

# EDUCAÇÃO, CULTURA, DIVERSIDADE E INCLUSÃO SOCIAL

---

## EDUCATION, CULTURE, DIVERSITY AND SOCIAL INCLUSION

Jaci Menezes  
Universidade do Estado da Bahia

### Resumo

O texto, discutindo a existência de uma identidade do povo brasileiro como uma *identidade plural*, afirma a diversidade cultural nas regiões Norte e Nordeste do Brasil e a necessidade de abrir espaço para a manifestação das diversas formas de estar no mundo e de pensá-lo. Mostra como, na história brasileira, desenvolveu-se um processo civilizador, educativo, que esmagava as diferenças e afirmava pretensas superioridades. Afirma, também, ao reconhecer as diferenças, que elas não podem e não devem gerar, fortalecer ou disseminar as desigualdades de acesso à cidadania entre os grupos que formam a população brasileira. Mostra, com base nos Índices de Desenvolvimento Humano, a existência de uma desigual distribuição da riqueza pelos Estados, Regiões e Municípios Brasileiros, com uma maior incidência da pobreza sobre os Estados Nordestinos e sobre os negros. Reconhecer as desigualdades de acesso a bens e serviços a que estão submetidas parcelas consideráveis da população, longe de vê-las como naturais ou como decorrentes da natureza, implica organizar formas de combatê-las. Por fim, propõe uma estratégia para a implantação da Lei 10.639, de fevereiro de 2003.

**Palavras-Chave:** Processos Civilizatórios. Educação. Diversidade Cultural e Desigualdade Regional. Pobreza e Condição Racial.

### Abstract

The text, discussing the existence of an identity of the Brazilian people as a plural identity, affirms the cultural diversity in the North and Northeast of Brazil, as well as the need to open a space to manifest the diverse forms of being and viewing the world. It reveals how, in Brazilian history, an educative process of civilization, that destroyed differences and affirmed presumed superiority, was developed. It also affirms that, by recognizing the differences, that they must not generate, empower or spread the inequalities of citizenship access among the groups that form Brazilian population. It points out, based on the Human Development Index, the unequal distribution of income among the Brazilian states and, especially, among black people. Recognizing the inequalities of access to goods and services to which a large amount of population is submitted, disregarding any kind of explanation based on natural reasons, implies the organization of forms of striving against such a reality. At last, it proposes a strategy to implement the Law 10639, of February, 2003.

**Keywords:** Processes of Civilization. Education. Cultural Diversity and Regional Inequality. Poverty and Racial Condition.

## Considerações Iniciais

Quero começar saudando a iniciativa do II Seminário do Mestrado em Educação da UEPA em organizar esta discussão. A sua realização nos permite a reaproximação da discussão da pluralidade do povo brasileiro - ou do reconhecimento de uma identidade plural para o povo brasileiro, e das questões postas à educação por este reconhecimento.

Na minha exposição quero falar sobre os seguintes temas:

1. São o Norte e o Nordeste "diversos" do restante do país? O que explica esta diversidade?

2. Qual a relação entre esta diversidade e a questão de desigualdade? Com a distribuição da pobreza e da riqueza?

3. O tratamento das duas questões - o combate à pobreza e à desigualdade, de um lado; e a consideração da diversidade, de outro. Assim, falar da possibilidade de políticas de inclusão.

Existe um autor, Roberto Gambini, que afirma faltar à constituição do povo brasileiro o reconhecimento de uma "alma ancestral". Recupera a existência milenar de povos no continente chamado americano e fala que a vinda posterior dos outros povos teria levado a se deixar de lado os mitos de origem pré-existentes nos povos que habitavam estes territórios.

Na minha compreensão, não temos uma única alma ancestral, mas muitas, e, hoje, somos um povo plural, com identidades plurais, fundadas em muitos mitos de origem. Deste conjunto, ressurgiria a idéia de um povo brasileiro? Poderíamos, como João Ubaldo Ribeiro, dizer "Viva o povo brasileiro - viva nós!", a partir de um povo que, deglutindo e reinterpretando mitos e conquistas, recria uma Irmandade, reinventa o Espírito do Homem, se organiza, nas lutas pela sua libertação, e se reencarna e se reinventa continuamente?

O enfrentamento do tema da pluralidade constitucional do povo brasileiro nos remete a alguns mitos de origem da nação brasileira que vêm sendo construídos a partir da Independência, mas revisitados nos momentos de ruptu-

ra /rearticulação política: República, Revolução de 30, Estado Novo.... Nos remete à discussão da diversidade de povos que nos deram origem e, por outro lado, da desigualdade entre os irmãos brasileiros.

## I- Relações raciais no Brasil: as três raças e o mito da democracia racial.

Para nós, na Bahia, a realização dos estudos sobre as relações raciais tem sido um exercício de auto-conhecimento, um debruçarmo-nos sobre nós mesmos - e descobrimos que somos um Brasil-África. Isto não acontece sem motivo, ou por preciosismo, mas pela presença, massiva dos africanos e de seus descendentes, entre nós. Colocando este sermos africanos em números, vemos que em 1872, data do primeiro Censo Demográfico, a população total do Brasil era de 11.083.885 pessoas. Deste, 1.510.000 escravos e 5,207.000 negros livres. Ou seja, 60,6% da população brasileira era negra. Destes, muitos africanos: os registros falam da entrada de 1.130.800 africanos cativos no Brasil, no século XIX, a maioria depois da Independência e no tempo do tráfico proibido. Na Bahia, o percentual subia a 76% da população e aí se manteve.

