma estrutura concisa que os permitia sobreviver em situações diferenciadas daquelas das cidades ou fazendas dos brancos. Mostram também que os negros

não eram, novamente, passivos do que lhes acontecia, e encontravam seus meios de resistência e de mudança, sendo o quilombo um deles.

Agora, falando da falta de representatividade, é sempre interessante, ao trabalhar com adolescentes, fazer metáforas. Em sala criei uma situação hipotética: aqueles que formavam aquele Instituto onde nos encontrávamos eram os únicos habitantes de um local; morávamos todos lá. Quem decidia as coisas era o chefe do Instituto, mas quem decidia as coisas naquela sala de aula específica éramos apenas nós cinco. O que aconteceria se uma pessoa lá de fora começasse a decidir tudo por nós (nossa alimentação, nossas roupas, nossa mobília, o que podíamos ou não ler/fazer), mesmo que não gostássemos e que fôssemos os mais atingidos pelas escolhas e mudanças feitas por tal indivíduo?

Essa explicação traz à tona a ideia de que cada um tem seu espaço, opiniões próprias, e que ninguém quer que escolham por ele. E se alguém for decidir pelos outros, que seja alguém de dentro do grupo a ser *representado*. A partir de então, comecei a questionar os alunos se os negros eram ou não representados, e eles facilmente perceberam a importância de se ter ou não um representante dos negros nos quadros da política oficial, pois tudo que se decidia sobre eles era sem sua participação.

Assim, o problema da representatividade ficou claro na oficina. O reconhecimento e a crítica à elite branca e senhorial que dominava a política brasileira seguiu um rumo sem muitos percalços.

4.4. Dimensão moral

Essa dimensão, por mais subjetiva que possa parecer, tem a ver e dá um fechamento a muito do que falamos até agora. Ela engloba o rebaixamento social ao qual os escravos estavam sujeitados, o fato de eles não serem considerados seres humanos e sim animais e propriedade e o fato de eles, mesmo depois de libertos, mereciam menos.

Como Miskolci (2013) mostra que desde o século XIX há, no Brasil, um “desejo de criar uma “civilização nos trópicos” [...] hostil ao seu passado e, fato que pretendo aprofundar, também hostil à sua população, recusada e temida como parte do que se queria superar.” (MISKOLCI, 2013, p. 12).

Quando fala de hostilidade à sua população, o autor está falando das várias práticas institucionalizadas de impor modos de vida e de sociabilização que valorizavam a branquitude, a masculinidade heterossexual, a modernização europeia. Isto é:

O desejo da nação de nossos políticos e intelectuais se constituiu historicamente por meio de uma avaliação negativa de nosso povo e de nosso passado que, progressivamente, engendrou ideais e decisões políticas que se concretizaram, por exemplo, na Abolição da escravatura sem nenhuma política de incorporação dos libertos ao mercado de trabalho, antes em uma política pró-imigração europeia, na constituição de um regime republicano autoritário que via no povo sempre um empecilho a ser embranquecido, higienizado, civilizado. (MISKOLCI, 2013, p. 12-13).

A nossa dimensão moral tem a ver exatamente com esse desejo do Brasil de superar seu passado deixando-o na escuridão dos tempos idos, inclusive deixando suas consequências de lado e ignorando sua constituição histórica em busca de uma aproximação com os elementos europeus da ideia de Nação e civilização.

Os negros, nesse espaço, não eram visto ou considerados. Enquanto escravos, eles eram tratados como animais e não tinham direitos; enquanto livres, eram silenciados e excluídos sumariamente das decisões e da vida oficial do país. Segundo Miskolci, (2013) em 1872 a população brasileira era 38% branca, apenas; brancos esses que formavam a elite brasileira desejosa de uma nação aos moldes ocidentais europeus.

Essa elite tinha medo de uma “onda negra” como a Revolução Haitiana, e mesmo de uma quebra das barreiras entre as raças (causada pela abolição). “O medo da “onda negra” se mesclava a outros medos, constituindo uma espécie de pânico moral difuso sobre o futuro desse país que a maioria de nossos intelectuais e políticos considerava sem nação.” (MISKOLCI, 2013, p. 14-15).

Assim, finalizamos nossa dimensão moral com o entendimento de que os negros não eram vistos como parte constitutiva da nação brasileira nem mesmo depois de libertos. Viviam ainda em situação de sujeição e rebaixamento social, que tinha muito a ver com as ondas de pensamento da época e sua relação com o passado escravista brasileiro: seu passado como escravos.

