

Aspectos histórico-econômicos das relações étnico-raciais no Brasil: um método para a formação de educadores para Educação das Relações Étnico-Raciais na cidade de São Paulo.

Eduardo Januário¹⁴

Resumo: O intuito do artigo é apresentar os aspectos históricos-econômicos das relações étnico-raciais como um método para a formação de educadores para Educação das Relações Étnico-Raciais. O referido método foi utilizado durante um curso de formação de educadores na cidade de São Paulo. Portanto, além dos argumentos utilizado para abordar a problemática – aporte teórico e conteúdo programático – o artigo contempla também a prática docente deste pesquisador ao integrar o método de análise ao método de formação.

Palavras-chave: Educação antirracista; relações étnico-raciais; História Econômica.

Abstract: The article 's purpose is to present the historical and economic aspects of race-ethnic relations as a method for the formation of educators for Education of Racial-Ethnic Relations. This method was used for a training course for educators in São Paulo. Therefore, in addition to the arguments used to address the problem - theoretical framework and program content - the article also includes the teaching practice of this researcher to integrate the analysis method to the formation method.

Keywords: Anti-racist education; racial-ethnic relations; Economic History.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo principal apresentar os aspectos histórico- econômicos das relações étnico-raciais no Brasil como um método para a formação de educadores para a *Educação das Relações Étnico-Raciais*¹⁵. Os argumentos aqui expostos são resultado da prática docente deste pesquisador ao ministrar o curso específico *Racismo Institucional: aspectos econômicos das relações étnico-raciais*, oferecido aos educadores da rede municipal da cidade de São Paulo. Os encontros aconteceram durante o primeiro semestre de 2015, sob orientação do Núcleo de Educação para as Relações Étnico-Racial (ERER)¹⁶ - Diretoria de Organização Técnica

14 Doutorando e Mestre em História Econômica pela FFLCH-USP. Especialista em História, Sociedade e Cultura pela PUC-SP; Formador contratado por concurso público do Núcleo de Educação Étnico-Racial-DOT- SME. Professor de escola pública 2004-2014, estando como diretor de escola pública entre 2007-2011. Membro do Laboratório de Economia Política e História Econômica (LEPHE) –USP, pesquisando a área de relações étnico-raciais e educação.

15 (1) A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) no ano de 2006, publicou o manual de Orientações e Ações para a *Educação das Relações Étnico-Raciais*. O documento se destina a orientar a aplicação das regulamentações do parecer da Lei 10.639/03. (2) O educador aqui mencionado refere-se a todos os profissionais envolvidos no processo educacional, incluindo, portanto, gestão, coordenação, docência, administração e manutenção; conhecidos também como profissionais da educação.

16 (1) Vale ressaltar o importante trabalho desenvolvido pelo Núcleo de Educação para as Relações Étnico-Raciais

(DOT) da Secretaria Municipal de Educação (SME). A carga horária foi de dezoito horas presenciais – organizadas em seis encontros de três horas cada – e duas horas com atividades à distância. As Diretorias Regionais de Ensino (DRE'S) que foram contempladas com o curso (com média de cinquenta vagas para cada), são: a DRE São Miguel, extremo leste da cidade de São Paulo, e a DRE Santo Amaro, zona sul da cidade¹⁷.

O curso específico ministrado faz parte da jornada de cursos oferecidos, também por outros formadores, com o intuito de cumprir as prerrogativas das Leis 10.639/03 e 11.645/08. No plano de governo atual da cidade de São Paulo o ERER é o órgão responsável pelo cumprimento do *Plano de Meta 58*¹⁸ da gestão do prefeito Fernando Haddad (2013-2016), sob o acompanhamento inter-setorial da Secretaria de Educação e da Secretaria de Promoção da Igualdade Racial. Vale ressaltar que antes das jornadas de cursos específicos foram oferecidos aos educadores, no primeiro semestre de 2014, o curso geral de *Introdução à Educação para as Relações Étnico-raciais*¹⁹.

Como disse o mestre Paulo Freyre “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou sua construção”²⁰. A tarefa de formar educadores para a educação das relações étnico-raciais é um desafio sem precedentes. Dois fatores podem justificar a aguilhoada: (1) nos parâmetros curriculares utilizados na formação daqueles que hoje são a maioria dos profissionais da rede de ensino, não houve discussões a respeito da história do negro no Brasil, salvo na condição de escravizado; (2) não há ainda no Brasil, de maneira institucional e

(ERER) sob a coordenação de Rafael Ferreira Silva, juntamente com a Equipe Técnica Pedagógica: Adriana de Carvalho Alves, Cristiane Santana Silva, Luciene Cecilia Barbosa, Fernanda Borsatto Cardoso e Suellem Lima Benício.

17 (1) A oferta do curso depende da demanda direcionada pelas DRE'S, realizada por meio da articulação com o ERER. A participação no curso específico fica a escolha do educador e a depender das vagas oferecidas. Esse educador, ao participar, obtém pontos na sua progressão salarial, garantida no plano de carreira da rede municipal de educação, seguindo as orientações de incentivo à formação contínua dos educadores. (2) As reflexões aqui presentes não teriam sentido sem a participação efetiva dos educadores participantes dos cursos da DRE Santo Amaro e DRE São Miguel. O autor agradece as educadoras do DOT- ERER das DRE'S que acompanharam como parceiras os cursos ministrados: Tania Soares (DRE São Miguel); Barbara Born e Juliana Martins (DRE Santo Amaro).

18 . O objetivo da Meta é viabilizar a implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08, por meio da formação e capacitação dos profissionais da educação. A respeito do *Plano de Metas 58* ver: <http://planejasampa.prefeitura.sp.gov.br/metas/meta/58/>. Acesso dia 19.02.2015 às 14h:34m. Sobre o NEER ver: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Main/Page/PortalSMESP/Apresentacao-12>. Acesso dia 19.02.2015 às 14h:20m.

19 Além da equipe gestora do ERER participaram nessa jornada de formação outros formadores e formadoras de excelente competência contratados por concurso público, entre elas a Dra. Simone Abreu, cuja parceria tive a honra de compartilhar durante a realização do curso geral de Introdução.

20 FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 22.

generalizada, uma disciplina ou um programa de formação para educadores com base nas Leis 10.639.03 e 11.645.08, que possam fornecer um fórum de debates a respeito da aplicação prática do tema. Dessa maneira, para que esses educadores tenham conteúdos significativos e aporte teórico que os auxiliem na formação de um conhecimento autônomo a respeito do tema, é preciso antes desconstruir o aprendizado constituído “naturalmente” durante esses longos anos.

Assim, imbuído do desejo de criar um caminho para a compreensão da problemática da história do negro no Brasil, as perguntas iniciais para preparar a proposta do curso específico, relevantes a este pesquisador, foram: (a) como criar estratégias para que a produção desse saber se torne prática consciente e autônoma? (b) como a história-econômica, por meio do método quantitativo, pode colaborar para essa construção? (c) como desconstruir os conteúdos que se naturalizaram como verdades?

