

AS ENCRUZILHADAS DO RACISMO ESTRUTURAL NA EDUCAÇÃO DO NEGRO NO BRASIL

Ronan da Silva Parreira Gaia¹

Fabio Scorsolini-Comin²

215

RESUMO

O racismo estrutural recentemente pode ser entendido como o mais completo conceito para pensar as problemáticas raciais vividas no Brasil. Parte fundamental de sua ação, existência e permanência se dá através da ferramenta institucional da educação. Refletindo e problematizando pontos considerados cruciais para costurar o assunto, o objetivo do presente estudo é aprofundar a discussão acerca do racismo e da educação, entendendo que estas não podem ser apartadas, e contribuir para a produção acadêmica sobre o tema por um viés narrado na ótica do negro. Além disso, este estudo discute como a educação para negros é feita em uma sociedade estruturada pelo racismo e suas possibilidades de seguir um caminho não discriminatório.

Palavras-chave: Educação. Racismo Estrutural. Relações Raciais no Brasil.

¹ Mestrando em Ciências pelo Programa de Pós-Graduação em Enfermagem Psiquiátrica da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo - EERP/USP. Especialista em Direitos Humanos e Educação e Sociedade pela Faculdade São Luís. Licenciado em Pedagogia pela Faculdade Filadélfia. *E-mail:* ronangaia@yahoo.com.br. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2342-0019>.

² Psicólogo, Mestre e Doutor em Psicologia pela Universidade de São Paulo - USP. Docente do Departamento de Enfermagem Psiquiátrica e Ciências Humanas e do Programa de Pós-graduação em Enfermagem Psiquiátrica da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo - EERP/USP. *E-mail:* fabio.scorsolini@usp.br. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6281-3371>.

INTRODUÇÃO

Sente o negro drama, vai
Tenta ser feliz
(Racionais MC'S, *Negro Drama*)

216

Nos últimos anos, as discussões sobre o racismo têm-se acalorado no contexto brasileiro. Expressões como preconceito, discriminação, consciência, representatividade, intolerância e lugar de fala têm sido trazidas à baila nos meios acadêmicos, na mídia e nas redes sociais para descortinar um processo que, no Brasil, sempre fora recusado na tentativa de produzir uma imagem de um país eminentemente diverso, acolhedor das diferenças e que respeita o humano, em contraposição à imagem de muitos outros países marcados por sérios conflitos raciais. Assim, o Brasil delineou-se como uma pátria da inclusão, do respeito e da diversidade em um mundo marcado pela segregação, pelo conflito racial e pela intolerância e no qual a palavra racismo ocupa um lugar incômodo, como se não pudesse ser pronunciada. Esse Brasil racista e pretensamente embranquecido vem sendo alvo de uma análise crítica que busca romper com o olhar eurocentrado a partir do qual muito do conhecimento sobre o racismo foi produzido e internalizado dentro e fora do meio científico.

Narrado como um país sem racismo, o Brasil produziu – e vem produzindo – um amplo repertório sobre o que justamente é o racismo na contemporaneidade, o que atravessa de modo inequívoco a forma como pensamos uma educação para as relações étnico-raciais no século XXI (NOGUEIRA; GUZZO, 2017; SILVA; TOBIAS, 2016), juntamente com a tentativa de romper com o paradigma que visa a despolitizar essa discussão ou deslegitimá-la, em função do argumento que sustenta o Brasil como território soberano da diversidade. A ideia do senso comum que retratava o Brasil como um país no qual não existia racismo também tem sido suspensa na contemporaneidade. No entanto, essa concepção também atravessou a produção científica brasileira, predominantemente branca, eurocentrada e comprometida com o olhar do colonizador (FERNANDES, 1972; FREYRE, 2006), inclusive apoiada por órgãos como a UNESCO, que reconheciam o Brasil como um paraíso racial, visão esta que perdurou até meados da década de 1950 (SILVA; TOBIAS, 2016).

Decorrido mais de meio século desse movimento, embora atualmente haja consciência da necessidade de romper com essa visão romantizada, ainda subsiste uma representação social do Brasil como país que convive de modo harmônico com a sua diversidade racial (CAMINO et al., 2001). A chamada “face oculta” dessa realidade, no entanto, vem sendo amplamente abordada. Essa imagem vem sendo cada vez mais questionada, abrindo espaço para uma discussão mais densa sobre o que, de fato, constitui o racismo. Embora essa discussão tenha um status atual, é importante resgatar que diversos pesquisadores, sobretudo negros, já vêm há muitos anos

denunciando esse cenário e considerando premente a discussão em torno das relações entre racismo e educação no Brasil, como Hélio Santos, Abdias do Nascimento e Alberto Guerreiro Ramos, apenas para citar alguns exemplos que serão empregados no presente estudo.

É inevitável a associação do racismo à educação dos afrodescendentes no Brasil. É o fruto de uma educação excludente em um país de múltiplas desigualdades e diversidades raciais, sociais e culturais, uma educação voltada para permanência e consolidação das estruturas racistas, que permitem a continuidade e a força do racismo, definido por Munanga (2004, p. 24) como “uma crença na existência das raças naturalmente hierarquizadas pela relação intrínseca entre o físico e o moral, o físico e o intelecto, o físico e o cultural”. Pensando nisso, determinadas reflexões tornam-se emergentes.

O primeiro ponto deste debate é destacar que a educação no Brasil é democrática no sentido de acesso, mas, paradoxalmente, mantém o sistema de estratos sociais brasileiros, naturalizando questões como pobreza e desigualdades sociais e raciais. O segundo ponto está no apontamento de Almeida (2018) que não há como desassociar o racismo da educação, pois a mesma tem papel fundamental na reprodução do racismo, fato que por si só desconstrói a visão romantizada de uma educação emancipadora, na medida em que não se pode afirmar que o trabalho educativo necessariamente será emancipador se, ao mesmo tempo, ele torna possível a opressão de raça.

Quando pensamos tal dinâmica na formação educacional de indivíduos negros³, precisamos traçar relações entre questões imprescindíveis e indissociáveis a esta reflexão: o conceito de racismo estrutural e como o mesmo se funda e/ou se fundamenta no Brasil, através de um alinhamento argumentativo com a história do negro e da educação para negros no país e os impasses do racismo estrutural (ALMEIDA, 2018). Uma breve apresentação desses apontamentos no decorrer deste estudo justifica o objetivo e a relevância do texto.