4.5. Dimensão religiosa/cultural

Essa dimensão se refere principalmente a consequências da escravidão e elementos que podemos observar na atualidade e que tem grande influência daquele momento histórico. Temos no Brasil hoje diversas atividades e festividades que remetem ao nosso passado negro; nosso país é também muito conhecido pelo multiculturalismo característico de seu diversos

grupos culturais espalhados por um grande território cujas constituições históricas são bastante diferenciadas entre si.

Em nossos encontros, a questão religiosa e cultural foi trazida a tona por um dos alunos, como um dos pontos positivos do período da escravidão. Falamos principalmente sobre as religiões africanas que, com a obrigatoriedade do cristianismo, foram adaptadas – como a Umbanda. Porém, como nos mostra Baçan (2012), há diversos movimentos religiosos no Brasil que tiveram como base as religiões tradicionais africanas, trazidas para cá no período escravista.

Muitas delas tem a música e a dança como elementos centrais de seus rituais, possuem cantos, vestimentas, cores, plantas sagradas, danças, rezas e outros elementos sagrados de adoração. Assim, são vistas não só como religião, mas como manifestação cultural específica de um grupo e às vezes até mesmo de um lugar – o Babaçuê no Maranhão e no Pará, o Terecô no Maranhão, o Xambá em Alagoas e Pernambuco.

A capoeira também é uma manifestação cultural representativa do Brasil que tem suas raízes em manifestações de luta. Foi lembrada pelos alunos por ser hoje considerada “a cara do Brasil”, tendo rodas de capoeira pela Europa que carregam as cores da bandeira brasileira. Mas mais do que isso, a capoeira era uma forma dos escravos se reunirem, de utilizarem a música e a dança como forma de resistência, criando esta dança-luta. Ela ajudava no alívio da tensão por meio de uma prática de aglutinação cultural com exercício físico.

A divisão em dimensões feita aqui parte do reconhecimento de existirem, na análise dos participantes da oficina, uma compartimentação dos elementos constitutivos da escravidão, principalmente da escravidão negra moderna no Brasil. Todos esses elementos apareceram em nossos encontros, direta ou indiretamente. Porém se mostravam desconexos, e nosso papel foi mostrá-los como parte de um todo, de uma vivência que tinha diversas dimensões ao mesmo tempo, que se entrecruzavam com limites e possibilidades.

Capítulo 5 – A atualidade da *escravidão*

Neste capítulo focaremos nas discussões feitas no 4º encontro de nossa oficina, quando tratamos principalmente da atualidade e dos preconceitos existentes hoje no tocante à questão racial. Os alunos demonstraram facilidade em reconhecer diversas formas de preconceito e sua relação com a situação histórica do negro em nossa sociedade.

Porém, reconhecer a existência vai além de saber citar, precisa-se perceber o emaranhado subjetivo no qual essa existência se materializa, as situações onde ela se mostra. Com a ajuda de histórias diversas sobre pessoas ou grupos negros que sofrem problemas que pessoas brancas em situação parecida não sofrem, conseguimos aprofundar a discussão e superar certos preconceitos que estão cada vez mais espalhados no senso comum, como o fato de não existir racismo no Brasil, pois já conseguimos ver negros em cargos altos ou donos de empresas.

Indo ainda mais além, procuramos perceber os principais tipos de preconceito: o racismo, colocando negros como piores, menos civilizados, mais animalísticos que os brancos; o preconceito físico, pois não se encaixam nos padrões de beleza normativos; o medo causado pela condição de pobreza representada pelas favelas e pelos moradores de rua, onde a maior parte da população é negra; as cotas e as políticas públicas vistas como vilãs da sociedade e do crescimento do Brasil; a ocupação de cargos mais baixos ou subempregos¹⁷ pelos negros.

A questão da pobreza e do racismo puro, no formato acima citado, foram mais fáceis dos alunos perceberem. Eles reconheceram o fato dos negros terem sido rebaixados em nossa sociedade desde o período escravista, e fizeram, nesse encontro, uma boa relação entre as dimensões da escravidão e as situações de dificuldade econômica e social que os negros vivem.