Durante o primeiro encontro, nas apresentações preliminares do curso específico, alguns relatos produzidos pelos participantes emitiam impressões a respeito do racismo e de sua consequência econômica. A participação interativa dos educadores demonstrou que a abordagem dos aspectos histórico-econômico das relações étnico-raciais como método para a formação poderia ser válida²¹. Algumas perguntas na abertura do curso conduziram a essa participação: *Qual a relação entre o racismo e a pobreza no Brasil? Qual a realidade econômica da comunidade escolar em que você leciona? É possível perceber as consequências econômicas do racismo? As consequências econômicas aos negros influenciam no processo de aprendizagem? Existem diferenças econômicas entre brancos e negros?*

Para interação inicial o recurso didático utilizado foi o vídeo documentário sobre a história do negro em São Paulo, produzido pelo grupo Racionais MC'S na coletânea “*Mil trutas e mil tretas*”²². Após a apresentação do documentário realizou-se uma análise da música “*Negro Drama*”, atentando-se para a expressão “*senhor de engenho eu sei bem quem é você*”²³. A ideia foi demonstrar que o racismo relatado na letra da citada música, produzida por um grupo de Rap nascido na cidade de São Paulo, exprimia a consciência das estruturas sociais, apontando a

21 Embora já houvesse uma ementa com os conteúdos programáticos as discussões iniciais, com a interação dos educadores, pautaram as aulas ministradas. Entende-se que a formação contínua de professores é realizada por meio de redes de (auto) formação que permitem compreender a globalidade do sujeito assumindo a formação como processo interativo e dinâmico. Sobre a concepção de formação contínua utilizou-se das reflexões contidas em: NÓVOA, Antônio. *Formação de Professores e Trabalho Pedagógico*. Lisboa: Educa, 2002.

22 RACIONAIS MC'S. *Mil Trutas e Mil Tretas*. São Paulo: COSANOSTRA, 2006, DVD (92m).

23 Idem, faixa 3.

dominação econômica por meio do sistema colonial escravista e suas consequências aos dias atuais. Após essa interação inicial seguiu-se a dinâmica do conteúdo programático com base nos aportes teóricos, cujo desenvolvimento será descrito neste artigo.

Importante notar que durante o curso várias discussões relevantes à temática foram relacionadas, sobretudo as discussões educacionais, utilizando-se de exemplos do cotidiano escolar. Obviamente, pela especificidade deste artigo, a exposição do texto a seguir apresentará apenas a parte teórica do conteúdo, tendo em vista apreciar o método para a formação utilizado para abordar o tema durante as aulas. No entanto, após a exposição do conteúdo, alguns resultados observados serão relatados com o intuito de ilustrar a interação do conteúdo com os educadores.

A Importância Do Método²⁴

Nas ciências sociais, a partir do final do século XX existe uma corrente que tem predominado nas interpretações acadêmicas dos fatos sociais: o estudo da cultura. No campo da história essa vertente de estudo pode também estar associada à chamada *nova história*. A expressão refere-se ao período em que a reação ao dito “paradigma tradicional”, conhecido por alguns como “história rankeana”, aproximou a história da antropologia. Uma das principais versões da história cultural é a preocupação em resgatar o papel das classes sociais, da estratificação e do conflito social. Essa linha teórica é, sem dúvida, importante para entender a história do negro no Brasil.²⁵

Todavia, a perspectiva econômica, utilizando as ferramentas quantitativas, também se apresenta como importante método de análise dessa história. O método considera que os mecanismos de dominação centrados na perspectiva do capital reprimem a cultura do dominado através da privação do meio material de sobrevivência. Assim, através do controle econômico a classe dominante determina também a hegemonia cultural, permitindo, inclusive, que a cultura de um país possa conter características nacionais e até inter-raciais. No entanto, a cultura hegemônica sempre será divulgada como um padrão a ser alcançado²⁶.

24 O sentido que nos interessa aqui é o método científico como um instrumento de trabalho que é capaz de orientar a abordagem dos fatos sociais segundo um ou mais modelos teóricos, sem causar, no entanto, um “engessamento” da análise da realidade. Ver a respeito: FONTES, Virginia. *História e Modelos*. In: CARDOSO, Ciro Flamarion. VAIFAS, Ronaldo. (orgs.). *Domínio da História: Ensaio de Teoria e Metodologia*. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997.

25 Sobre a Nova História e outras perspectivas historiográficas ver: BURKE, Peter (org). *A escrita da História, novas perspectivas*. Tradução de Magda Lopes. São Paulo: Editora UNESP, 1992.

26 Para ver o materialismo histórico aplicado na análise das relações étnico- racial ler: BARBOSA, Wilson do N.

Não obstante, no Brasil o resquício da cultura de dominação escravocrata determinou o lugar do negro, e o fez através do controle econômico da propriedade privada e do acesso aos meios institucionais. Na funcionalidade do Estado tais mecanismos se apresentavam, e ainda se apresentam, nas políticas públicas, que por sua vez, são determinadas por instâncias econômicas: o orçamento público. Assim, acredita-se que o conhecimento dos aspectos econômicos se configurem importantes para o debate a respeito da educação para as relações étnico-raciais. Ao analisar os gastos das políticas públicas e sintetizá-los de forma quantitativa, as argumentações qualitativas tomam forma ao olhar empírico, e revelam as ações diretas dos respectivos governos por meio do Estado.

Nesse sentido, o método de análise pode também ser utilizado como método de formação, pois a maneira de transmitir o assunto ou o tema em questão depende previamente da abordagem realizada. A articulação entre a pesquisa e docência insere-se aqui, sendo este pesquisador um estudioso da área de histórica-econômica procurou fundamentar a problemática como prática docente.

Portanto, apresentar-se-á neste artigo o conteúdo base de um método para a formação dos educadores para a Educação para as relações Étnico-Raciais, descrevendo o seguinte trajeto: (1) *os aspectos históricos-econômicos e as relações étnico-raciais no Brasil*; nessa sessão são descritos os aportes teóricos para a discussão da história econômica no período de 1950-60 e suas implicações às relações étnico-raciais no Brasil; primeiro os textos destinados à leitura preliminar, abrangendo o contexto histórico-econômico, (atividade a distância), seguido do desenvolvimento aplicado desse conteúdo; (2) *a análise quantitativa das políticas públicas*, nessa sessão pretende-se demonstrar como foi trabalhado durante o curso a relação entre os “números” e as relações étnico-raciais, pretende-se focar nos aspectos históricos-econômicos das políticas públicas pós-Ditadura militar, para ilustrar os dados estatísticos são dispostos em tabelas; e por fim, (3) *os resultados observados*, nesse tópico coube descrever algumas observações do método aplicado.

Cultura Negra e Dominação. São Leopoldo, RS: Editora Unisinos, 2002. BARBOSA, Wilson do N. *A Discriminação do negro como fato estruturador do poder*. Revista Sankofa, USP. Número 3, página 71, 2009.

ASPECTOS HISTÓRICO-ECONÔMICOS E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO BRASIL

Leituras Preliminares: O Contexto Histórico-Econômico.

O curso permitiu apenas dezoito horas de encontros presenciais e duas horas de atividades à distância. Para dinamizar e aproveitar melhor os períodos, foi solicitada a leitura de textos considerados importantes (atividade a distância). Dois textos serviram de aportes teóricos para essas leituras preliminares, foram eles: (1) o artigo de Wilson Barbosa, *A Discriminação do Negro como Fato Estruturador do Poder*²⁷, e (2) o texto de Marcelo Paixão, *Nada haver ou Tudo a ver? Diálogos entre a questão desenvolvimento e a questão do negro no Brasil*²⁸. A seguir far-se-á um breve apanhado de tais textos visando justificar a escolha.

O artigo de Wilson Barbosa discute a problemática das relações étnico-raciais e o mercado de trabalho no Brasil, o racismo vigente na estrutura do Estado e o lugar destinado ao negro neste cenário. Inclusive, na introdução desse artigo, o fato histórico que iniciou a discussão foi a publicação no jornal Folha de São Paulo que trazia a frase: “*Renda do negro é metade da renda de não-negro*”. A partir dessa afirmação, Barbosa discorre seu argumento, apontando que a única explicação para que no mesmo mercado de trabalho um certo trabalhador ganhe determinado valor e outro trabalhador ganhe apenas metade deste valor é o racismo estrutural contido no Estado brasileiro. Na perspectiva de Barbosa:

O Estado brasileiro finge não saber que a raça negra não é uma naturalidade, mas uma relação social. Enquanto relação social, ela é o elemento sustentador da exploração, porque todo êxito não-negro está alicerçado sobre a exploração do negro. A hipocrisia analítica da ciência social oficial brasileira consiste em não perceber o capital como a exploração preferencial dos negros, como a captação de sua mais-valia, como a construção de um lucro adicional sobre cadáveres negros. Por outro lado, a sobreexploração dos negros permite viabilizar para a população branca uma redução de suas jornadas de trabalho e a perpetuação de que explorem mercados primitivos locais, constantemente reconstituídos pela esfera pública. Veja-se o aberratório dos menores infratores, dos catadores de lixo e das empregadas

27 BARBOSA, Wilson do N. *A Discriminação do negro como fato estruturador do poder*. Revista Sankofa, USP. Número 3, página 71, 2009.