Apesar de tanto se falar acerca das questões raciais no Brasil, do ponto de vista do negro a discussão ainda é incipiente, sendo a historiografia clássica voltada para o político e para o econômico, estando de acordo com um projeto de nação que interessava às elites agrárias da época e não preocupada com os aspectos sociais e culturais (RIOS; MATTOS, 2004). Do mesmo modo, “historiadores oficiais, quando retratam os negros, atuam como se fossem contadores de histórias” (SANTOS, 2003, p. 26), insistindo sobre a “folclorização” de tudo relacionado ao negro (NASCIMENTO, 1978). Portanto, parte-se aqui da concepção de que haja uma demanda por trabalhos nessa abordagem, centrados no afro-brasileiro, e em tudo o que o constitui, também em autores negros dedicados ao tema, assim como é esperado pelas Diretrizes Nacionais Curriculares da Educação das Relações Étnicas Raciais e Ensino de

³ Optamos pelo uso desta terminologia para definir indivíduos pretos e pardos, em consonância com o inciso IV, da Lei n. 12.288/2010 que institui o Estatuto de Igualdade Racial (BRASIL, 2010).

História e Cultura Africana e Afro-Brasileira publicado em 2004 (BRASIL, 2004). O objetivo do presente estudo, portanto, é aprofundar a discussão acerca de racismo e da educação, entendendo que estas não podem ser apartadas, e contribuir para a produção acadêmica sobre o tema por um viés narrado na ótica do negro.

MARGINALIDADES E SILENCIAMENTOS

A população negra fora negada na história do Brasil, posta à margem, silenciada e invisibilizada (SANTOS, 1994). A formação do Estado brasileiro se embasou ora na escravidão, fonte econômica nos primeiros quatrocentos anos, ora na eugenia (ALMEIDA, 2018; SILVA, 2018), o que levou o mesmo a concordar ter uma dívida histórica com os afrodescendentes (SILVA, 2018) no momento de constitucionalização das cotas de ação afirmativa no julgamento da Arguição do Descumprimento do Preceito Fundamental (ADPF) 186 no Supremo Tribunal Federal em 2012 (BRASIL, 2012).

O contexto de formação do Brasil República coincide com o auge do dito racismo científico. A imagem do Brasil era de um país fadado ao fracasso devido à sua composição racial negra, indígena e mestiça. Estas críticas influenciaram o caminho arquitetado e seguido em prol do progresso da nação e, a partir daí, é elaborado um projeto de embranquecimento da população (BOLSANELLO, 1996). Assim, o racismo, a opressão, a divisão de raças, o genocídio e a negação da diversidade (ao contrário do que se pensa) estão na gênese desse país (NASCIMENTO, 2016). O estigma de escravo sobre o negro é outro agravante que pesa no senso comum, naturalizando expressões de preconceito. Culturalmente aceitas, as discriminações raciais do cotidiano fragilizam a democracia e, não assumidas, fortalecem o mito da democracia racial (BASTIDE; FERNANDES, 1955; FERNANDES, 1972; MUNANGA, 2017), também trabalhado por Munanga (1999, p. 80) que faz a seguinte consideração sobre o assunto:

O mito da democracia racial, baseado na dupla mestiçagem biológica e cultural entre as três raças originárias, tem uma penetração muito profunda na sociedade brasileira: exalta a ideia de convivência harmoniosa entre os indivíduos de todas as camadas sociais e grupos étnicos, permitindo às elites dominantes dissimular as desigualdades e impedindo os membros das comunidades não-brancas de terem consciência dos sutis mecanismos de exclusão da qual são vítimas na sociedade.

É oportuno acentuar que tais atitudes também dificilmente são assumidas pelo brasileiro inserido no que Bastide e Fernandes (1955) nomearam como o “preconceito de não ter preconceito”. No Brasil, por um viés de desejabilidade social, torna-se impensável autodeclarar-se preconceituoso, o que não impede que ocorram casos de opressão e racismo (SACCO; COUTO; KOLLER, 2016). Ainda que nos novos tempos, com a mais recente Constituição Federal de 1988, mais inclusiva, e o reconhecimento estatístico das desigualdades raciais no país, a base eugênica não está distante (BRASIL, 1988). Somente a título de exemplo, a fim de legitimar a afirmação anterior, é o racismo de marca (NASCIMENTO, 2002) que estabelece uma maior marginalização social aos mais retintos e amplia espaços de poder aos sujeitos

de pela mais clara ou menos retintos, estes, supostamente mais próximos da cor da raça definida pelo racismo científico como “superior”, são mais aceitos e muitas vezes têm sua identidade negra negada, como se assumi-la fosse motivo de vergonha ou de inferioridade.

Outro aspecto oportuno de se destacar visando à legitimidade dos apontamentos aqui realizados é o racismo vivido no dia-a-dia (CICONELLO, 2008; SANTOS, 2015), presente, como exemplo, na necessidade de muitos jovens negros serem orientados pelos pais a andarem com documentos de identidade desde a adolescência na tentativa de evitarem agressões, opressões e situações vexatórias; no passar pelos corredores de um mercado e notar que está sendo seguido pelos seguranças ou no fato de estar quase sempre em “atitude suspeita” sob a ótica dos agentes de segurança pública, o que é tratado por alguns como “vitimismo” seja por mera hipocrisia ou desconhecimento acerca do assunto. Todos esses exemplos cotidianos vivenciados e corporificados pelos negros dão forma ao chamado racismo estrutural, isto é, aquele que se caracteriza não de maneira direta, mas de modo institucional e cultural, quase que natural.