Hoje, pelos dados do Censo Demográfico de 2000, 51% da população brasileira é branca. 47%, afrodescendente. Os demais, amarelos ou indígenas. Os afrodescendentes podem ser em maior número: como distinguir os que têm sangue negro dos que hoje têm pele branca? Nos Estados do Nordeste, são os seguintes os percentuais de não brancos: Bahia - 79,10%; Maranhão, 78,68; Piauí, 77,09; Sergipe, 73,22%; Alagoas, 71,56%; Ceará, 70,35%, Pernambuco, 66,64; RN - 64, 38; Paraíba, 63,16. Como se sabe, o cálculo dos "negros" ou "afro-descendentes" é feito pela soma dos pretos e dos pardos. Na região Norte, seguramente grande parte dos pardos são mestiços de indígenas. Mestiços com brancos? Com negros?

Em contrapartida, em S. Paulo, seus 25% de negros somam 7.897.000 e Mi-

nas Gerais, os 48, 26%, 7. 597.831 pessoas. Rio de Janeiro, 44,32% de 12.807.191. Em suma, quase o mesmo número absoluto de negros da Bahia que, com seus 12 milhões de habitantes, tem 9 milhões de negros na sua população. A questão que se coloca ao debate é que esta diversidade de cores e origens vem resultando numa desigualdade entre os brasileiros, no acesso ao produto da riqueza gerada no país e, como consequência, na qualidade de vida. Esta desigualdade, por sua vez, acaba tomando a forma de desigualdade regional. É o que vamos tentar analisar no final do texto.

## II- Colocando a discussão no tempo. O fio condutor - Educação, assimilação, civilização

A partir da Independência, as preocupações sobre a formação da nação brasileira são, de um lado dos governantes; de outro, dos pensadores que vêm refletindo sobre esta África-Brasil na discussão sobre o processo de constituição da nacionalidade brasileira. Como constituir um novo povo, incluindo aqueles que, até a véspera, estavam escravizados? Isto vai ser analisado tanto por José Bonifácio, como por Rui Barbosa, Joaquim Nabuco, André Rebouças.

Trata-se de uma reflexão sobre como a nação brasileira trabalha ou trabalhou a questão da diversidade, da inclusão dos diversos povos que a formam - em especial, dos índios e dos negros.

Ambas denominações são generalizações. Quantos povos indígenas estão escondidos sob a denominação "índios"? Quantas nações deram origem a estes brasileiros afrodescendentes abrigados sob a denominação ampliada de "negros"? Unindo e dando dinâmica à presença de todos estes povos, estão presentes processos educativos - processos "civilizatórios" - conduzidos inicialmente pelo colonialismo português. Dentro da mesma lógica, destinos diferentes, pedagogias diversas. Para o indígena, a tutela, o espaço apartado, o estar sob cuidado: a integração na cidade de Deus, no

aldeamento; a redução, o descimento; a vida na missão. Mesmo que, ao fim e ao cabo, se dessem a escravização e o extermínio, a Guerra Santa permitida. Catequese: a salvação era "o motivo" para a colonização. Em torno de 1600, cristianizar e civilizar vinham juntos; os indígenas eram homens sem Deus, sem Lei e sem Rei. Martinho de Nantes, capuchinho que implanta uma missão no Rio S. Francisco, trabalha para implantar a vida "civil". O que implicava entre outras coisas referentes à vida religiosa, em estabelecer Leis, aplicadas com severidade com "oficiais" que eram por ele escolhidos em nome do Rei. Era também fazer com que as mulheres fossem submissas a seus maridos e que as crianças fossem castigadas por seus pais, que passaram a castigá-los fisicamente. A intenção, hierarquizar. A cidade espaço da vida civil, devia ser tomada como exemplo. Para isto, enviava sempre caciques e rapazes a Salvador, tomando a cidade como exemplo de civilização... Vejamos o que diz ele, primeiro sobre a situação que encontrou e a situação que deixou após a instalação do aldeamento:

1. [...] devemos admitir que esses pobres índios, não tendo Fé, nem Lei, nem Rei, nem artes, que são ajudas e guias de uma vida racional e política, haviam caído em todas as desordens que podiam causar essas falhas [...] e estavam de tal modo embrutecidos... que se pode dizer que não tinham senão a figura de homem e as ações de animais [...]. *Seu governo*: As mulheres costumavam dominar seus maridos, os filhos não respeitavam pai e mãe e nunca eram castigados. Conquanto tivesse em cada aldeia um capitão ou governador, só existia autoridade em tempo de guerra... (Nantes, 1979, p.4).

2. *Justiça e subordinação* - Há agora subordinação e justiça. Os oficiais castigam os crimes públicos; mas sempre com doçura, sem deixarem de explicar suficientemente o castigo aos delinquentes, não só para puni-los, como para servir de exemplo. As mulheres estão agora submissas aos maridos e as crianças aos

pais, que os castigam com chibatas, o que antes não acontecia. Há muitas crianças de sete anos que sabem muito bem confessar-se [...] (NANTES, 1979 p. 17)

Para o negro, do lado de cá do Atlântico, a integração na cidade dos portugueses, como escravo. Inclusão como mão de obra, como subalterno. Do outro lado, mercadoria, moeda de troca, reserva de mão de obra. A ser aprisionado e comercializado. A sua presença tornada imprescindível à economia colonial, o seu tráfico ligando os dois lados do Atlântico. Nos dois casos, a salvação e a vida eterna prometidas passavam pela escravização e/ou submissão. Uma só política "uniu" diversos povos.