28 PAIXÃO, Marcelo. *Nada haver ou Tudo a ver? Diálogos entre a questão desenvolvimento e a questão do negro no Brasil*. IN: SICSÚ, João (org.) *Novo-desenvolvimentismo: um projeto nacional de crescimento com equidade social*. Barueri, SP: Mannole, 2005.

domésticas.²⁹

Os argumentos utilizados pelo autor no decorrer do artigo demonstram as circunstâncias e as características do racismo estrutural institucionalizado no Estado brasileiro. O texto de Wilson Barbosa colaborou demasiadamente para elucidar o lugar da população negra no capitalismo brasileiro.

Inclusive, na interação com os educadores procurou-se articular a leitura do texto do Barbosa com o recurso didático visual e auditivo utilizado durante o curso (documentário e músicas no DVD dos Racionais MC'S). Nessa interação, foi possível refletir a respeito da relação existente na manifestação contida nas letras das músicas (opressão sócio racial) com o resultado das pesquisas teóricas.

Já o texto de Marcelo Paixão resgata a discussão entre a questão do desenvolvimento econômico e das relações étnico-raciais no Brasil. Em suma, para o autor as relações étnico-raciais precisam estar articuladas aos planos de desenvolvimento econômico, com políticas afirmativas que sejam capazes de diminuir os extremos índices de desigualdades sócio raciais verificados. Para Paixão, ao pensar em desenvolvimento do país, não deve existir separação entre os temas crescimento econômico e relações étnico-raciais, pois na perspectiva da análise dos dados econômicos é a população negra que mais precisa de subsídio para superar as desigualdades. Veja tais considerações na escrita do autor:

No interior de toda essa reflexão (desenvolvimento), é ineludível que as relações raciais são parte intrínseca de todo esse debate. O estudo dos principais indicadores sociais em nosso país nos revela que, em todos eles, a essência dos dilemas que enfrentamos reporta-se ao seu pano de fundo racial. São os negros e negras, por causa de um modelo de relações raciais discriminatório que naturaliza e perpetua antigas clivagens na hierarquia social – e não apenas pelo vetor do preconceito social –, os que mais padecem de problemas como desemprego, trabalho informal e precário, piores condições de acesso aos bens de uso coletivo, os que mais sofrem com o problema da violência e da violência policial, os que apresentam menor esperança de vida ao nascer e maior taxa de mortalidade infantil, os que tem menos acesso à terra e ao crédito, os que mais sofrem com o problema do trabalho infanto-juvenil, os que mais intensamente estão ocupados em setores e ocupações de prestígio e *status* baixos como a

29 BARBOSA, *op. cit.* nota 11.

construção civil e os serviços domésticos.³⁰ (parentes nosso)

Ainda segundo o autor, as políticas afirmativas são de extrema importância para o desenvolvimento do país, pois somente o crescimento econômico não será capaz de reverter o cenário de desigualdade sócio racial em que nos encontramos. O texto de Paixão foi a base teórica para iniciar a discussão a respeito dos aspectos históricos-econômicos do período de 1950-60. Período esse que se intensificou os debates no Brasil a respeito das propostas de desenvolvimento econômico e social.

Durante os encontros outros trechos dos autores foram tomados como referência para reflexão. Todavia o que vale salientar é que a abordagem dos textos permitiu uma reflexão a respeito da característica racista institucional do Estado brasileiro e, também, da importância das políticas públicas afirmativas antirracistas para o desenvolvimento econômico do país.

O DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO NACIONAL E SUAS CONSEQUÊNCIAS AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.

A leitura e os comentários do artigo de Wilson Barbosa e Marcelo Paixão, sintetizados no tópico anterior, sugeriram várias indagações importantes para iniciar a discussão, procurou-se, devido a especificidade do curso, focar em uma: qual a relação entre desenvolvimento econômico e as relações étnico-raciais? A partir de então passou-se a referenciar outros autores, propondo uma explicação didática e concisa com respaldo nas pesquisas realizadas por este pesquisador.

A estratégia inicial utilizada foi tratar da dinâmica da formação do capitalismo brasileiro em conjunto com teorias raciais. Os modelos de Estado constituídos durante a história mundial serviram como parâmetro para demonstrar as diversas formas de organização, assim como, para dar base de comparação com a formação do capitalismo brasileiro³¹.

30 PAIXÃO, *op. cit.* nota 12.

31 Foram utilizados textos que tratavam os seguintes modelos de Estado: o Estado liberal, com base nas ideias de Smith e Ricardo, das vantagens comparativas, e nas teorias malthusianas; o Estado socialista, como base os escritos de Marx e Engels no *Manifesto Comunista*, o Estado de Bem-estar social, com base no livro de Gunnar Myrdal, *O Estado do Futuro*. Ver a respeito: BARBER, William J. *Uma história do pensamento econômico*. Rio de Janeiro: Zahar, 1979; MARX, Karl. *O manifesto comunista*. 17ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007. MYRDAL, Karl Gunnar. *O Estado do futuro: planejamento econômico nos estados de bem-estar e suas implicações internacionais*.

O que se pretendeu demonstrar durante os encontros é que o racismo, além de discriminar a cultura do negro, também serve como mecanismo para rebaixar os salários de todos, devido a uma maior exploração da mão de obra negra, determinada como inferior. Nesse sentido, a culpa da inferioridade é “naturalmente” vista e justificada pelo ditame dominante, como se o negro não tivesse se esforçado a aprender a educação formal. Com a utilização desses pressupostos pôde-se refletir como a característica do desenvolvimento econômico e social do país influenciaram diretamente na formação educacional da população negra. Portanto, se o processo de formação social do negro foi inferiorizado, o mesmo ocorreu com o processo de ensino-aprendizagem, o que, por sua vez, deve ser revisto.

Seguindo os conteúdos trabalhados, o primeiro ponto importante para tratar os aspectos econômicos do desenvolvimento do país foi retomar, com os educadores, o ambiente histórico de 1950. Nesse período no Brasil intensificaram-se discussões, em órgãos institucionais ligados ao governo, com o intuito de planejar políticas públicas que visavam o desenvolvimento econômico e social brasileiro. Destacou-se, entre outras, duas instituições: a Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL) e o Instituto Superior de Ensino Brasileiro (ISEB). Ao referenciar esses órgãos institucionais a ideia foi demonstrar que, desde a década de 1950, o Estado brasileiro possuía dispositivos legais para criar projetos para o desenvolvimento do país, e que esses projetos idealizavam, entre outras, o rompimento com as características escravistas do país.

A CEPAL foi criada em 1948, tendo como articulador principal no Brasil o economista Celso Furtado. Inclusive, um dos trabalhos desse autor, “*Esboço de um programa de desenvolvimento para a economia brasileira*” tornou-se base para o Plano de Metas do governo federal no período de 1955-1960. Com planejamentos e estratégias de desenvolvimento, com base nas teorias keynesianas, a proposta da CEPAL era impulsionar o desenvolvimento na América Latina por meio da intervenção estatal³². Para Celso Furtado, no texto *A pré-revolução brasileira*, as reformas estruturais ocorridas na década de 1950 caminhavam em direção ao rompimento do “rudimentar sistema social escravista”³³. O texto publicado em 1962, mesmo período que Furtado inicia como titular da pasta do Ministério do Planejamento, apontava a importância das reformas de

Rio de Janeiro: Zahar, 1962.