Combater esse racismo é uma tarefa bastante complexa, haja vista que esse fenômeno se crava na sociedade de modo a naturalizar as expressões racistas e preconceituosas. Retomando os exemplos anteriores, a própria socialização do jovem negro o posiciona diante do fenômeno de forma a buscar se proteger do que o racismo – velado, pode lhe incutir nas situações cotidianas. Obviamente que essas situações se agravam quando se tratam de ser negro e periférico, destacando um preconceito que dificilmente pode ser extirpado em nosso contexto cultural contemporâneo que apresenta o Brasil como um país livre de preconceitos e que convive bem com a sua diversidade. A despeito desses mitos construídos sobre o Brasil e o povo brasileiro, um crescente cenário de intolerância vem deflagrando um movimento oposto a esse universo pretensamente inclusivo e acolhedor, desconstruindo o mito do paraíso racial e asseverando a afirmação de um contexto opressor e que marca profundamente as histórias de vida e as sociabilidades do negro em todas as esferas sociais.

SOBRE A ESTRUTURA RACISTA OU O RACISMO À BRASILEIRA

Santos (1994) explica que o racismo é que cria a raça, por meio da história e de um processo político. Mas nem sempre se teve a mesma concepção sobre raça, haja vista que existe uma história da ideia de raça que se modifica ao longo do tempo (ALMEIDA, 2018). Para iniciar a explicação, é essencial ter em mente que sob a racialização atual, o ser branco é considerado o ser universal (FANON, 2008). O branco universalizou-se, não racializou a si mesmo e se autodefiniu como o ser humano. O negro, portanto, apartado dessa humanidade, passa a ser considerado um ser que busca, a todo custo, aproximar-se desse ideal branco e universal, haja vista que sua identidade não é reconhecida e que a referência é, exclusivamente, branca e colonizadora.

O que entendemos por racista, entre outros aspectos já apontados neste estudo e/ou que ainda serão abordados, é aquele quem criou a raça e as classificou, dizendo quem é igual a quem, quem está no mesmo grupo racial. Isto fez com que o ser racializado perdesse sua individualidade: por exemplo, o erro de um negro é o erro de todos os demais. A classificação que conhecemos hoje das raças humanas está de acordo com os interesses econômicos dos imperialistas, hoje neocolonialistas (SOUZA; SANTOS, 2012), o que faz da raça uma tecnologia de poder organizado e sistematizado. Raça é fundamentalmente, portanto, história e poder (ALMEIDA, 2018).

Almeida (2018) conclui que o racismo é sempre estrutural, à medida que as instituições, entendidas por uma manifestação parcial do que é estrutural, dão sentido às estruturas. Dessa forma, visto que o estado que se sustenta a partir da sociedade, o Brasil tem um tipo de sociedade estruturada no racismo que o torna possível enquanto estado racista. Dessa ideia decorre a sensação de naturalização do racismo ou, ainda, de um país no qual não há racismo ou que não se estrutura sob conflitos raciais expressivos, como em outras partes do mundo. Naturalizando o racismo, corporifica-se uma cultura que aparentemente aceita o diferente e valoriza o diverso quando, na verdade, o exclui a todo tempo, de todos os espaços e de todas as possibilidades de transformação da estrutura na qual fomos nos constituindo enquanto povo, nação.

Ainda conforme Almeida (2018), a primeira medida de estados racistas é impedir casamentos interraciais, pois, sem isso, é quebrada a lógica da raça e teoricamente na mistura não dá mais pra se pautar o ideal racista. Por isso, existe uma confusão sobre o assunto entre os brasileiros, porque a miscigenação não acabou com o racismo e seus problemas. No Brasil, pelo contrário, a ideia de miscigenação – e até da folclorização desse processo – é alçada como uma evidência que nega a existência do racismo e do preconceito. Porque somos miscigenados, não seríamos, pois, racistas. Essa conclusão atravessa o modo como geralmente os brancos se posicionam em uma sociedade racista, justamente negando a ideia de diferença e da discriminação e enxergando o racismo como um evento externo e que não diz da nossa cultura. O racismo emerge como um fenômeno importado e deslocado de nossa estrutura, ampliando justamente aquilo que se afirma não existir: as estruturas racistas, excludentes e opressores em relação à raça em nosso país.

Vale ainda destacar que todo estado é racial. Trata-se da identidade nacional, característica básica para constituir um estado. Mas alguns estados vão além e se caracterizam como racistas, pautam-se na discriminação sistemática e aberta e têm contornos raciais (ALMEIDA, 2018). No Brasil, mesmo que isso não ocorra de maneira aberta, o extermínio da população negra é um fato denunciado pelos movimentos negros que têm por base, por exemplo, a obra “O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado”, de Abdias do Nascimento, publicado em 1978. Esse racismo mascarado descrito por Abdias do Nascimento dialoga diretamente com a metáfora da máscara branca empregada pelo psiquiatra Franz Fanon (2008):

para existir enquanto negro, é necessário vestir uma máscara branca capaz de humanizá-lo; ao incorporar essa máscara à sua indumentária social, obnubilase a existência do racismo e, conseqüentemente, do preconceito; os negros, com suas máscaras brancas, seriam, portanto, a narrativa e a representação de uma sociedade sem racismo, de uma sociedade “branca”. A sociedade branca emerge como sinônimo, portanto, de uma sociedade sem racismo e capaz de uma cultura de paz, de harmonia e de apartamento de conflitos raciais.

Almeida (2018) classifica três possibilidades de manifestação do racismo: institucional: através de privilégios, individualista: a partir de preconceitos, e estrutural: no qual o racismo é naturalizado. Esta última interessa-nos abordar na medida em que nomeia o texto, sendo que, segundo Almeida (2018), o negro ocupa posição subalternada em todos (ou quase todos) os espaços e por motivos diversos (culturais e institucionais), sendo a raça tida como fator de hierarquização e inferiorização do negro.

Face ao exposto, é pertinente relacionar a teoria social de diferentes áreas para compreender a complexidade das relações raciais. Racismo não se define em uma única disciplina, apenas um exercício interdisciplinar permite trabalhar o assunto completamente, pois, como aponta Almeida (2018), falar em racismo institucional não é suficiente pois deixa pendências, já que a dinâmica racista das instituições advém de alguma ordem social, a qual a mesma é responsável por manter. Ou seja, “as instituições são racistas porque a sociedade é racista” (ALMEIDA, 2018, p. 36), elas não fazem nada além de seguir a força maior do racismo estrutural. Entretanto, essa divisão dos elementos do racismo serve apenas como método de análise, utilizados para “fins expositivos” (ALMEIDA, 2018, p. 44).