Segundo Alencastro (2000) teria havido, durante a Colônia, três períodos, conformados por diferentes políticas frente aos indígenas e à questão da mão de obra no Brasil. O primeiro, no momento de instalação da colonização, seguindo o modelo baseado no binômio índio - o natural da terra - aldeado; e negro - indígena africano - escravizado e trazido. Aqui, grandes conflitos da política oficial com os bandeirantes, empenhados no comércio de índios escravizados. A sua comercialização como "negros da terra" era danosa para os interesses da Colônia. O segundo momento, quando da consolidação do tráfico negreiro e do adentramento nos sertões, fins do século XVII, com o ciclo do gado, passa pelo extermínio do polo indígena no Brasil, inclusive com a destruição dos aldeamentos, consolidando-se a presença de um colonato português e da mão de obra escrava negra. Momento de grande conflito com os jesuítas. O terceiro momento adviria da política do Marquês de Pombal, que propõe o modelo civilizador, integrando o indígena como mão de obra suplementar à negra. O Diretório baixado pelo Rei de Portugal depois da expulsão dos jesuítas, em 1757, prevê, entre outras coisas:

1. a substituição das aldeias por vilas;
2. a imposição da língua oficial, o português;

3. a criação de escolas de ler e escrever em todas as vilas, com currículo diferenciado para as meninas e os meninos. Recomenda ainda que os índios não fossem chamados de negros - termo identificado com a condição de escravo... (CHAIM, 1983, p.189).

O quarto momento certamente é o que segue a Independência, com o Império. Constituído o Estado Brasileiro, a pergunta: quem é o povo que conforma a nova nação? Como reconhecê-lo, como formá-lo? A partir daí, a construção das políticas voltadas à inclusão do negro e do índio, já no Império Brasileiro. O reconhecimento da humanidade dos dois polos subalternos fica condicionado ao batismo da civilização - a do terceiro, do colonizador.

Entretanto, se este modelo decorrente do escravismo era o modelo praticado na Colônia, a pergunta é porque este modelo se mantém finda a Colônia. A análise da legislação indigenista do Império, nos ajuda a entender. Herdeira da tradição que vem de Pombal e passa por D. João VI, esta legislação parece seguir as proposições apresentadas durante a Constituinte de 1923.

A análise em especial das proposições de José Bonifácio permite identificar o centro de questão: sendo necessário saber quem vai fazer parte da comunhão brasileira, os membros da nação, como estender a noção de iguais aos indígenas e aos negros?<sup>1</sup> O reconhecimento da sua inclusão à humanidade, e, portanto, de fazerem parte de uma nação brasileira e de uma humanidade comum passa por sua "civilização".

José Bonifácio apresenta o seu pensamento em 1823, da seguinte forma: "Crê ainda hoje muita parte dos Portugueses que o índio só tem figura humana, sem ser capaz de perfectibilidade".

<sup>1</sup> José Bonifácio faz dois anteprojetos separados à Constituinte, um para os índios e outro para os negros, que não chega a apresentar. A comunidade brasileira só o conhece quando publicado por MALHEIRO, Perdigão - *A Escravidão no Brasil: Ensaio Histórico, Jurídico, Social* Petrópolis, Editora Vozes Ltda. em conv. com o I.N.L./MEC 1976.

Ao colocar a questão da perfectibilidade, ele estaria explicitando o critério para considerar ao indígena como ser humano, conforme o pensamento que vinha desde o final do século XVII, em que a mesma seria a capacidade que tem o homem de transformar suas condições naturais de existência, de se extrair da natureza, como a característica central da sua humanidade (CUNHA, 1986).

José Bonifácio estaria inscrito, entretanto, numa corrente de pensamento segundo a qual, para desenvolver esta capacidade, o homem necessita de educação. Assim, as Nações indígenas, abandonadas a si mesmas, seriam como crianças que não conhecem o convívio humano; cumpriria trazê-las ao "comércio das nações civilizadas" para que realizem plenamente sua humanidade. Às nações civilizadas competiria educar as nações indígenas, desconhecendo, que os índios formam eles próprios sociedades. Este desconhecimento seria crucial: a sociedade indígena não existe, só se realiza através do Estado Brasileiro. Em suma, o pensamento de José Bonifácio segue a idéia de que a perfectibilidade humana só se realiza em sociedade; não conhecendo, para ele, os indígenas sociedade organizada, cabe ao Estado fornecer as possibilidades de saírem da natureza bruta e formarem uma sociedade civil, através da educação.

Outro processo ocorre desde a independência até o final do Império e início da República: a extinção da escravidão negra e a inclusão dos ex-escravos à sociedade brasileira. Outros ideólogos entram em cena. Rui Barbosa, no final do século XIX, ao concluir o seu parecer sobre o Ensino Primário, cita Tavares Bastos para dar ênfase à ação educativa que era necessária no Brasil, no bojo do processo abolicionista: "Emanipar e instruir é a forma dupla do mesmo pensamento político. Que haveis de oferecer a estes entes degradados que vão surgir da senzala para a liberdade? O batismo da instrução". Lateralmente, discute e implanta a exigência do saber ler e escrever como critério para a inclusão na cidadania ativa, estabelecendo na prática, uma separação entre cidadania

e capacidade eleitoral, entre liberdade (fundada na igualdade legal) e igualdade civil. Toma como elemento central da sua política a afirmação de que a capacidade de discernimento, necessária para o exercício do voto, não pode ser indiscriminadamente atribuída a todos; a forma de aferí-la era através do critério da leitura. Diz: "A leitura é quem forma o cidadão, o homem civilizado, o homem moderno... Como ler é o meio de aprender, infere-se que, onde está o instrumento aquisitivo da capacidade, aí está a capacidade". Com isto, tanto no projeto de reforma eleitoral de 1882 como na Constituição da República, em 1891, são excluídos da cidadania ativa os analfabetos. Majoritariamente, os negros, ex-escravos (BARBOSA, 1985).

Em suma, tanto em José Bonifácio, pensando os índios, o desenvolvimento da *perfectibilidade*; como em Rui Barbosa, preocupado em desenvolver nos negros ex-escravos - a capacidade de *discernimento* como condição para a qualificação do cidadão, se demandava a escola como o instrumento para adquirir ambas as qualidades. A ela caberia excluir ou incluir; incluir como iguais ou incluir como subalternos.