32 Sobre a CEPAL, ver, entre outros: MORAIS, Reginaldo C. *Celso Furtado, o subdesenvolvimento e as ideias da CEPAL*. São Paulo: Ática, 1995.

33 O texto escrito no calor da hora teve um caráter extremamente político, com boa aceitação para o período; a primeira tiragem vendeu oito mil exemplares, a segunda, no mês o ano, dez mil exemplares. FURTADO, Celso. *A pré-revolução brasileira*. Rio de Janeiro, Editora Fundo de Cultura, 1962.

base como pré-requisito para o rompimento com o passado oligárquico e para o avanço do desenvolvimento econômico brasileiro.

O ISEB foi criado em 1955, também tinha como um dos intuitos tratar a problemática do desenvolvimentismo. Ainda que vinculado ao Ministério da Cultura e Educação, o ISEB tinha autonomia administrativa, liberdade de pesquisa, opinião e cátedra. Importante ressaltar que o ISEB substituiu o Instituto Brasileiro de Economia, Sociologia e Política (IBESP). Em ambos se destacou a participação de Alberto Guerreiro Ramos, sociólogo que também discutia as relações raciais. Embora tais instituições não fossem órgãos de execução de políticas públicas, seus estudos e pesquisas serviam como base teórica para sua aplicação³⁴.

Assim, foi importante apontar durante o curso que a contribuição dos intelectuais do ISEB e da CEPAL, às relações étnico-raciais era justamente considerar que os efeitos da escravidão ainda se faziam presentes nas relações de trabalho no Brasil. E, que o desenvolvimento econômico nacional não seria possível sem o rompimento com tais características não capitalistas. Isso significava, entre outras, romper com a cadeia de analfabetismo, baixos salários pagos aos negros (super-exploração) e com as relações ainda servis presentes no setor rural³⁵. Para um ponto de vista prático, a solução nesse sentido não era apenas desconsiderar o racismo, (aceitar a mestiçagem da cultura, como sugeria os escritos de Gilberto Freyre) mas, permitir que a população negra tivesse maior acesso aos recursos financeiros e sociais produzidos também por ela.

Outro ponto importante, abordado durante as aulas, foi que nesse período (1940-1960) a história do pensamento econômico tinha sido marcada pelos debates em torno do processo de industrialização e desenvolvimento nacional. *Grosso modo*, por um lado existiam os desenvolvimentistas, que acreditavam que o processo de desenvolvimento nacional se daria pelo protecionismo e investimento estatal na indústria. E, por outro lado, os liberais cosmopolitas que pregavam o livre funcionamento do mercado, tendendo para uma economia de exportação agrícola. Para os *isebianos*, tidos como desenvolvimentistas, a Revolução nacional-burguesa com o desenvolvimento de indústria nacional e do mercado interno era o único caminho para se distanciar das características do processo de atraso, marcado pelas relações não capitalistas servis.³⁶

34 Sobre o ISEB ver, entre outros: TOLEDO. Caio Navarro. *ISEB: Fabrica e ideologias*. São Paulo: Editora Ática, 1978.

35 Ver a respeito: SODRÉ, Nelson Werneck. *Capitalismo e Revolução Burguesa no Brasil*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Graphia Editorial, 1997. Para Sodré o rompimento com as relações pré-capitalistas era variável fundamental para o desenvolvimento econômico do país.

36 Sobre o pensamento de desenvolvimento econômico e social ver, entre outros: BIELSCHOWSKY. Ricardo.

Por outro viés, foi importante denotar aos educadores que a industrialização exigia a mão de obra “qualificada”, provinda da educação formal ou instrumental para o trabalho³⁷. Esse fator demonstra que houve uma importante vantagem condicionada aos imigrantes que tiveram suas instalações urbanas subsidiadas. Os trabalhos industriais, em sua grande maioria, eram destinados aos imigrantes e seus descendentes. O negro definitivamente estava fora desse mercado de trabalho formal³⁸. A explicação para esse atraso por muitos estudiosos da época era a degeneração por vadiagem e a falta de esforço ao estudo formal. Assim, quando alguns estudiosos do ISEB, sobretudo Nelson Werneck Sodré, questionavam que existiam relações pré-capitalistas que ainda precisavam ser resolvidas no Brasil, procurando discutir uma estratégia nacional; a argumentação dirigia-se também ao fato de que a cultura escravista estava institucionalizada nas relações econômicas como fator estruturante.

Ainda tratando dos aspectos econômicos da época, outro ponto que permitiu entendimento durante o curso foi a abordagem das propostas econômicas dos primeiros anos da década de 1960 e que, de fato, poderia interferir na resolução da *questão do negro* no Brasil³⁹: as Reformas de Bases contida no Plano Trienal do governo de João Goulart.

O que se discutiu, por exemplo, é que no caso do Estado de São Paulo, a reforma agrária poderia trazer outra dinâmica à formação da metrópole paulistana, ocorrida de forma abrupta com o êxodo rural iniciado na década de 1960. Como essa reforma agrária não aconteceu, o grande contingente da população negra que veio “tentar uma nova vida” na cidade urbana se viu obrigado a se engalfinhar por espaços sem o mínimo de saneamento básico. Fator esse que foi importante para proporcionar a continuidade das relações econômicas de super-exploração, com base na cultura escravista. Ou seja, foi importante conotar, mesmo com um exemplo hipotético, que as reformas de base não efetuadas trouxeram consequências econômicas nefastas a toda população pobre brasileira,

Pensamento Econômico Brasileiro: o ciclo ideológico do desenvolvimento. 3ª edição. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

37 A respeito da educação formal como “qualificação” da mão de obra no Brasil, ver: WEINSTEIN, Barbara. *(Re) formação da classe trabalhadora no Brasil, 1920-1964*. Tradução: Luciano Machado. São Paulo, Cortez, 1999. Em suma, entre outras questões, a autora aponta como a ideia de qualificação foi também uma maneira de filtrar o negro da escola de operário industrial.

38 Sobre o branqueamento do mercado de trabalho ver: JACINTO, Ramatis. *O negro no mercado de trabalho em São Paulo pós-abolição, 1912-1920*. São Paulo, Nefertit, 2014.

39 Utiliza-se neste artigo o termo *questão do negro* para referir-se às consequências econômicas à população negra, geradas pela escravidão e pelas políticas de branqueamento no pós-abolição. Ver a respeito: DOMINGUES, Petrônio J. *Uma história não contada: negro, racismo e branqueamento em São Paulo no pós-abolição*. São Paulo: SENAC, 2004.

com efeitos maiores a população negra.

Mediante essa abordagem coube a seguinte pergunta aos educadores: o que aconteceu com o ISEB e com a *questão do negro no Brasil*? Na interação com o grupo a resposta não veio de imediato, todavia, o questionamento trouxe indagações que remeteram aos textos elencados no aporte teórico. A resposta proposta para a reflexão teve como base o conteúdo a seguir.

O ISEB foi extinto após o golpe militar de 1964, e muitos de seus integrantes foram exilados do Brasil. O nacionalismo idealizado pelos intelectuais do Instituto naquele momento era visto como um pensamento suspeito, justamente por se assemelhar ao comunismo, drasticamente combatido no período⁴⁰. O que restou do pensamento desenvolvimentista nacional foi cruelmente tragado pelas manobras econômicas liberais cosmopolitas, realizadas durante a Ditadura militar.