O racismo é um fenômeno social complexo que exige ser tratado como elemento de análise das grandes questões da contemporaneidade e com severa responsabilidade, visto que lida com vida ou morte. A seguir, algumas análises entendidas por básicas para articular a discussão proposta, costurando um dos pontos chaves para essa ampla área de pesquisa relacionada à educação do negro no Brasil.

ALGUNS ASPECTOS DA EDUCAÇÃO DO NEGRO NO BRASIL

Não é raro, nas discussões informais (às vezes até mesmo nas formais) ouvir dizer que o negro não era proibido de estudar durante o período imperial. De fato, isso não é verdadeiro. Africanos apenas não eram permitidos se matricularem nas escolas brasileiras, tendo em vista que eram estrangeiros. Todavia, a questão não é assim tão simples. Para um negro estudar no século XIX no Brasil muitos obstáculos eram postos. A começar pelo fato de ser uma população, ainda que não em sua totalidade, condicionada à escravidão, a estes foram encontradas diversas estratégias que os mantivessem longe da escola como o disposto no Art. 3, parágrafo 2 da Lei n. 1, de 1837 onde era determinado que “Os escravos, e os pretos Africanos, ainda que sejam livres ou libertos” fossem proibidos de frequentar a Escola. (BRASIL, 1837).

Essa raiz, somada à prioridade dada aos recursos financeiros, haja vista a marginalização também no mercado de trabalho no pós-abolição, construiu, provavelmente, uma cultura que dá pouca relevância à escolarização, seja pela distância social imposta, seja por ter sido possível sobreviver sem ela por tanto tempo ou pela não perspectiva de mobilização social. O que se percebe nesse ponto é uma falta de expectativa e a certeza de que instituições de ensino se enquadram em um não-lugar. Talvez essa seja uma das razões pelas quais os níveis de escolaridade apresentem negros abaixo dos demais grupos raciais classificados pelo IBGE.

Observa-se que a média de anos de estudos da população com 15 anos ou mais de idade aumentou de 5,5 anos, em 1995, para 7,5 anos, em 2009, representando um aumento de 2 anos no período. Considerando-se a população negra, identifica-se um aumento de 2,4 anos no mesmo intervalo, o que não representa ainda o rompimento das desigualdades: em 2009, os/as negros/as tinham 6,7 anos de estudos, contra 8,4 anos da população branca (INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA et al., 2011, p. 21).

Por outro lado, em oposição à marginalização da educação formal, uma cultura racista permite educar um sujeito negro com um ideal de ego branco, ou seja, um ego inalcançável (SANTOS, 1990; COSTA, 1983), pois “a história narrada nas escolas é branca” (SANTOS, 2003, p. 27), escrita por autores brancos, narrando o ponto de vista do branco, do colonizador, daquele que triunfou sobre as demais populações, exterminadas ou impostas a viverem sob o julgo do vencedor, do colonizador, daquele que as dominou e impôs o seu *ethos*. Nessa perspectiva fanoniana, também a população negra teria que se identificar com a figura desse colonizador triunfante, uma vez que ao negro não seria possível acessar sua história, conhecer e reconhecer seus heróis e, com isso, a própria ancestralidade. Ao ter que negar a sua ancestralidade, por vias da violência e também por não ter acesso à sua história – o negro tem a tarefa de eleger como seus heróis os brancos responsáveis por exterminarem seus ancestrais. Dessa incapacidade de adular o seu opressor, o negro, então, estaria exposto a um sofrimento psíquico impossível de ser medicalizado.

O colonizado, nesse sentido, teria a tarefa de identificar-se com o colonizador, ainda que o seu lugar seja o do colonizado, o do exterminado, aquele ao qual a sua história fora negada e extirpada. E como se identificar com essa figura? Para Fanon (2008), esse processo desmantelaria um sofrimento psíquico na população negra, a qual não seria permitido nem mesmo ter acesso à sua história. Retirando-se a história, o território e a identidade, exclui-se também qualquer possibilidade de legitimidade dessa população, restando o sofrimento derivado de um processo violento de desumanização.

O resultado disso é a autodiscriminação do negro, contribuindo para o ciclo do racismo e ainda, como cúmplice dedicada e formada para tal, sendo culpado pelo que, na verdade, é vítima (SANTOS, 1994). O resultado dessa alienação, que distanciou os afrodescendentes de suas raízes é o epistemicídio, para além do genocídio físico, o genocídio de toda a episteme negra, isto é, sua origem, história, conhecimentos ancestrais, exemplos e

referências (CARNEIRO, 2005). O negro passa a ocupar um local de indivíduo sem passado, sem memória cultural e às gerações futuras cabe raciocinar que sua história começa na escravidão, do qual os mesmos foram libertos e não se libertou.

Um estudioso mais atento sabe apontar o romantismo sob a história do Brasil, que atinge seriamente a produção historiográfica sobre o pós-abolição. Nos contextos educacionais, por exemplo, a história do negro passa a ser narrada na escravidão, gerando um duplo efeito: ao branco, gera-se a sensação de que, de fato, estamos recuperando a história do negro e dando-lhe o devido reconhecimento por suas contribuições à nossa cultura miscigenada; ao negro, produz-se a sensação de que não há um fio condutor dessa história, fragmentada a partir da escravidão e do colonialismo, gerando hiatos e rupturas que não permitem, de fato, uma educação para as relações étnico-raciais que não esteja comprometida com uma visão branca e eurocentrada. Novamente: não se trata de uma narrativa contada por negros, mas de uma narrativa produzida por brancos para a educação de brancos e negros que toma por referência a reafirmação de uma assimetria e a legitimação da máscara branca corporificada pelo negro, retomando a metáfora de Fanon (2008).

Ainda mais complexo é pensar como reeducar e passar a educar as futuras gerações na contramão do racismo. O desafio começa no fato de que um estado racista não é capaz, nem se propõe, de fato, a mudar esse quadro. Outra questão importante é o fato de que um sistema educacional técnico, dividido em especificidades sem dialogar entre as mesmas, não pode dar conta de um tema que toca literalmente todos os aspectos e disciplinas. Santos (1994, 2003) propõe, então, uma abordagem multidisciplinar para compreender o que ele chama de “centopeia de duas cabeças”, que é a questão das relações raciais no Brasil.