### **III- A discussão em nossos dias. O problema do negro e a democracia racial brasileira.**

O chamado "problema do negro na sociedade brasileira" vem sendo estudado também por Nina Rodrigues, na mudança do século XIX para o século XX. Nina acreditava que, vindo os negros de raça e culturas inferiores, tenderiam a desaparecer na convivência com o branco. Ele formulava o problema da inclusão dos negros no Brasil do pós-abolição em termos de ajustamento das raças<sup>2</sup>:

A raça negra no Brasil, por maiores que tenham sido os seus incontáveis

<sup>2</sup> Transcrevemos o fragmento somente para situar o clima existente no pós-abolição apesar do próprio autor deixar entrever, no seu texto, a existência de opiniões diferentes da sua.

serviços a nossa civilização, por mais justificadas que sejam as simpatias que angariou pela indignidade da escravidão, por maiores que se manifestem os exageros dos incendiários, constituirá sempre um dos fatores de nossa inferioridade como povo. Na trilogia do clima intertropical inóspito para os brancos que atormenta grande parte do país; do negro que quase não se civiliza, do português rotineiro e incapaz de progredir, duas circunstâncias conferem ao segundo ponto notável preeminência: a mão forte contra o branco, que lhe empresta o clima tropical; as vastas proporções da mestiçagem que, entregando o país para os mestiços, acabará privando-o, por longo tempo, pelo menos, da direção suprema da raça branca. E esta foi a garantia da civilização nos Estados Unidos (1982, p.38).

Também no início do século XX é possível encontrar a perspectiva de José Veríssimo, no seu livro "A Educação Nacional", falando sobre o papel que cumpriu a mulata na degeneração dos costumes e das raças, pela atração física que exercia sobre os homens brancos, levando ao pecado e à mestiçagem (VERÍSSIMO, 1904). A perspectiva da degeneração da raça branca pela mestiçagem com o negro, no Brasil, só vai ser superada - pelo menos na literatura - , com a publicação, em 1932, de "Casa Grande e Senzala", de Gilberto Freire, em que o autor visualiza a família patriarcal como ela era, ampla, mostrando os concubínatos, os amancebamentos, os filhos bastardos, e a mestiçagem como parte - positiva - dela. Já então a mulher negra passa de fonte de perdição para fonte de prazer, de carinho, não somente como amante, mas também como ama de leite, aquela que criava e acalentava os filhos do senhor (FREIRE, 1980).

No entanto, em um texto elaborado em 1916 sob a responsabilidade da Direção Nacional de Estatística, já se iniciava um discurso oficial em que, ao falar do Brasil, de seu clima, sua geografia, assim falava de sua gente:

As pessoas que a fatalidade históri-

ca colocaram na posse deste magnífico legado, não desmerecem a inestimável dádiva com que a sorte as beneficiou. Longe ainda, na verdade, de seu tipo definitivo, pela incompleta fusão dos elementos étnicos que o constituem, mostra já o brasileiro nas características de sua individualidade que se fixa, à feliz associação das qualidades específicas das três raças que contribuíram para formá-lo (Brasil, 1916, p.22).

Ou seja, agora a mestiçagem era um bem e o brasileiro, povo mestiço, se beneficiava das virtudes das três raças que o constituíram. O texto enumera quais são estas virtudes e de quais raças provêm: fala da inteligência e do espírito aberto às idéias novas - como característica dos portugueses; do trabalho e do espírito de aventura, da valentia - como características dos indígenas; e a hospitalidade, a simplicidade, a bondade e a doçura, como características dos negros.

O curioso é que o mesmo texto, depois da apresentação de tantas vantagens da terra e do povo, passa a mostrar que, *surpreendentemente*, graves eram os problemas por que passava o país, onde assustavam a ignorância, a pobreza, e a fome (BRASIL, 1916).

Ironizando com essa teoria das três raças constitutivas do povo brasileiro temos Macunaíma, livro de Mário de Andrade, publicado em 1927. Um herói da nossa gente, *Sem nenhum caráter*, Macunaíma nasceu negro, porém se transformou em branco de olhos verdes. A transformação se dá quando se banha numa fonte mágica que o deixou branco, mas que, suja por sua tinta, deixa somente moreno a um seu irmão; mais suja ainda, a água só consegue branquear as plantas dos pés e as palmas das mãos ao negro, também seu irmão. Em suma, da igualdade original em que todos eram negros, nada resta.

No livro, o branco imigrante é aquele que veio roubar os segredos e talismãs de Macunaíma. É o muiiraquitã, amuleto, a sorte roubada do brasileiro que o torna rico e para derrotá-lo Macunaíma o engana, usando de magia e trapaça, as armas de quem não tem força nem poder. Em um grande ritual antropofágico,

Wenceslau Pietro Pietra, comedor de gente, é engolido com molho de tomates, vermelho por seu sangue. Ao morrer, no meio dos fios de macarrão, ainda levanta a cabeça e reclama "Falta queijo!" (ANDRADE, 1986). A situação de hoje nos levaria a perguntar quem de fato ganhou esta luta.

O retorno do debate sobre o negro em diversos períodos da história brasileira é destacado por Octavio Ianni, no seu livro "O problema racial no Brasil"<sup>3</sup>. Ele mostra como, nos momentos de ruptura histórica (Independência, Abolição, República, Revolução de 30) o pensamento brasileiro volta a inclinar-se sobre a presença do negro no seio do povo. "Nesses momentos todos voltam a se perguntar, como em 1823, quem é brasileiro e quem pode ser cidadão brasileiro. (...) A problemática racial, no Brasil, sempre representou uma perspectiva importante para compreender como se forma o povo brasileiro. O que seria o povo? O debate da problemática racial seria um singular debate sobre a transformação das raças e mestiços em "povo".