A *questão do negro*, durante o período de chumbo, ficou sob a propaganda da democracia racial. Embora a década de 1960 tenha marcado as reivindicações a respeito dos direitos civis dos negros estadunidenses, no Brasil o assunto foi acoitado, com argumento de negação do racismo. Inclusive, a proibição de Abdias do Nascimento, – importante militante e intelectual negro brasileiro –, que estava nos Estados Unidos, de retornar ao Brasil, demonstrava que o assunto era tratado como caso de segurança nacional.

A partir de então, os encaminhamentos existentes sobre a *questão do negro* no Brasil; as discussões a respeito da ausência do negro no mercado de trabalho, do racismo, da situação de semiescravidão ocorridas nas áreas rurais, da consequência econômica da escravidão à população negra; somente voltariam ao cenário das políticas públicas no próprio mandato de deputado federal de Abdias do Nascimento em 1983, e na Constituição de 1988⁴¹.

Coube ainda salientar aos educadores que o período de 1980 a 1990 teve consequências drásticas à população brasileira, e ainda mais nefastas aos pobres e aos descendentes negros. Devido ao crescimento urbano desordenado e a especulação imobiliária, o período intensificou a favelização da população negra nos setores urbanos. Ademais, a recente sociedade do conhecimento

40 Tal argumento encontra-se em: BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. *Desenvolvimento e crise no Brasil: entre 1930 e 1967*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1968.

41 No período da Ditadura militar o autoritarismo não permitiu que as discussões a respeito da situação do negro tomassem vulto no Brasil, mesmo com inúmeras reivindicações. Todavia, é importante salientar que na década de 1970 espalhava-se pelo país a efervescência de atividades antirracistas (a formação do MNU é de 1978). Ver mais a respeito: NASCIMENTO, Abdias do. *O negro no Congresso Brasileiro*. In: MUNANGA, Kabengele. *História do Negro no Brasil*. Brasília: Fundação Palmares/MinC, 2004.

(1990) exigia para as fileiras de emprego, além do estereótipo de “boa aparência”, ter bom nível educacional, fator distante do acesso da maioria desses negros favelizados⁴².

Com base nas argumentações acima a reflexão junto aos educadores tomou o seguinte caminho de indagação: se no auge das discussões a respeito do desenvolvimento nacional, 1950-60, a *questão do negro* foi negada como um problema de desenvolvimento econômico nacional; como se resolveria a situação na abertura democrática? Com políticas de ação compensatórias? Tais abordagens serão descritas na próxima sessão.

Em suma, os aspectos econômicos aqui levantados serviram como base teórica para conscientizar os educadores durante o curso, que no Brasil havia um projeto de Estado que poderia direcionar o desenvolvimento econômico brasileiro em um outro sentido. Obviamente, os assuntos abordados ainda carecem de pesquisas aprofundadas. No entanto, o que se pôde detectar dos aspectos econômicos, e assim aplicar como conhecimento aos educadores, foi a opção da classe dominante brasileira em pautar o desenvolvimento sem mexer nas estruturas da sociedade escravista: a continuidade dos latifúndios e ausência de um processo de reforma agrária, por exemplo.

A ANÁLISE QUANTITATIVA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

A sessão a seguir contém a estratégia principal do método, utilizando as ferramentas quantitativas: demonstrar com dados empíricos a ação do Estado a respeito das políticas públicas. Assim, considerando que a *questão do negro* não foi resolvida como parte do desenvolvimento nacional na década de 1950-60, tampouco no período da Ditadura militar, a análise quantitativa dos dados serve como caminho para demonstrar as ações das políticas públicas no chamado período da abertura democrática, iniciado com a Constituição de 1988. Acredita-se que ter trazido esses dados à tona e apresentá-los aos educadores pela *Educação das Relações Étnico-Raciais* colaborou para compreensão das políticas reparatórias. Veja-se a seguir a trajetória dos argumentos.

Uma das conquistas do movimento negro, em articulação com sua representação

42 O sucateamento da educação pública durante a década de 1990 alijou a população negra, maioria nas escolas públicas da periferia, da possibilidade de ascensão social por meio do nível educacional. Ver: JANUÁRIO, Eduardo. *Teoria do Capital Humano e Financiamento Educacional no Estado de São Paulo*. Dissertação de Mestrado. FFLCH-USP, Novembro de 2013.

parlamentar, foi a criação da Fundação Palmares⁴³. A questão que ressalta, contudo, (até para avaliar os aspectos econômicos das políticas afirmativas) é qual a efetiva participação da Fundação Palmares, nas políticas públicas descritas no orçamento federal. A demanda de verba significa a importância de uma determinada política na plataforma do governo. Assim, quanto, efetivamente, a Fundação Palmares, por exemplo, recebeu de destinação de verba para modificar a situação do negro? Dar-se-á um exemplo do ano de 2013, com base no Orçamento Fiscal do Governo Federal, que foi destinado às fundações. A escolha das fundações para comparar a Fundação Palmares teve como critério as especificidades e os valores. Vejamos a tabela abaixo:

TABELA 1 - Orçamento Fiscal Federal destinado às Fundações

Instituições	Finalidade	Lei	Vínculo Orçamentário	Valores em milhões de reais nominais	% do total do orçamento fiscal **
Fundação Rui Barbosa	O desenvolvimento da cultura da pesquisa e do ensino, a divulgação e o culto da obra de Rui Barbosa	4.693 06/04/1966	- Ministério da Cultura	754,181	0,032
FUNAI *	Proteger e promover o direito dos povos indígenas no Brasil	5.371 05/12/1967	- Ministério da Justiça	553,94	0,025
Fundação Palmares	Promoção e preservação da arte e da cultura afro-brasileira	7.668 22/08/1988	- Ministério da Cultura	22,502	0,001
Fundação Alexandre Gusmão	Atividades culturais e pedagógicas no campo das relações internacionais	5.717 26/09/1971	- Ministério das Relações Internacionais	17,079	0,0009
Fundação Osório	Ministrar a educação básica e profissional aos dependentes legais de militares do Exército	9.026 10/04/1995	- Ministério da Defesa	12,291	0,0008

Fonte: BRASIL. *Orçamento da União*. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Orçamento Federal. Exercício Financeiro de 2013. As finalidades foram resumidas dos objetivos / missão das instituições divulgadas nos seus referidos endereços eletrônicos⁴⁴. * Fundação Nacional do Índio; ** Total do Orçamento: 2.140.255,70 (lê-se: dois trilhões, cento e

43 Cabe aqui uma nota. Já em 1983 Abdias do Nascimento no mandato de Deputado Federal falava em política afirmativa, no caso denominada de ação compensatória. O Projeto de Lei 1.332/83 visava a isonomia social do negro em relação aos demais segmentos étnicos da população brasileira. O autor acreditava que este Projeto de Lei foi o precedente para as políticas públicas afirmativas, e relata ainda que entre os mecanismos da Lei estavam as cotas nas universidades e nas empresas. O projeto foi arquivado em 1989 (conforme consulta no endereço eletrônico da Câmara dos Deputados). Ver: NASCIMENTO, Abdias do. *O negro no Congresso Brasileiro*. In: MUNANGA, Kabengele. *História do Negro no Brasil*. Brasília: Fundação Palmares/MinC, 2004. p. 140.

44 Segue os endereços eletrônicos: <http://www.funai.gov.br/index.php/quem-somos>; http://www.casaruibarbosa.gov.br/interna.php?ID_S=10; http://www.palmares.gov.br/?page_id=95; <http://www.fosorio.ensino.eb.br/index.php?fosorio=afundacao>; http://www.funag.gov.br/pt_br/institucional/funag. Acesso dia 20/02/2015, as 11:15.

quarenta bilhões, duzentos e cinquenta e cinco, vírgula setenta milhões de reais).