Apesar das diferentes maneiras com que institui o racismo enquanto estado, o Brasil não está muito diferente dos Estados Unidos. Não há aqui a experiência de escolas exclusivas para negros e outra para brancos, oficializando um *apartheid* racial. Porém, ao observar escolas particulares consideradas de alto nível, principalmente em determinados bairros tidos por regiões de elite, comparando-os com escolas públicas em bairros periféricos, vê-se certa distinção (SANTOS, 2003). Periferias ou favelas, bairros mais marginalizados socialmente nas cidades brasileiras constituem-se por uma maioria negra (SOUZA, 2014). Esta população frequenta escolas tão esquecidas quanto seus bairros e vidas. Não é difícil perceber que “as escolas que atendem pessoas carentes, também são carentes” (SANTOS, 1994, p.54) e a maioria das pessoas em vulnerabilidades socioeconômicas no Brasil tem cor e essa cor é preta (SOUZA, 2014).

A partir desse argumento, pode-se compreender que há no Brasil uma estrutura que separa não apenas brancos e negros, mas uma estrutura que visa a homogeneizar o modo como a história do negro é narrada, sobretudo na escola. Em escolas com alunos em sua maioria brancos, a história do negro pode emergir como um conteúdo discrepante: por que estudar esse conteúdo,

se não temos negros na escola? Em escolas periféricas, a história narrada nem sempre faz sentido ao interlocutor, uma vez que se trata de um conteúdo produzido socialmente para explicar uma assimetria que não é problematizada, mas aceita como história. Essa cisão acaba produzindo como efeito a localização da história da África e dos negros no Brasil como um conteúdo que não faz sentido aos brancos, mas que também não faz sentido aos negros, pois se trata de uma história fragmentada e irreal. Assim, faz-se importante que essa narrativa seja revisitada também como ato de resistência e como combate ao racismo que dá forma à nossa sociedade.

Isto se dá devido à forma como a administração pública, que prioriza melhores orçamentos as escolas com “melhores” resultados, ao invés de investir em educação e pelo dito “racismo ambiental” (MOUTINHO-DA-COSTA, 2011). O que se determina por resultado é uma avaliação rasa sobre a capacidade do aluno, que pouco leva em consideração as problemáticas sociais envoltas, a estrutura da escola, entre outras (DORIGAN; OSHIRO; SCORZAFAVE, 2015).

A educação só passa a ser um projeto de nação para o Brasil após o Estado Novo (ALMEIDA, 2018). Já o incentivo ou preocupação com a escolaridade de populações marginalizadas, dentre elas as pessoas negras, e a diversificação do ensino é bastante recente. O retrato desse processo é que os negros tornam-se reféns da mercantilização do ensino. Muitas Universidades públicas sempre quiseram negros e negras longe de suas cadeiras. De fato, uma análise da produção acadêmica permite encontrar muito sobre negros, apenas como objeto de pesquisa, dificilmente colhendo do fruto de seus impostos com a alta estrutura de Universidades Públicas como a Universidade de São Paulo (USP), a qual resistiu na linha de frente contra as ações afirmativas, aprovando-as apenas em 2017, o que foi considerado em seu vestibular no ano de 2018. Financiada em seu início pelas elites agrárias cafeeiras da República Oligárquica, a instituição foi criada para servir a oligarquia, que rege ainda hoje o país, e, tradicionalmente, segue contra o restante do Brasil (ALMEIDA, 2018). Após a adoção das ações afirmativas para ingresso no ensino superior, o que também inclui alunos egressos do ensino médio público, a USP ampliou em cerca de 25% a presença de alunos pretos, pardos e índios em seu quadro de alunos de graduação, segundo seu Anuário Estatístico.

Muitos não compreendem que as verbas que mantêm as Universidades Públicas são fruto dos impostos dos mais pobres. Almeida (2018) explica que, no Brasil, qualquer um que tenha muito dinheiro tem todas as ferramentas para não pagar tributos ou pagar o mínimo possível de impostos, ou seja, quem de fato financia a pesquisa, ensino e extensão públicas são as classes mais baixas, o dito trabalhador, constantemente apartado da possibilidade de colher desses frutos, de frequentar a Universidade e de ser parte dessa estrutura que ele contribui para que seja mantida.

SOBRE A PATOLOGIA DO BRANCO BRASILEIRO

As grandes elites são formadas em instituições de ensino voltadas a educá-los para serem a próxima geração mais rica, para lidarem com o poder que herdaram de suas famílias (MILLS, 1981). Essas escolas não sabem receber aqueles entendidos estruturalmente como quem deve seguir ordens e somente isso. Isso mantém o poder oligárquico nisso que chamamos de república. Dentre outros mecanismos de sustentar o privilégio branco, no caso do Brasil, estão as políticas que Hélio Santos chama de cotas para brancos (SANTOS, 2015). Para Santos (2015), existiram cotas para incorporar pessoas lidas como brancas. Desde os processos de embranquecimento, tal política fora oficializada pelo estado interessado em modificar o estoque racial miscigenado do país. Esses privilégios ficam explicitados com os exemplos a Lei n. 5465/68, popularmente conhecida como lei do boi, que concebia cotas em universidades públicas para filhos de fazendeiros e camponeses, a qual perdurou até 1985 com o fim da Ditadura Militar (BRASIL, 1968). A cor desses personagens fica evidente para qualquer um minimamente próximo à história do Brasil, desde a colônia até os incentivos estatais que oferecia terras para imigrantes europeus nas primeiras décadas do século passado (BRASIL, 1911).