Neste debate, segundo ele, onde estão presente as diversas correntes de pensamento, foram construídos os laços e as cadeias de uma estrutura na qual se distribuem os puros e os impuros, os civilizados e os bárbaros, os históricos e não históricos. Entende ainda que este debate precisa ou quer explicar como se dá a formação do *povo de trabalhadores*, em 1888, depois da Abolição da escravidão; e, principalmente, "como se dá a transformação deste povo de trabalhadores em povo de cidadãos". A análise destes momentos permitiria entender como as desigualdades sociais baseadas nas diferenças raciais representam condições favoráveis, irrelevantes ou adversas àquela transformação. E lembra que "desde 1891 as Constituições estabeleciam que todos os maiores de idade, alfabetizados, nascidos no país, são cidadãos brasileiros, independente das diferenças raciais e outras".

<sup>3</sup> Ver *Desigualdade Racial no Brasil Contemporâneo*. Org. por Peggy A. Lovell. Belo Horizonte: UFMG, CEDEPLAR, 1991.

Assim, a idéia da existência de uma democracia racial no Brasil não foi construída de imediato. Ela evolui a partir da concepção de Rui Barbosa da existência de um "Brasil democrático" em 1879, em pleno Império e durante a vigência da escravidão. Diz ele:

O Brasil ... é uma democracia. Não o é só na organização do nosso governo, na letra do seu direito constitucional... O que é, porém, intimamente democrático, em nossa terra, o que o é até a medula dos ossos, é a sociedade... Somos, como todas as americanas, uma sociedade em elaboração ainda, num século que a democracia fez indispensavelmente seu, e sob cujo influxo modificam-se, rejuvenescem democraticamente, as próprias sociedades, feitas, adultas, mais ou menos vetustas, do mundo antigo.

E prossegue:

Não podemos ser uma nação tradicionalista. Decididamente não somos, na índole do povo, uma nação autoritária. Classes, não as temos, senão esses matizes que forçosamente resultam da fusão gradual, da progressiva desapareção, da assimilação reabilitadora do sangue liberto na massa comum do País;[grifos nossos] e, ainda aí, os vestígios da transição não oferecem entre nós a mesma intensidade, as mesmas barreiras e os mesmos abismos, que noutros povos, aliás em geral incomparavelmente mais civilizados, por onde, como por nós, passou a peste da servidão negra.

O gênio da igualdade (...) está profundamente inoculado em nossa pátria, nos hábitos, nas tendências, nas necessidades populares. Extinguí-lo seria impossível; arriscada empresa, contrariá-lo. E (digamo-lo sem rodeios) em quadra nenhuma de nossa história fora maior impropriedade que nesta o opor diques arbitrários a essa corrente; quando, pelo contrário, um dos grandes e enraizados erros da política brasileira consiste em desconhecer a essa força os seus direitos constitucionais; quando o que as circuns-

tâncias estão reclamando é abrir-se-lhe álveo regular e franco, [grifos da autora] por onde ela, sem violência, mas também sem estreiteza nem interrupções, desdobre naturalmente o seu curso, como um fato normal, atuando com a supremacia que lhe cabe, nos destinos do Estado (BARBOSA, 1879).

O que faltava, para ele, era encontrar o caminho para a que a igualdade acontecesse sem sustos. E, como vimos, isto demandava um *projeto civilizatório* que se realizava pela escolarização.

No século XX, a idéia da existência de uma democracia racial no Brasil passou das posições vinculadas ao "racismo científico" de Nina Rodrigues, ou de José Veríssimo, até chegar à idéia da democracia racial como a vimos neste século, desde Gilberto Freire ou Donald Pierson. Por essa visão da democracia racial, o "embranquecimento" resulta da capacidade que tem a sociedade brasileira de absorver e integrar aos negros e os mestiços. Ela subentende e dissemina daquela visão da existência das três raças constitutivas da nacionalidade com diferentes contribuições e potencialidades culturais qualitativamente diferentes, visão esta em que a cor da pele marcaria não apenas uma ascendência inferior como também simbolizaria a inferioridade presente de cada raça.

Estudo realizado na década de 50, coordenado pelo prof. Charles Wagley - Universidade de Colúmbia - em convênio com o Estado da Bahia (quando Anísio Teixeira era o secretário de Educação na Bahia), compara resultados em 3 cidades do interior da Bahia com uma comunidade na Amazônia. Embora reafirmando posições de Donald Pierson, Wagley acrescenta, dentre outros, os seguintes pontos:

1. Os preconceitos desfavoráveis aos negros, aos mestiços ou aos indígenas se exprimem sobretudo verbalmente e não se manifestam no comportamento. Outros fatores (riqueza, profissão, instrução, etc.) jogam um papel mais importante que a raça nas relações pessoais.

2. Se a estrutura da sociedade brasileira é rígida, os conflitos de classe são pouco violentos; cada um se esforça para melhorar sua condição e ascender pessoalmente à classe superior, sem colocar em dúvida o valor da estrutura social existente.

3. Enfim, as possibilidades que têm as pessoas de cor de melhorar sua condição variam consideravelmente de uma comunidade rural para outra; em todas elas, é a instrução, a profissão, a situação econômica e a família que, com o tipo físico, determinam a posição social de cada um.

4. A atitude face às pessoas de ascendência ameríndia varia consideravelmente segundo o papel histórico dos índios no plano local. Os aristocratas da cidade e dos distritos rurais afirmam ter um longínquo ancestral índio, o que atesta sua qualidade de brasileiros de velha procedência - não correndo, assim, o risco de serem confundidos com descendentes de escravos. Na Amazônia, ao contrário, a atitude face ao caboclo é influenciada pela lembrança da condição servil a que estavam antes submetidos os indígenas

5. Nas zonas rurais do norte do Brasil o sentimento das diferenças raciais é muito vivo, como o atesta a multiplicidade de categorias raciais reconhecidas. Mas estas diferenças não são acompanhadas, como em outros países, de medidas discriminatórias. Em troca, elas constituem: a) um procedimento de identificação; b) um dos critérios da posição social provável. c) um meio que as pessoas de cor utilizam para evitar a desonra de serem classificadas como negras (WAGLEY, 1952, p. 163 - 4 trad. da autora).