Por exemplo, o trabalho feito entre a escravidão e a constituição das favelas deu aos alunos base para perceberem sozinhos, nesse momento, o posicionamento dos negros em empregos menos valorizados, pois a sociedade ve com maus olhos os habitantes desses espaços. A sociedade ve com preconceito e de forma pejorativa “ser favelado”, mas os alunos conseguiram fazer uma relação crítica entre oportunidades e possibilidades existentes para essas pessoas, em sua maioria negros, e sua condição de subempregos, usos de drogas e pobreza.

¹⁷Empregos desvalorizados pela sociedade brasileira, como empregados domésticos e garis.

Além disso, só no último ano foram várias as notícias de ofensas racistas feitas em ambientes públicos, como em jogos de futebol, que para atingir o jogador usavam de sua cor de pele para animalizá-lo, chamando-o de macaco, imitando sons de macacos ou jogando-lhe bananas – como foi o caso do goleiro do Santos Futebol Clube, Aranha, chamado de macaco no jogo contra o Grêmio em 2014, ou o caso do brasileiro Daniel Alves, jogador do Fútbol Club Barcelona da Espanha, que, no mesmo ano, recebeu uma banana de “presente” durante um jogo contra o Villarreal Club de Fútbol, também espanhol.¹⁸

O racismo também está ligado à questão física comparada à fisionomia branca, sendo os negros considerados feios. Mas eles são “feios” *porque*? Porque os padrões de beleza ditados pela grande mídia ocidental e heteronormativa coloca brancos, magros, de olhos claros e cabelos lisos, nariz, cintura e quadris finos. E isso podemos ver no caso da menina Lorena, de 6 anos – caso que já apresentamos no capítulo 2 deste trabalho.

Os próprios alunos reconhecem esse estatuto de feiura em si próprios, quando dizem que possuem “cabelo ruim”. Infelizmente isso é também uma forma de apropriação do preconceito que já está enraizado. Com toda a discussão feita, os próprios alunos perceberam isso e puderam mudar de atitude e pensamento relativo às condições físicas que lhes são particulares e inatas.

Pudemos perceber, com toda a discussão, que mesmo que a sociedade como um todo, as vozes do poder, formadoras de opinião, tentem convencer que não existe racismo no Brasil, e que as desigualdades econômica e social nada tem a ver com a questão racial, há sim o componente negro nas formas de desrespeito humano vivenciados diariamente.

Os alunos puderam analisar situações como dos “bandidos” amarrados em postes e espancados por certos grupo mesmo sem nenhum tipo de prova, e muitas vezes sendo inocentes. Tais situações tem um caráter racial, ou de cor da pele, claro, pois a imagem que esses grupos tem dos bandidos e, conseqüentemente, daqueles que eles atacam, é uma imagem criada historicamente pelo rebaixamento social dos negros perante os brancos.

Na oficina os alunos puderam perceber que mesmo que a situação dos negros na sociedade tenha melhorado, comparada à situação de escravidão, ela não se igualou à posição dos brancos. Nem mesmo o pobre branco tem as mesmas dificuldades que o pobre negro. No último trabalho que fizeram, escrevendo uma carta sobre o tema, os participantes mostraram

¹⁸<http://www.jn.pt/blogs/nosnarede/archive/2014/04/28/jogador-do-barcelona-d-225-li-231-227-o-anti-racismo-em-campo.aspx>; <http://wp.clicrbs.com.br/boladividida/2015/01/21/goleiro-aranha-e-chamado-de-macaco-por-torcedores-do-santos/?topo=13,1,1,,13> acessados em: 04 de outubro de 2015.

uma visão mais ampla e um pensamento histórico sobre ele que no início não conseguiam exprimir.

Conclusão

Podemos concluir que a oficina, com suas limitações, cumpriu nosso objetivo principal. Possibilitou aos alunos novas formas de pensar e analisar a escravidão e seus desdobramentos na nossa sociedade atual. Deu aos alunos subsídios para aprofundar suas críticas e seu conhecimento quando se trata dos padrões de organização de nossa sociedade.

Os alunos mostraram uma dificuldade inicial de conexão dos diversos elementos e dimensões do tema, incluindo suas configurações históricas e suas consequências na atualidade. Com o passar dos encontros, que dividiram a complexidade do tema em partes cada vez mais específicas e aprofundadas, puderam reestruturar sua percepção sobre os vários elementos constitutivos desse momento – ou processo – histórico que foi a escravidão negra moderna.