Assim, outro aspecto importante de se colocar e exemplificar sobre brancos no Brasil está na evidente histeria para tratar o tema, vista nas falas dos apresentadores, visivelmente incomodados e propositalmente desinformados, que orientavam o Programa Roda Viva, da TV Cultura, com o Professor Hélio Santos, exibida no ano de 2002. Além da atitude desrespeitosa para com o convidado, que mal podia falar sem ser interrompido ou que tentassem o deslegitimar. Essa é uma situação clássica que negros vivenciam dentro de muitos debates políticos e acadêmicos. No fim da referida entrevista, em uma notória forma de desprestigiar o trabalho do pesquisador, a conversa foi rasa. Na insistência pela falácia de que há apenas um Brasil, contrariando o argumento do convidado que apresenta dados estatísticos que o comprovam cientificamente, um debate mais profundo das desigualdades raciais fica limitado.

Esse momento deixa nítida a patologia social do homem branco brasileiro exposta por Guerreiros Ramos (1955), autor negro essencial para a sociologia brasileira e inclusive citado por Hélio Santos durante a respectiva entrevista, ocorrida em 2002, de que o problema de fato está no branco que recusa a se integrar a uma sociedade mestiça. O comportamento branco ao longo da história reflete que esta colocação é verdadeira. Não há como fugir da psique branca não racionalizada que se enxerga como universal, como já bem trabalhou Frantz Fanon (2008). O sofrimento do negro reside em nunca poder corresponder a esse ideal que é exclusivamente branco e, portanto, inacessível. Por não poder ser branco, caberia ao negro se embranquecer, cedendo a uma sociedade que só amplia as diferenças e coloca os negros em uma posição de subalternidade aparentemente travestida de aceitação, de acolhimento, de uma sociedade justa e igualitária. Caberia ao negro, portanto, vestir a máscara branca, tornando-a parte de seu corpo, embranquecendo para poder ser considerado, de fato, um sujeito social, um sujeito de direitos.

A observação atenta e preocupada de André Rebouças, abolicionista ainda na época do Império, já apontava para esse problema do privilégio e cinismo branco no Brasil (SANTOS, 2015). Ele dizia que não havia forma de o país dar certo como república, acusando cedo a desorganização de uma oligarquia que impede a descentralização do poder e o caminho para uma democracia, para legitimação de uma república, protagonizada por pessoas caucasianas.

AS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS: UMA DESESTRUTURAÇÃO?

O primeiro passo para iniciar uma discussão desse nível é primar pela não redução das Políticas de Ações Afirmativas à questão das cotas, pois estas vão além enquanto política pública de inclusão de indivíduos que necessitam de afirmação e reafirmação próprias. Outro ponto a ser colocado, mesmo muito bem consolidado pela discussão no Supremo Tribunal Federal (BRASIL, 2012), é insistir na necessidade de cotas raciais.

A ideia de cotas sociais assume as desigualdades socioeconômicas no país, mas ignora que as raciais vão além de uma questão de classe. Os inúmeros exemplos de negros que ascendem socialmente e continuam discriminados racialmente no Brasil deixam nítido que a solução dos problemas de classe não resolve os problemas de raça e permitem refletir o quanto a insistência em ir contra as cotas raciais é parte enraizada do tradicional racismo brasileiro.

As ações afirmativas têm quase uma década e é preciso olhar de maneira crítica para os seus resultados. É momento de produzir acerca disso e, para tal, é fundamental o papel de negros pesquisadores e acadêmicos e uma análise do perfil dos cotistas negros. Esses estudos não podem se sustentar em realizar apenas uma comparação entre os chamados alunos cotistas e não cotistas em termos de desempenho acadêmico, por exemplo, com o risco de se tornarem evidências para a continuidade do preconceito para com alunos que ingressaram na Universidade por meio de ações afirmativas, a dependerem dos seus resultados.

Essas investigações, ainda que empreguem metodologias comparativas, devem se colocar a serviço da compreensão de possíveis assimetrias, bem como dos efeitos de algumas variáveis sobre os resultados, como a estrutura do ensino médio que deu acesso à Universidade, as políticas de acolhimento no ensino superior necessárias à recepção desses alunos, bem como ao modo como as Universidades, sobretudo às públicas, têm se mobilizado em torno dessas discussões. Ainda que estudos como o de Queiroz et al. (2015), desenvolvidos na Universidade Federal de Uberlândia, já assinalem que não há diferenças significativas de desempenho entre cotistas e não cotistas, as pesquisas podem e devem evoluir no sentido de se comprometerem politicamente com um projeto de educação a longo prazo, evidenciando perenemente as repercussões dessas ações.

Por se tratar de algo tão contemporâneo, ainda não há muito o que desenvolver sobre o seu real impacto, bem como a discussão crítica que deve acompanhar os resultados encontrados. O que vale abordar aqui é uma

certeza que, independentemente dos relatórios consequentes da política de cotas para análise em 2022, as ações afirmativas por si só não são capazes de desestruturar o racismo.

As políticas de ações afirmativas, especialmente aquelas com recorte étnico racial, são estabelecidas na tentativa de correção de inúmeras exclusões sociais vivenciadas pelos negros ao longo da história (DAFLON; FERES JUNIOR; CAMPOS, 2013). Assim sendo, é oportuno acentuar que “[...] após a abolição da escravidão, não houve política de ajuste de contas com o passado” (AZEVEDO, 2018, p. 282), o que significa a ausência de reflexões que pudessem conduzir a políticas que, de fato, contribuíssem para a inclusão social do negro em nossa sociedade, com ampliação das condições de acesso à educação, saúde e moradia, por exemplo. As ações afirmativas no âmbito da educação, nesse sentido, visam a contribuir não apenas para o maior acesso do negro à Universidade, mas para que essa população possa ocupar os lugares que, historicamente, lhe foram negados em função de uma estrutura racista e discriminatória.