Antonio Sérgio Guimarães, professor da USP, diz que a afirmação de uma democracia racial girava ao redor de alguns temas. O primeiro deles, de que o dinheiro *embranquece*: negro rico não é negro. Isto se daria também com a educação: negro educado não é negro; o que traz subjacente a idéia de educação



como elemento de inclusão no grupo "civilizado", dominante, dos brancos.

Além disto, ele chama a atenção de que o próprio conceito de branco praticado é um conceito expandido - no grupo de "brancos" estariam incluídos todos os "não pretos". Em conseqüência, o polo negro da discussão estaria reduzido aos "pretos". Somente estes, em número cada vez menor, sofreriam os efeitos das desigualdades. Assim, a solução para o "problema do negro" seria a mais ampla mestiçagem. Esta solução traz embutida a idéia de que "ser branco é melhor que ser preto" e, como conseqüência, de que quanto mais próxima de branco esteja a cor da pele, melhor. Ou seja, a solução do "problema do negro" seria sua *desaparição, tanto por menor resistência física, ou menores taxas de natalidade, seja pelo embranquecimento paulatino pelas misturas das cores*<sup>4</sup>.

As "diferenças" ou nuances de cor variam, também, segundo o peso demográfico dos negros nas diversas regiões e nas diversas situações em que competem com os brancos. Se o peso é grande, as diferenças de matizes de cor são mais importantes. Se o peso é menor, a cor parece ceder lugar a uma distinção "apenas aparentemente mais racial", ou seja, as desigualdades estariam mais vinculadas à idéia de raça. Portanto, conclui Guimarães, *cor de pele seria, na verdade, um indicador da questão racial*. Para ele,

o grande desafio crítico daqueles que lutam contra o racismo no Brasil é, portanto, não apenas demonstrar as desigualdades e sua reprodução cotidiana, como também as formas raciais dessa discriminação. Formas que têm, na cor da pele, um modo privilegiado de se esconder aos agentes e, simetricamente, manifestar-se aos sociólogos (p. 16).

Na prática, diz, o problema continua em aberto. As desigualdades raciais, por um lado, se recriam continuamente, e por outro, escondem sempre desigualdades sociais, econômicas, políticas e culturais.

#### **IV- Pobreza, Desigualdade Regional, Desigualdade Racial.**

Em estudos que realizamos anteriormente, pudemos verificar a existência de uma desigualdade de acesso à educação entre diversos grupos e segmentos da população brasileira. Primeiro, essa desigualdade toma a forma de uma desigualdade regional. Os Estados do Sudeste e do Sul, como também do Centro Oeste - onde as estatísticas estão fortemente marcadas pela presença do Distrito Federal e da excelência do seu sistema educacional - tinham suas estatísticas reiteradamente superiores às das regiões Norte e Nordeste, mostrando há muito tempo uma desigual distribuição dos serviços educacionais, medida pelas taxas de analfabetismo, pelo acesso aos diversos níveis de ensino em especial ao ensino superior. Isto era presente também nos gastos que cada região/Estado e Município fazia em educação, nosso foco de análise. Os estudos sobre as diferenças de gastos com aluno/ano que o IPEA sistematicamente desenvolveu a partir da década de 80 permitiram, primeiro, a constatação da pobreza da maioria dos municípios, que mantinham suas escolas com valores mui abaixo daqueles alcançados no Sul e Sudeste. Pareceria que o velho círculo vicioso pobreza - acesso à educação vinha se reproduzindo, tomando como ingredientes, no caso do Nordeste, o estar no semiárido, a falta ou o fracasso de uma política de industrialização, etc.

A partir da aprovação da LDB e da emenda constitucional 14, o conhecimento dos valores gastos por Estados e municípios com educação colaboraram para a criação do FUNDEF como mecanismo de diminuição das diferenças (pela média nacional) do custo/aluno/ano,- cujo funcionamento, embora re-

<sup>4</sup> O autor chama a atenção de que este pensamento advém das teorias racistas da Europa do final de século, contudo despida de suas concepções do caráter inato das diferenças raciais e da degeneração dos mestiços. Ver Guimarães, Antonio Sérgio. Raça, racismo e grupos de cor da pele no Brasil. Estudos Afro-Asiáticos, 27, abr, 1995.

cente e limitado (porque não implica em uma real equalização dos gastos, já que são mantidas as diferenças entre Estados que estão acima da média nacional e que o valor da quota aluno média poderia ser maior) já vem provocando um crescimento das matrículas em alguns Estados, notadamente do Nordeste. Entretanto, as mudanças recentes não lograram ainda fazer desaparecer as diferenças entre as regiões Brasileiras no que diz respeito à educação.

A partir do início da década de 90, deu-se início à utilização de indicadores agregados, que levam à construção de um índice; no caso, o Índice de

Desenvolvimento Humano - metodologia montada pelas Nações Unidas para estudar a pobreza e a riqueza no mundo, não apenas em termos da Renda per Capita como do acesso a serviços e a qualidade de vida que permitam aumentar a esperança de vida das populações - nos permitiu, em primeiro lugar, mostrar a desigualdade ainda existente entre as diversas regiões e Estados do Brasil - confirmando aquilo que já sabíamos, que o Brasil havia adotado um modelo de desenvolvimento extremamente concentrador e reprodutor das desigualdades. Vejamos, abaixo, os Índices de Desenvolvimento Humano internos, no Brasil:

**TABELA 1:**

Índice de Desenvolvimento Humano no Brasil, pors Geográficas e Estados da Federação. 1996