Fazer novas conexões desse tipo enriquece a compreensão do mundo, da sociedade e dos seres humanos. Alimenta a curiosidade dos alunos em buscar o que mais tem por trás dos temas que eles estudam ou que tem contato no dia a dia, discernindo melhor entre o que veem e a realidade histórica e complexa na qual aquele objeto se insere.

Pudemos dar elementos para os alunos verem a temática escravidão como uma temática histórica, mas que não está morta e finalizada lá no passado. Eles se surpreenderam ao se darem conta que a abolição da escravatura em nosso país se deu há menos de 130 anos! Eles também não tinham a iniciativa de pensar a relação entre as favelas, por exemplo, e os escravos e ex-escravos.

Tais elementos abriram espaço para que os alunos passem a analisar as diversas situações pelas quais passam, e os diversos objetos de estudo, sob uma visão que prioriza o reconhecimento e o papel do ser humano e das ideias que eles produzem, sobre a sociedade. Viabilizamos, assim, que os alunos percebam a necessidade de se jogar luzes diversas sobre os temas, pois com visões diferentes podemos perceber coisas diferentes e criar um imagem mais aprimorada da realidade, mesmo que essa imagem nunca seja a própria realidade totalmente reconstruída.

Por fim, concluímos que há ainda uma grande necessidade de se discutir temas de forma ampla, dando um aspecto geral aos alunos, como o caso da escravidão (que ocorreu em diversos momentos da história do mundo), e depois reduzir aos elementos que nos são mais próximos e importantes. Isso mostra a relação e dá significado ao estudo da história para

esses alunos, ajudando a quebrar com a ideia de a história apenas estudar coisas velhas e empoeiradas.

Há ainda um grande caminho a ser percorrido para que se consiga trazer tamanha complexidade nos estudos dos diversos temas dessa disciplina; e nosso trabalho aqui com o tema da escravidão é apenas um pequeno exemplo das novas possibilidades nesse trajeto. O número de alunos participantes foi um grande desafio, pois tirar de grupos muito pequenos percepções que podem ser generalizadas é algo traiçoeiro. Porém nosso objetivo valorizava entender a temática trabalhada de forma a buscar inovações e possibilidades nela, e para isso um grupo pequeno foi bastante útil.

Assim, percebemos que buscando dar significado ao tema a partir da compreensão de suas diversas dimensões e de sua atualidade e realidade, damos significado também à nossa disciplina, tendo o ser humano e seus direitos sempre em mente. E é este caminho que eu, como professora, buscarei seguir com minhas turmas, sempre possibilitando a autonomia dos alunos e dando a eles subsídios para desenvolver sua curiosidade e erudição, compreendendo a heterogeneidade dos conteúdos trabalhados e a multiplicidade de ações que isso incita.

Referências

- ABREU, Martha e MATTOS, Hebe. Em torno das “Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana”: uma conversa com historiadores. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 21, nº 41, janeiro-junho de 2008, p. 5-20.
- AZEVEDO, Célia Maria M. de. **ONDA NEGRA, MEDO BRANCO: O negro no imaginário das elites – século XIX**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- BAÇAN, L. P. **Dicionário dos rituais Afro-Brasileiros**. Londrina: L. P. Baçan, junho de 2012.
- BARROS, E. P. **Quilombos: Resistência Negra em Mato Grosso**. 1989. Disponível em: <http://static.recantodasletras.com.br/arquivos/1272153.pdf> acessado em: 04 de outubro de 2015.
- BRASIL. CNE (Conselho Nacional de Educação). Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Jun/2004.
- _____. CODEPLAN e SEC-GDF. **Perfil e percepção social dos adolescentes em Medida Socioeducativa no Distrito Federal**. Brasília: dezembro, 2013.
- Carta dos 113 intelectuais contra a racialização do Brasil**. Abril de 2008. Disponível em: <http://www.ifhc.org.br/wp-content/uploads/pdf/carta-cidadaos-anti-racistas-contras-leis-raciais.pdf> e <http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EDR83466-6014,00.html>
- CASTRO-HENRIQUES, Isabel. Reflexões sobre o “escravo” Africano. In: **O pássaro de mel: estudos de história africana**. Lisboa: Colibri, 2006.
- COSTA E SILVA, Alberto da. (org.). **Imagens da África: da antiguidade ao século XIX**. São Paulo: Penguin, 2012.
- DAGET, Serge. A abolição do tráfico de escravos. In: AJAYI, J. F. A de. **História Geral da África VI – África do século XIX à década de 1880**. Brasília: UNESCO, 2010.
- DAMATTA, Roberto. **O que faz o Brasil, Brasil?**. Rio de Janeiro: Rocco, 1986.
- DIWAN, Pietra. **RAÇA PURA: uma história da eugenia no Brasil e no mundo**. São Paulo: Contexto, 2007.
- FERNANDES, Florestan. **Significado do protesto negro**. São Paulo: Cortez Editora/Autores associados, 1989.