As políticas de ações afirmativas não mudam a estrutura de um país com profundas e enraizadas desigualdades raciais, mas, certamente, alteram o cotidiano de determinados espaços ainda majoritariamente brancos, mas antes quase que parcialmente embranquecidos. Todavia um ou dois, ou mesmo algumas centenas de indivíduos não têm força suficiente para modificar estruturalmente uma cultura. Esse é o motivo, por exemplo, pelo qual não é possível que o preconceito de um negro contra um branco possa se classificar como racismo ou possa ser tido como um problema social, pois racismo é opressão e opressão, necessariamente é estrutural. Uma prova desse argumento é o fato comentado por Santos em entrevista ao Programa Roda Viva em 2002 de que os judeus, grupo identitário tal como negros, ainda que constantemente reafirmados enquanto grupo, foram indenizados pelo holocausto, entretanto, o antissemitismo persiste (ALMEIDA, 2018). O dinheiro recebido também não cobre as feridas deixadas para sempre nas famílias judias. O mesmo vale para os negros com a escravidão, colonização e genocídio que marcam tal população.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O racismo molda nossa educação, limita toda a formação e garante a ideologia de dominação através da alienação, falsificação e distorção da história de seus dominados (MUNANGA, 2015). Os “[...] efeitos persistentes (psicológicos, culturais e comportamentais) da discriminação do passado tendem a se perpetuar, resultando na chamada discriminação estrutural. Esses efeitos se mantêm por meio das instituições de ensino responsáveis pela ordem social. Por racismo, portanto, é possível sintetizar:

[...] o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja do modo ‘normal’ como se instituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo o *racismo é regra e não exceção*. O racismo é parte de um processo social que ‘ocorre pelas costas dos indivíduos e

parece legado pela tradição'. Nesse caso, além de medidas que coíbam o racismo individual e institucionalmente torna - se imperativo refletir sobre mudanças profundas nas relações sociais, políticas e econômicas (ALMEIDA, 2018, p. 38-39).

Modificar esse quadro extremamente complexo demanda desestruturar toda a sociedade para que então seja possível uma educação emancipadora de fato ou ao menos mais próxima do respeito à diversidade, tão falada. Existem interesses políticos e econômicos acima dos *slogans* por igualdade racial. A supremacia branca somente de fato domina com o auxílio da educação que trabalha mutuamente com o racismo estrutural que naturaliza discriminações cotidianas.

Para abastecer essa estrutura dominante, no caso brasileiro, a oligarquia conta com a colaboração dos meios de comunicação que existem exclusivamente para tal (SANTOS, 1994). A mesma, por exemplo, teve um papel importante na promoção de um discurso pró cotas sociais e contrárias às cotas raciais, contribuindo para que a ideia do social exorcize o “ogro de cunho etnicorracial” (SANTOS; SOUZA; SASAKI, 2013, p. 559), mesmo que pesquisas científicas digam o contrário. Com isso, também fortalece a falta de identidade negra no país, a qual limita a afirmação negra, afastando o negro de suas raízes em um processo de epistemicídio, já que a necropolítica não basta (CARNEIRO, 2005; MBEMBE, 2016; SANTOS, 1994).

É preciso uma redução das cotas para brancos no Brasil para o mesmo trilhar um caminho melhor e igualitário. É necessário ver a questão racial como parte essencial da solução do Brasil, e não como um problema (SANTOS, 2015). Para tal, deve-se construir um projeto de nação que preze pela identidade brasileira sem o foco positivista no dito progresso europeu, valorizando o melhor que esse trágico encontro cultural chamado Brasil pôde produzir em seus primeiros séculos.

Santos (1994) questiona a trilha correta para interpretar a trava de desenvolvimento do negro no Brasil. É possível que a reunião das grandes mentes da intelectualidade brasileira encontre esse caminho um dia, entretanto este pouco valerá com a persistência do racismo estrutural. Os problemas socioeconômicos do Brasil não poderão ser resolvidos tratando mais da metade da população como lixo, como coloca Almeida (2018). Este autor também expõe que a geração atual que trabalha em prol das cotas e demais processos de reparação de direitos civis negados aos afrodescendentes não verá o fruto de suas lutas. O sistema não dará descanso, os resultados serão colhidos por outras gerações. Uma revolução, por que mexer com a estrutura é revolucionar, não se costura tão facilmente. Há ainda muitas armadilhas para cair, assim como algumas já conhecidas para ultrapassar. Ele aponta, a exemplo desses obstáculos, para a contribuição do trabalho de autores como Florestan Fernandes em conservar determinados estigmas racistas, reafirmando uma ideia corrente de sua época: a modernização conservadora. Nesse caso, o Brasil reconhece o racismo e a necessidade de desconstrução para modernização, embora permaneça conservando suas bases no racismo.

Não dá para pensar o racismo separado da educação. A transformação maior é pensar e viver um horizonte societário onde se aplique questões raciais no campo educacional (ALMEIDA, 2018), sempre, evidentemente, com os pés no chão para a realidade de extermínio sistemático. Há todo um propósito no quadro vivido pela população negra e caso esse não seja alterado, perdura-se a ordem social racista vigente. Com as raízes fincadas na eugenia, entende-se que o mito da democracia racial não é meramente um desvio de atenção, mas uma ideologia, uma forma lusitana de manifestação do racismo estrutural. Reproduzir isto, seja nas escolas ou na educação informal cotidiana, é o grande perigo que permite o racismo à brasileira, isto é, velado, mascarado e igualmente cruel. Ao negro, resta a invisibilidade, a marginalização social, a baixa autoestima e o não investimento em seus potenciais, tudo devido uma ordem societária que insiste em ser branca ou embranquecer-se, mesmo visivelmente colorida.

As adentrar nas encruzilhadas que envolvem esses processos, como anunciado desde o início do presente estudo, o pesquisador deve estar atento aos diversos movimentos e tons dessa sua inclusão, retirando as máscaras brancas que, por vezes, recobrem os rostos e os corpos de diversos interlocutores que trazem em si as expressões mais enérgicas do racismo. É importante que a educação possa evocar no Brasil a ruptura perene com uma cultura de naturalização do racismo ou do reforçamento da ideia de um paraíso racial. As ações afirmativas ocupam um papel importante nesse caminho. Adentrar essa encruzilhada notadamente marcada pela educação e pelo racismo não é uma tarefa que deve se comprometer com a desconstrução dos nós que atravessam essas esquinas, mas a consideração de que esses atravessamentos devem ser assumidos pela Universidade, pela escola e pela sociedade para que possamos, sim, habitar e corporificar um mundo mais justo e no qual não sejam necessárias máscaras de qualquer cor para reforçar o sofrimento, o distanciamento e a desigualdade.