Região/Estado	IDH	Índice de Esperança de Vida	Índice de Educação	Índice de PIB
<b>NORTE</b>	<b>0,727</b>	<b>0,706</b>	<b>0,777</b>	<b>0,697</b>
<b>NORDESTE</b>	<b>0,608</b>	<b>0,658</b>	<b>0,714</b>	<b>0,452</b>
Maranhão	0,547	0,644	0,687	0,311
Piauí	0,531	0,657	0,657	0,288
Ceará	0,590	0,669	0,714	0,388
R.G.do Norte	0,668	0,670	0,731	0,603
Paraíba	0,557	0,636	0,692	0,354
Pernambuco	0,615	0,623	0,750	0,471
Alagoas	0,538	0,615	0,638	0,363
Sergipe	0,731	0,683	0,751	0,760
Bahia	0,655	0,691	0,732	0,541
<b>SUDESTE</b>	<b>0,857</b>	<b>0,730</b>	<b>0,875</b>	<b>0,966</b>
Minas Gerais	0,823	0,738	0,843	0,888
S. Paulo	0,868	0,740	0,895	0,970
<b>SUL</b>	<b>0,860</b>	<b>0,753</b>	<b>0,870</b>	<b>0,957</b>
R.G.do Sul	0,879	0,764	0,883	0,960
<b>CENTRO OESTE</b>	<b>0,848</b>	<b>0,726</b>	<b>0,860</b>	<b>0,959</b>
<b>BRASIL</b>	<b>0,830</b>	<b>0,710</b>	<b>0,825</b>	<b>0,954</b>

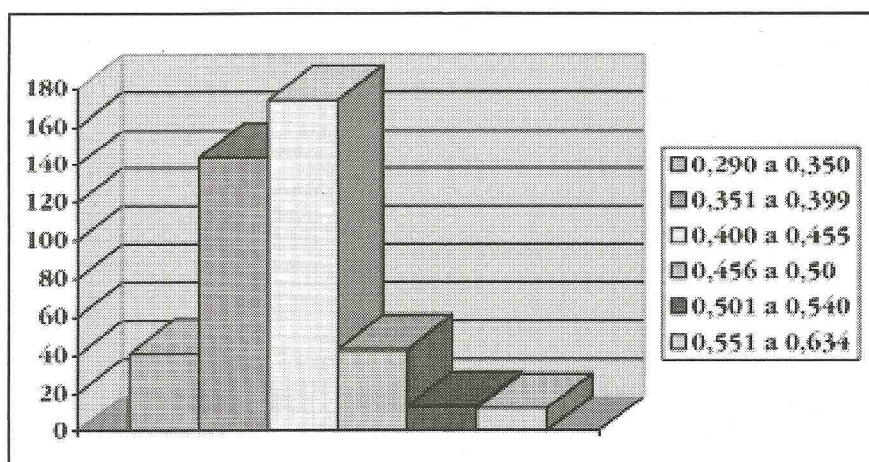
Fonte PNUD/IPEA/FJP/IBGE. Desenvolvimento Humano no Brasil, 1970-1996.

Assim, o país, que fica num patamar de IDH entre os países de médio desenvolvimento, no 74º. lugar do ranking mundial, tem grande diferenciação interna no que diz respeito às suas regiões. Na Bahia, por exemplo, existem municípios que estão a 0,285, como Quijique. Dos 416 municípios baianos, a grande maioria se situa até 0,50 de IDH. 359 dos

municípios estão entre 0,290 e 0,455 de IDH, num percentual de 86,3% dos municípios baianos.

**Gráfico 1**

Número de municípios por faixa de IDH. BAHIA



Fonte dos dados: Seplantec, Bahia

Entretanto, ao desagregarmos os dados do IDH segundo a condição de afrodescendente ou não, esta desigualdade diagnosticada se mostra agora com outra face: aparecem, montadas sobre as disparidades regionais que se mantêm as desigualdades sociais racialmente marcadas. Neste sentido, o IDH, que permite estudar de modo agregado pobreza, acesso a educação, e saúde (marcada como esperança de vida e longevidade) ajuda a conhecermos quem são os excluídos - ou, pelo menos, os que têm menor qualidade de vida. É possível conhecer estes dados para todos os Estados das regiões. Em todos eles, a

condição dos afrodescendentes é desfavorável.

Assim, ao introduzir a variável da etnia (ou condição racial) é possível ver que existe uma variação grande entre a média nacional 0,747, ocupando a 74ª. colocação no ranking mundial e a situação da população branca com 0,796, que deixaria o Brasil no 48º lugar, para o índice alcançado pela população afrodescendente: IDH de 0,680, que corresponderia ao 108º lugar no ranking mundial

Tomando as regiões brasileiras, temos a seguinte situação:

**TABELA 2**  
IDH DAS REGIÕES BRASILEIRAS, SEGUNDO A ETNIA

REGIÃO	IDH POPULAÇÃO BRANCA	IDH DOS AFRODESCENDENTES
NORTE	0,782	0,727
NORDESTE	0,711	0,615
SUDESTE	0,820	0,727
SUL	0,804	0,718
CENTRO OESTE	0,814	0,735

Fonte: PNAD, 1998.

Como se pode ver, em todas as regiões do Brasil o IDH varia segundo a condição de afrodescendente, onde estes alcançam índices sempre menores. E estes índices que marcam a pobreza, a não escolarização, a menor esperança de vida para a população negra vão estar mais