Como se vê na tabela acima o valor do orçamento federal em 2003 destinado à Fundação Palmares foi 22 milhões de reais, equivalente a 0,001% do total. Tal valor reflete a importância dada à problemática do negro, no quesito orçamento federal destinado às fundações. Foi possível apontar, durante a exposição aos educadores, que o valor dado à Fundação Palmares se difere a menor, do que foi repassado, por exemplo, à Fundação Rui Barbosa, esta com 0,032% do total, no valor nominal de 754 milhões. Outro valor irrisório para efetuar suas demandas é o da FUNAI com 0,025% no valor nominal de 553 milhões. O valor destinado à Fundação Palmares se aproxima das fundações ligadas ao ensino, como a Fundação Osório e a Fundação Alexandre Gama.

A análise sugere que tanto a *questão do negro*, assim como a *questão indígena*, passaram de proposição preliminar para o desenvolvimento social e econômico (proposta do ISEB), para medidas paliativas de compensação com destinação ínfima de valores (Constituição de 1988), muito menor ainda do que qualquer outra política pública cultural, como é o caso da Fundação Rui Barbosa.

A reflexão válida aos educadores, com base em tais aspectos econômicos expostos, foi pensar na importância das políticas públicas afirmativas. As políticas públicas de reparação histórica devem ir além da formalização da Lei (aspecto cultural), devem demandar recursos para a formalização da prática política (aspecto econômico). Tais recursos precisam ser significativos para as políticas universais e também significativos para as políticas afirmativas. A análise cabe também para a Lei 11.645/08; pois para efetivar a Lei, de fato, é necessário dispor de recursos que auxiliem no seu cumprimento. As tabelas, nesse sentido, serviram como um instrumento pedagógico importante para demonstrar as práticas do Estado de maneira empírica.

A Implicação Do Orçamento Nos Fatores Educacionais E Suas Consequências

Outra exemplificação primordial para tratar o tema é a própria educação. Nessa perspectiva, a abordagem pareceu aproximar toda a discussão realizada durante o curso com a especificidade dos educadores. Pois, ao refletir a respeito da dinâmica educacional no Estado de São Paulo os debates trouxeram inúmeros entendimentos empíricos vivenciados pelos próprios profissionais. Alguns

como professores e outros como alunos da rede estadual durante o contexto histórico tratado (década de 1990). A abordagem visou demonstrar como o Estado (neste caso do estado de São Paulo) tratou a política educacional; e como tais ações além de prejudicarem os pobres colaboraram para manter o *status* degradante da população negra no Brasil. A discussão diante dessa temática foi extremamente relevante ao unir o fato histórico abordado com as prerrogativas também apontadas nos textos de aporte teórico. O conteúdo a seguir serviu como suporte para a abordagem.

A Constituição de 1988 tornou obrigatória a matrícula no ensino fundamental. A exigência vinha dos órgãos internacionais, devido grande defasagem educacional no Brasil. A universalização do ensino fundamental, portanto, começou a ser aplicada na década de 1990. O problema é que, neste período no Brasil, juntamente com a expansão da escola pública, temos os ajustes neoliberais. Tais ajustes implicavam em diminuição dos gastos sociais, essas medidas ocasionaram aumento da matrícula escolar com a queda da qualidade educacional.

Quem eram esses alunos que ingressavam na escola pública na década de 1990 no estado de São Paulo? Tais alunos em sua maioria eram pretos e pardos pobres, que foram alijados da oportunidade histórica da educação formal, alguns devido ao ingresso prematuro no mercado de trabalho, para colaborar no sustento de seu lar, outros devido falta de costume da própria família no estímulo para conclusão dos estudos, ou mesmo porque não viam na escola uma saída prática para “ganhar a vida”.

Esses alunos, com uma diversidade cultural que os diferenciavam dos alunos da classe média, que até a década de 1980 frequentavam a escola pública, foram obrigados a frequentar uma escola que estava alheia a sua situação histórica diante às relações étnico-raciais. E, o mais importante, essa escola passou a receber menor repasse de verba, os professores tiveram seus salários rebaixados e a estrutura pedagógica não acompanhou os avanços tecnológicos da sociedade em questão. No caso específico do estado de São Paulo o investimento em educação se reverteu em gastos com segurança pública. Veja a disposição dos dados apresentados na tabela abaixo:

TABELA 2. Média percentual das despesas do Governo do Estado de São Paulo, 1986-2003, destinadas aos Órgãos administrativos e por Gestão Administrativa.

Despesas do Governo do Estado de São Paulo enviadas aos Órgãos Administrativos

Despesas do Governo do Estado de São Paulo enviadas aos Órgãos Administrativos				
Primeiro Período (1987-1994) Gestão PMDB		Segundo Período (1995-2002) Gestão PSDB		
	Média percentual	Órgãos	Média percentual	Variação
Educação	11,10%	Educação	7,73% (14,22)*	-28,11%
Saúde	9,03%	Saúde	6,66%	-26,25%
Ciência e Tec.	5,65%	Ciência e Tec.	6,88%	17,88%
Transporte	10,51%	Transporte	6,59%	-37,29%
Habitação	2,06%	Habitação	1,16%	-43,69%
Segurança*	7,55%	Segurança**	10,19%	25,91%
Administrativo*	34,60%	Administrativo**	*	39,96%
Total	80,50%	Total	85,66%	6,03%

: Fundação SEADE e Balanço Geral do Estado de São Paulo – Biblioteca da Secretaria da Fazenda, vários anos.

* 14,22 – valor informado no Balanço Geral do Estado; nesse percentual está incluso os gastos com inativos, que, por sua vez, não compõe as despesas do Fundo de Desenvolvimento e Manutenção do Ensino (MDE) instituídas em Lei. O percentual, de fato, utilizado no investimento em educação foi 7,73.

** Segurança: corresponde a Secretaria de Segurança Pública e Administração Penitenciária

*** Administrativo: corresponde a Administração Geral do Estado e Secretaria de Administração.

A tabela referida, também exposta na apresentação aos educadores, demonstra a significativa queda ocorrida durante o período 1995-2002 nas áreas sociais mais significativas para os pobres: a educação, a saúde, o transporte e a habitação. A opção pela política de ajuste fiscal, deliberada pelo governo federal de FHC, – para ajustar o Brasil às normas da guinada neoliberal –, trouxe consequências drásticas às áreas sociais. No quesito educação a variação de 28,11% negativa no repasse de verba equipara-se quase ao aumento na pasta de segurança pública (acréscimo de 25,91%). A lógica aqui estabelece o entendimento de que menos investimento em educação, cultura e conscientização; mais despesa com policiamento para reprimir toda a violência causada pela ausência, entre outros fatores, da própria educação.

Pois bem, juntamente com tais argumentos passou-se junto com os educadores à análise. O investimento em educação teve uma queda de 28,11% justamente quando a escola pública é obrigada a receber os alunos pobres, que em sua maioria são negros. E, em um período que a educação passa a ser um requisito básico para pleitear melhores posições no mercado de trabalho. Isso aconteceu ao acaso? Não, a pesquisa realizada a respeito do *Financiamento Educacional no*

Estado de São Paulo, aponta que houve o caráter ativo do Estado no sucateamento da escola pública em detrimento da privatização do ensino⁴⁵. Privilegiando, assim, aqueles que teriam condições financeiras de investir em educação privada. Tais fatores, portanto, ocasionaram maiores dificuldades de ascensão social à população negra. O que justifica, por sua vez, as reivindicações de políticas de ação afirmativa educacionais e uma revisão no processo de ensino-aprendizagem à população negra.

O acréscimo nas despesas com segurança pública, também foi ao acaso? Também, não! A análise quantitativa, inclusive, sugere que o governo do PSDB durante esse período optou por “manter a ordem” por meio dos gastos com policiamento e penitenciárias, ao invés de investir em educação. Essa ação política demanda reflexões a respeito da relação entre cadeia, educação e relações étnico-raciais, considerando que a maioria da população carcerária é negra⁴⁶. Inclusive, na cidade de São Paulo, as *Mães de Maio* sabem bem dessa relação⁴⁷.