Referências

- ALMEIDA, S. L. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- AZEVEDO, A. Da crítica ao racismo à emancipação da cultura negra. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 10, n. 26, p. 276-290, 2018.
- BASTIDE, R.; FERNANDES, F. **Relações raciais entre negros e brancos em São Paulo**. São Paulo: UNESP/Anhembi, 1955.

BOLSANELLO, M. A. Darwinismo social, eugenia e racismo "científico": sua repercussão na sociedade e na educação brasileira. **Educação em Revista**, Curitiba, n. 12, p. 153-165, 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Decreto n. 9.081 de 3 de novembro de 1911 - Republicação**. Serviço de povoamento. Rio de Janeiro - RJ, nov. 1911.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: SECAD/ME, 2004.

BRASIL. **Lei n. 1, de 1837**. Instrução Primária no Rio de Janeiro.

BRASIL. **Lei n. 5465/68, de 03 de julho de 1968**. Dispõe sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola.

BRASIL. **Lei n. 12.288, de 20 de julho de 2010**. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm>. Acesso em: 12 jan. 2020.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 186**. DF - Distrito Federal. Relator: Ministro Ricardo Lewandowski. Processos. Acórdões, 20 de julho de 2009. Disponível em: <<http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=2691269>>. Acessado em: 22 de março de 2019.

CAMINO, L. et al. A face oculta do racismo no Brasil: uma análise psicossociológica. **Revista Psicologia Política**, v. 1, n. 1, p. 13-36, 2001.

CARNEIRO, A. S. **A construção do outro como não ser como fundamento do ser**. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2005.

CICONELLO, A. O desafio de eliminar o racismo no Brasil: a nova institucionalidade no combate à desigualdade racial. *In*: OXFAM INTERNATIONAL. (Org.). **From Poverty to Power: how Active Citizens and Effective States can Change the World**. Oxfam International: Londres, 2008.

COSTA, J. F. Da cor ao corpo: a violência do racismo. *In*: SOUZA, N. **Tornar-se negro**. Ou as vicissitudes da Identidade do Negro Brasileiro em Ascensão Social. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

DAFLON, V. T.; FERES JUNIOR, J.; CAMPOS, L. A. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 148, p. 302-327, 2013.

DORIGAN, T. A.; OSHIRO, C. H.; SCORZAFAVE, L. G. Impacto Sobre o Desempenho Escolar do Pagamento de Bônus aos Docentes do Ensino Fundamental do Estado de São Paulo. **Revista Brasileira de Economia (RBE)**, Rio de Janeiro, v. 69, n. 2, p. 213-249, 2015.

FERNANDES, F. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Difel, 1972.

FREYRE, G. **Casa grande e senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. São Paulo: Global, 2006.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Retrato das desigualdades de gênero e raça**. 4. ed. Brasília: Ipea, 2011. 39 p. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/retrato/pdf/revista.pdf>>. Acesso em: 08 de mar. de 2019.

MBEMBE, A. Necropolítica. Arte e ensaios. Temáticas. **Revista do PPGAV/EBA/UFRJ**, n. 32. p. 123-151. 2016.

MILLS, C. W. **A elite do poder**. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

MATTOS, H. M.; RIOS, A. M. O pós-abolição como problema histórico: balanços e perspectivas. **Topoi**, v. 5, n. 8, p. 170-198, 2004.

MOUTINHO-DA-COSTA, L. Territorialidade e racismo ambiental: elementos para se pensar a educação ambiental crítica em unidades de conservação. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 6, n. 1, p. 101-122, 2011.

MUNANGA, K. As Ambiguidades do Racismo à Brasileira. *In*: KON, Noemi Mortiz; Silva, Maria Lúcia da; ABUD, Cristiane Curi (Orgs.). **O racismo e o negro no Brasil: questões para psicanálise**. São Paulo: Perspectiva, 2017. p. 33-44.

MUNANGA, K. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje? **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 62, p. 20-31, 2015.

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

MUNANGA, K. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. *In*: BRANDÃO, A. A. P. (Org.). **Cadernos Penesb**, 5. Niterói: Editora da Universidade Federal Fluminense, 2004, p. 15-34.

NASCIMENTO, A. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. 3. ed. São Paulo: Perspectivas, 2016.

NASCIMENTO, A. **O Quilombismo**. 2. ed. Brasília/Rio de Janeiro: Fundação Palmares, 2002. 362 p.

NOGUEIRA, S. G.; GUZZO, R. S. L. Que educação das relações étnico-raciais queremos no século XXI? Uma leitura psicossocial e crítica da desumanização eurocêntrica e racista. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 9, n. 22, p. 409-431, 2017.

QUEIROZ, Z. C. L. S. et al. A lei de cotas na perspectiva do desempenho acadêmico na Universidade Federal de Uberlândia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 96, n. 243, p. 299-320, 2015.

RAMOS, A. G. Patologia social do “branco” brasileiro. **Jornal do Commercio**, 1955.

SACCO, A. M.; COUTO, M. C. P. P.; KOLLER, S. H. Revisão sistemática de estudos da Psicologia brasileira sobre preconceito racial. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 24, n. 1, p. 233-250, 2016.

SANTOS, H. **A busca de um caminho para o Brasil: a trilha do ciclo vicioso**. 2. ed. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2003.

SANTOS, H. [2002]. **Entrevista ao Programa Roda Viva**. *In*: TV Cultura. 2015. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=1e6HHctgWPk>>. Acessado em 29 de março de 2019.

SANTOS, H. Uma teoria para a questão racial do negro brasileiro. A trilha do círculo vicioso. **São Paulo em Perspectiva**, v. 8, n. 3, p. 56-65, 1994.

SANTOS, H.; SOUZA, M. C.; SASAKI, K. O subproduto social advindo das cotas raciais na educação superior do Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 94, n. 237, p. 542-563, 2013.

SANTOS, N. **Tornar-se negro**. Ou as vicissitudes da Identidade do Negro Brasileiro em Ascensão Social. 2. ed. Rio de Janeiro: Edição Graal, 1990.

SILVA, J. M. **Raízes do conservadorismo brasileiro**: a abolição na imprensa e no imaginário social. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018. 448p.

SILVA, R.; TOBIAS, J. S. A educação para as relações étnico-raciais e os estudos sobre racismo no Brasil. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 65, p. 177-199, 2016.