- GOMES, Nilma L. Educação, raça e gênero: relações imersas na alteridade. **Cadernos Pagu** (6-7), 1996.
- GOULD, Stephen Jay. **A Falsa Medida do Homem**. São Paulo: Martin Fontes, 2003.
- HAMA, B; KI-ZERBO, J. Lugar da História na sociedade africana In: KI-ZERBO, J. (coord.). **História Geral da África. Volume I – Metodologia e Pré-História**. Brasília: UNESCO, 2010.
- HOBBSAWM, Eric. O Sentido do Passado In: **Sobre História**. São Paulo: Cia das Letras. 2002. p. 22-35.
- KI-ZERBO, J. Teorias relativas às ‘raças’ e a História da África. In: KI-ZERBO, J. (coord.). **História Geral da África. Volume I – Metodologia e Pré-História**. Brasília: UNESCO, 2010.
- KOSELLECK, Reinhart. **Futuro Passado: contribuição à semântica dos tempos históricos**. Rio de Janeiro: Ed. PUC e Contraponto, 2012 [3ª reimpressão].
- _____. Uma História dos Conceitos: problemas teóricos e práticos. **Estudos Históricos**, vol. 5, n. 10. Rio de Janeiro: 1992, p. 134-146.
- _____, MEIER, C.; GÜNTHER, H.; ENGELS, O. **O Conceito de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- M’BOKOLO, Elikia. A racialização da questão egípcia. In: **África Negra: Histórias e Civilizações – Tomo I**. Salvador: EDUFBA, 2009. p 57-63.
- MISKOLCI, Richard. **O desejo da nação: masculinidade e branquitude no Brasil de fins do XIX**. São Paulo: Anna Blume, 2013.
- NASCIMENTO, Wanderson Flor do. DELMONDEZ, Polianne. Diferença, diversidade e multiplicidade. In: **Curso de Pós-Graduação em Educação em e para os Direitos Humanos no Contexto da Diversidade Cultural**. (Módulo II). Brasília: UnB/SECADI/MEC, 2014a.
- NOPEs, Adriane. Os “outros” por baixo dos “outros”: o caso das “favelas” no Brasil. **Oficina nº 393 do Centro de Estudos Sociais, Universidade de Coimbra**, Coimbra, Portugal. Novembro de 2012.
- OLIVEIRA, I. A educação das relações raciais nos planos nacionais da educação. In: AGUIAR, M. A. *et al* (Org.). **Educação e diversidade: estudos e pesquisas**. Recife: J. Luiz Vasconcelos Editora, 2009. Disponível em: https://www.ufpe.br/cead/estudosepesquisa/textos/iolanda_oliveira1.pdf
- PULILO, Maria Ignez S. O peso do trabalho leve. **Revista Ciência Hoje**, nº 28, 1987.

PULINO, Lúcia Helena Cavasin Zabotto. Exercícios para se pensar a educação e a escola. In: **Curso de Pós-Graduação em Educação em e para os Direitos Humanos no Contexto da Diversidade Cultural**. (Módulo I). Brasília: UnB/SECADI/MEC, 2014a.

_____. Ambiente Escolar – construção democrática, direito à aprendizagem e à cultura. In: **Curso de Pós-Graduação em Educação em e para os Direitos Humanos no Contexto da Diversidade Cultural**. (Módulo I). Brasília: UnB/SECADI/MEC, 2014b.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930**. São Paulo: Companhia das letras, 1993.

SOUSA, Joelma M. de. **A identidade nacional brasileira em discursos jurídicos: entre memória, narrativa histórica e Constituição**. Brasília: Universidade de Brasília, Faculdade de Direito, 2010.

TV Brasil. Caminhos da Reportagem - Ecos da Escravidão. 24 de maio de 2015. Disponível em <http://tvbrasil.ebc.com.br/caminhosdareportagem/episodio/ecos-da-escravidao>. Acessado em 27 de outubro de 2015.