Veja que esta perspectiva também se reflete nos dados nacionais:

TABELA 3 - Correlação estatística entre despesas com educação e segurança pública. Relação entre escolas públicas, privadas e cadeia - Brasil - 1994 e 2009

	1994	2009	Varição
Escola Públicas	200.549	161.783	(-)19,32%
Escolas Privadas	20.012	35.685	43,92%
Cadeia	511	1.806	253,46%

Fonte: INEP, IPEA, Ministério da Justiça InfoPen: Sistema Prisional e NEVUSP

Os dados na tabela acima demonstram a validade dos argumentos descritos nos parágrafos anteriores. Ao retomar os argumentos com base na análise quantitativa, procurou-se fazer uma revisão com os educadores, apontando: (1) queda no número de escolas públicas, devido ao seu sucateamento e à “fuga” para a escola privada daqueles que possuíam o mínimo de condições para pagar os estudos; (2) A relação da queda das escolas públicas e o aumento exponencial do número de cadeias. Embora outros fatores para o aumento das cadeias precisam ser analisados, a variação

45 JANUARIO, Eduardo. *Teoria do Capital Humano e Financiamento Educacional no Estado de São Paulo*. Dissertação de Mestrado. FFLCH-USP, novembro de 2013.

46 Os dados compilados dos anos de 2006, 2008 e 2012 apontam que a média da população carcerária informada (78%) 58% é negra e 30% é branca. Ver sobre: InfoPen, Ministério da Justiça.

47 O *Movimento Mães de Maio* luta contra a prisão indevida e o genocídio da juventude negra no Brasil. O movimento iniciou-se devido às atrocidades ocorridas em maio de 2006, data em que muitos jovens, (cerca de 500) em poucos dias, foram assassinados por grupos de extermínio com forte suspeita de participação de Policiais Militares.

de 253,56% é, de fato, alarmante.

Nessa perspectiva, a reflexão ocasionada permitiu afirmar que as políticas públicas deliberadas atingem diretamente a população negra. Concluindo-se que o racismo, por ser um fator estruturante, determinou o rebaixamento histórico do valor pago ao trabalho do negro. Primeiro porque era negro, visto até o início do século XX, cientificamente como inferior; depois, “livre” da lei científica do estereótipo, por não ter educação. No entanto, percebe-se que as escolhas das políticas públicas do período pós-Ditadura militar, que são econômicas por demandarem orçamento, estão ainda privando essa população de valorizar sua força de trabalho.

RESULTADOS OBSERVADOS.

O que se pretende nesta seção é descrever algumas observações a respeito dos debates e discussões realizados durante o curso. Obviamente, não será possível medir quantitativamente o resultado do curso (até porque a percepção é subjetiva), mas os relatos descritos servem para que o leitor tenha a dimensão do retorno obtido pelo método de formação aplicado.

Uma das propostas iniciais do curso específico, *Racismo Institucional: aspectos econômicos das relações étnico-raciais*, era dar continuidade ao curso de *Introdução à Educação das Relações Étnico-raciais*, ministrado durante o segundo semestre de 2014. Todavia, devido aos trâmites burocráticos a condicionalidade, da participação no curso de introdução não foi atrelada ao curso específico. Assim, a maioria dos participantes do curso específico não tinha participado do curso de introdução. Tal fato fez com que alguns aspectos conceituais em torno do tema racismo (já tratados no curso de introdução), como raça, estereótipo, fenótipo, identidade, entre outros, tivessem que corresponder com algumas explicações vinculadas ao tema do curso específico.

Ao tratar os conceitos do racismo ficou saliente que entre os educadores havia três percepções do tema. As observações se resumem em: (1) aqueles que conheciam o racismo, se identificavam com o tema e procuravam aprimorar seus conhecimentos sobre (média de 60%), (2) aqueles que conheciam o tema, mas que nunca tinham se aprofundado ou estudado a respeito; e ficaram abismados com os dados e com o fato de não conhecerem a história do tema (média de 35%); e (3) aqueles discordavam do tema, argumentando que tratar o racismo como temática educacional seria uma maneira de acentuar o racismo (média de 5%, ou duas pessoas por curso).

Outra observação realizada na interação com os educadores, e também em alguns relatórios escritos por eles, foi a ausência de conhecimento da própria História do Brasil. Inclusive, conduzindo a momentos de importantes discussões a respeito da ínfima participação da disciplina de História na formação da educação básica no Brasil. Desse modo, ao resgatar os aspectos histórico-econômicos das relações étnico-raciais no Brasil, além de abordar parte da história do negro, o curso forneceu aos educadores subsídios para uma reflexão crítica da história oficial brasileira contida em vários livros didáticos ainda em circulação.

Durante os encontros, os vários exemplos do cotidiano escolar dos educadores ilustraram características do racismo. Entre os assuntos elencados, os preconceitos ligados ao cabelo, sobretudo o cabelo feminino, foram os de maior repercussão. Os debates relacionados à problemática do cabelo reforçaram a importância da abordagem de gênero para o tema, considerando que no quesito discriminação, a mulher negra sofre ainda maiores problemas de identidade devido à hegemonia do “cabelo liso”.

Já, a respeito dos aspectos econômicos das relações étnico-raciais, o relato de uma professora de educação infantil, participante do curso da DRE Santo Amaro, serve para ilustrar e resumir o que se observou como resultado do curso: a mudança de olhar para a realidade social e, portanto, da abordagem dos problemas pedagógicos dos alunos negros⁴⁸. Acompanhe a descrição do relato a seguir.

Seguindo o caminho para casa de ônibus, – de uma travessa da Av. Washinton Luiz para o terminal Jabaquara – após a participação no curso, por volta das dez horas da noite, a referida professora contou que próximo à favela Alba – localizada nas imediações do metrô Jabaquara – pela janela do ônibus avistou um de seus ex-alunos. O garoto de sete anos de idade, negro de pele escura, de pés ao chão andava pela calçada sozinho. Segundo a professora, embora o ônibus tenha passado em uma velocidade média, ela percebeu que ele estava pedindo algo para as pessoas em um ponto de ônibus. Nesse momento, ela lembrou-se que esse aluno, no período em que esteve matriculado na escola em que ela lecionava, apresentou diversos problemas de alfabetização e de convívio. A mãe do garoto, sempre quando chamada para comparecer à escola justificava a ausência devido ao emprego.

48 Vale salientar que durante o curso abordou-se também a problemática sobre quem é negro no Brasil. Portanto, aluno negro aqui se refere ao aluno que pode ter a pele clara (as vezes chamado de branco), ou a pele escura, mas que devido ao racismo instituído historicamente, por consequências de seus familiares, encontra-se num processo de exclusão social. Porém a cor, no racismo brasileiro, ainda é a identificação primordial para a caracterização do negro, portanto, quanto mais escura a pele, maior a discriminação.

Como havia acabado de sair do curso, cuja reflexão direcionava a pensar as consequências econômica à população negra, a professora relacionou os problemas sociais vivenciados por aquele garoto com o conhecimento adquirido. Segundo ela, o olhar e a percepção da história das relações étnico-raciais poderiam modificar a abordagem em relação aos alunos negros. Pois, ao compreender o abismo étnico-racial na História do Brasil, ela percebeu que a maneira de tratar os problemas pedagógicos tem que estar articulada à realidade econômica e racial do aluno.

Tal relato serviu como exemplo para reforçar aos demais educadores o conhecimento aplicado. O fato da população negra ter sido excluída da possibilidade de maiores oportunidades durante a história, e essas ações políticas serem institucionalizadas pelo Estado brasileiro, faz com que as ações antirracistas também considerem tais fatos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“*A constatação incontornável que se apresenta é que nascer de cor parda ou de cor preta (ou indígena) aumenta de forma significativa a probabilidade de um brasileiro ser pobre*”⁴⁹. Essa frase, cunhada por Ricardo Henriques, marca a trajetória dos primeiros estudos sobre economia e racismo no século XXI. Publicado pelo Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA), o artigo retrata as consequências econômicas da escravidão aos negros no Brasil. Caminho este já trilhado no final do século passado por Carlos Hasenbalg, Nelson do Valle Silva e Wilson Barbosa, entre outros⁵⁰. Os dados quantitativos trabalhados por tais pesquisadores apontam que existe a correlação direta entre cor e classe social no Brasil. Desta maneira, a característica do racismo anti-negro não deriva apenas do racismo no ambiente familiar, mas, de uma desumanização diante todos os circuitos do sistema social, excluindo-o, sobretudo, da possibilidade material⁵¹.

Assim, quando se pensa nas práticas de políticas públicas de ação afirmativa sobre as relações étnico-raciais no Brasil, além do aspecto cultura (conhecimento, ensino e aprendizado), os

49 HENRIQUES, Ricardo. *Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90*. Texto para discussão nº 807. Rio de Janeiro: IPEA, Julho de 2001. p. 11.

50 Entre aqueles que discutiram as relações étnico-raciais e as consequências econômicas estão: BARBOSA, Wilson do Nascimento. *Crisálida: aspectos histórico-econômico do fim da escravidão no Brasil, 1850-1888*. Tese de Livre Docência. FFLCH-USP, 1994. HASENBALG, Carlos Alfredo. SILVA, Nelson do Valle. *Relações raciais no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: Rio Fundo, 1992.

51 BARBOSA, Wilson do Nascimento. *O negro na economia brasileira: Da colônia ao Umbrais do século XXI*. In: MUNANGA, Kabengele (org). *História do Negro no Brasil*. Brasília: Fundação Palmares / MinC, 2004. p. 76-104. O autor faz um balanço do negro na economia brasileira, apontando as características do racismo peculiar.

aspectos econômicos (orçamento) devem ser considerados. Pois, para alcançar a reparação é primordial dispor de recursos financeiros para tal. E, historicamente, tais recursos sempre foram negados à população negra. As políticas afirmativas devem, no âmbito das administrações públicas, receber atenção “afirmativa”, diferenciando das práticas das políticas universais⁵². Caso contrário, teremos as Lei como “letra morta”, e o verdadeiro objetivo da Lei 10.639/03, conscientizar a sociedade brasileira da diversidade de sua história por meio da História da África e de seus descendentes, não será de fato atingido. Faz-se necessário orçamento fiscal específico com critérios específicos, incluindo a fiscalização para tal.

Acredita-se que o caminho para a conscientização dessa necessidade também se faz pela formação de educadores. O método de abordar a partir dos aspectos econômicos colabora na produção de um aprendizado crítico e libertário e extremamente proveitoso.

Por fim, os cursos de formação para a educação étnico-racial são estratégia mais que necessária para o desenvolvimento do país. Onde o curso tem acontecido, no caso da rede municipal de educação da cidade de São Paulo, foi possível, inclusive, vislumbrar a proximidade do sentido do termo diversidade. Sinto-me, mesmo que desafiado, satisfeito por ter participado deste momento histórico na cidade de São Paulo, esperando que o método de abordagem aqui exposto colabore para as próximas empreitadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBER, William J. *Uma história do pensamento econômico*. Rio de Janeiro: Zahar, 1979
- BARBOSA, Wilson do Nascimento. *Crisálida: aspectos histórico-econômico do fim da escravidão no Brasil, 1850-1888*. Tese de Livre Docência. FFLCH-USP, 1994.
- BARBOSA, Wilson do Nascimento. *Cultura Negra e Dominação*. São Leopoldo RS: Unisinos, 2002.
- BARBOSA, Wilson do Nascimento. *O negro na econômica brasileira: Da colônia ao Umbrais do século XXI*. In: MUNANGA, Kabengele (org). *História do Negro no Brasil*. Brasília: Fundação Palmares / MinC, 2004.
- BARBOSA, Wilson do Nascimento. *A Discriminação do negro como fato estruturador do poder*. Revista Sankofa, USP. Número 3, página 71, 2009.

52 É importante conotar que as políticas públicas afirmativas somente fazem sentido com a eficácia das políticas universais. Caso contrário, salvam-se um número X de vidas, pelas políticas afirmativas; e perdem-se 100 vezes X de jovens negros mortos pela violência cotidiana.

- BIELSCHOWSKY, Ricardo. *Pensamento Econômico Brasileiro: o ciclo ideológico do desenvolvimento*. 3ª edição. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- BRASIL. Lei 10.639.03. 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*.
- BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. *Desenvolvimento e crise no Brasil: entre 1930 e 1967*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1968.
- CARDOSO, Ciro Flamarion. VAIFAS, Ronaldo. (orgs.). *Domínio da História: Ensaio de Teoria e Metodologia*. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997.
- CHOR, Marcos Maio (org.). *Raça, ciência e sociedade*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ / CCBB, 2006.
- DOMINGUES, Petrônio J. *Uma história não contada: negro, racismo e branqueamento em São Paulo no pós-abolição*. São Paulo: SENAC, 2004.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FURTADO, Celso. *A pré-revolução brasileira*. Rio de Janeiro, Editora Fundo de Cultura, 1962.
- HASENBALG, Carlos Alfredo. SILVA, Nelson do Valle. *Relações raciais no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: Rio Fundo, 1992.
- HENRIQUES, Ricardo. *Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90*. Texto para discussão nº 807. Rio de Janeiro: IPEA, Julho de 2001.
- JACINTO, Ramatis. *O negro no mercado de trabalho em São Paulo pós-abolição, 1912-1920*. São Paulo, Nefertit, 2014.
- JANUÁRIO, Eduardo. *Teoria do Capital Humano e Financiamento Educacional no Estado de São Paulo*. Dissertação de Mestrado. FFLCH-USP, Novembro de 2013.
- MARX, Karl. *O manifesto comunista*. 17ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.
- MORAIS, Reginaldo C. *Celso Furtado, o subdesenvolvimento e as ideias da CEPAL*. São Paulo: Ática, 1995.
- MYRDAL, Karl Gunnar. *O Estado do futuro: planejamento econômico nos estados de bem-estar e suas implicações internacionais*. Rio de Janeiro: Zahar, 1962.
- NASCIMENTO, Abdias. *O Negro Revoltado*. Rio de Janeiro: Ed EDR, 1968.
- NASCIMENTO, Abdias do. *O negro no Congresso Brasileiro*. In: MUNANGA, Kabengele. *História do Negro no Brasil*. Brasília: Fundação Palmares/MinC, 2004.
- PAIXÃO, Marcelo. *Nada haver ou Tudo haver? Diálogos entre a questão desenvolvimento e a questão do negro no Brasil*. IN: SICSÚ, João (org.) *Novo-desenvolvimentismo: um projeto*

nacional de crescimento com equidade social. Barueri, SP: Mannole, 2005.

PETRONE, Maria Teresa. *História Geral da Civilização Brasileira, O Brasil Republicano*, v 2: sociedades e instituições (1889-1930) PINHEIRO, Paulo Sergio (et al.) – 7ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

SODRÉ, Nelson Werneck. *Capitalismo e Revolução Burguesa no Brasil*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Graphia Editorial, 1997.

TOLEDO. Caio Navarro. *ISEB: Fabrica e ideologias*. São Paulo: Editora Ática, 1978.

WEINSTEIN, Barbara. *(Re) formação da classe trabalhadora no Brasil, 1920-1964*. Tradução: Luciano Machado. São Paulo, Cortez, 1999.