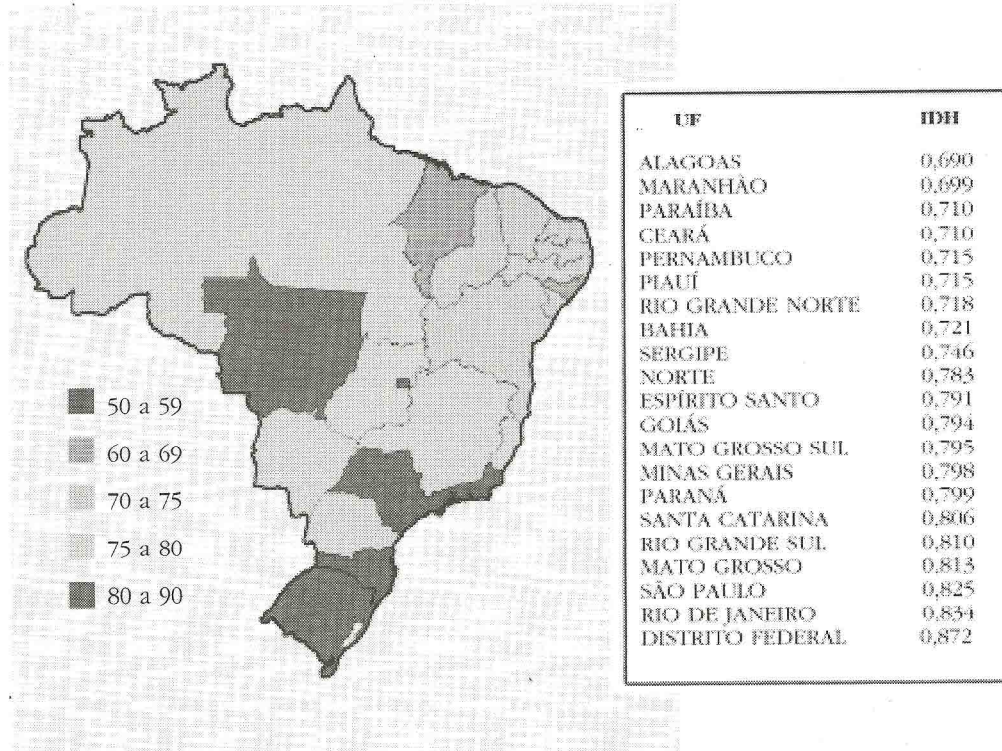
fortemente presentes na região nordeste. Apenas para ajudar a visualizar o que estamos discutindo, apresentamos os dois gráficos seguintes, sob a forma de mapas. Neles é possível ver que os índices que são os menores para a população branca (marcados em amarelo e laranja

no Nordeste (Gráfico 2), são o comum para a população afrodescendente na maioria das regiões; aparece a gravada a sua situação na mesma região nordeste

no gráfico 3, sendo que no Maranhão, no Piauí e em Alagoas as cores vermelhas mostram o agravamento da situação.

**Gráfico 2**

ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO POPULAÇÃO BRANCA - 1998



Fonte: PNAD, 1998.

**Gráfico 3**

ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO POPULAÇÃO AFRODESCENDENTE 1998



FONTE: PNAD, 1998.

## Considerações Finais

Para finalizar, duas palavras para retomar as questões postas no início do texto. A desigualdade entre os brasileiros se apresenta regional e racial. É uma desigualdade que incide sobre a qualidade de vida - incluindo maior ou menor acesso à educação. Significa que as formas de inclusão dos brasileiros que foram construídas no pós-independência das diversas regiões, dos afrodescendentes são imperfeitas, porque não ajudaram na construção da igualdade, da cidadania. O reconhecermo-nos desiguais necessita levar-nos ao passo seguinte que é lutar contra a desigualdade, que é injusta. Mas é necessário lutarmos também pelo direito à diferença, pelo reconhecimento da nossa pluralidade enquanto povo.

Por fim, sabermos que somos, no nordeste, majoritariamente negros, nos chama para o desafio de reunir os dois lados do Atlântico, de repensar este Brasil-África que somos. Falo também da necessidade de preparação do sistema educacional para a implantação da Lei 10.639, de janeiro de 2003, que obriga a implantação, nos currículos, da História e cultura da África e dos negros no Brasil. Para isto estamos realizando, na UNEB, uma série de ações que capacitem seus professores para estas atividades. Começamos pela organização de um Seminário sobre as relações entre Brasil e África, realizado em abril de 2003; implantamos, no segundo semestre de 2003, duas disciplinas eletivas que tratam a) das relações no Atlântico Sul - Brasil, África, América Latina; e b) da presença das línguas africanas no português no Brasil. Deverá ter lugar um Curso sobre História da África e do Negro no Brasil, em fase final de montagem. A disciplina História da África já faz parte do currículo dos cursos de Licenciatura em História e da Rede de formação de professores em convênio com as prefeituras municipais. O curso de especialização deverá ajudar na formação de uma rede de professores pesquisadores sobre o tema. Gostaríamos de contar com o apoio e as sugestões dos colegas sobre o assunto.

## Referências

- ALENCASTRO, Luis Felipe de. *O Trato dos Viventes. Formação do Brasil no Atlântico Sul. Secs. XVI e XVII*. S. Paulo: Cia das Letras, 2000.
- ANDRADE, Mário, *Macunaíma, um herói sem nenhum caráter*. Belo Horizonte; Rio de Janeiro: Garnier, 1986.
- BARBOSA, Rui. /a *Reforma Eleitoral*. In Brasil, Câmara dos Deputados, Perfis Parlamentares no. 28. Discursos Parlamentares, Brasília, 1985.
- BRASIL, Diretoria Geral de Estatística. *A estatística da instrução*, Rio de Janeiro, 1916.
- CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. Pensar os índios: apontamentos sobre José Bonifácio in *Antropologia do Brasil mito, história, etnicidade*. S. Paulo: EDUSP/Brasiliense, 1986.
- CHAIM, Marivone Matos. *Aldeamentos indígenas (Goiás 1749-1881)*. S. Paulo: Nobel Brasília Promemória, 1983.
- FREIRE, Gilberto. *Casa Grande e Senzala*. Civilização Brasileira, 1980.
- GUIMARÃES, Antonio Sérgio - Raça, racismo e grupos de cor da pele no Brasil. in *Estudos Afro-Asiáticos*, 27, abril de 1995
- MALHEIRO, Perdígão. *A Escravidão no Brasil: Ensaio Histórico, Jurídico, Social*. Petrópolis, Editora Vozes Ltda. em conv. com o I.N.L./MEC, 1976
- MENEZES, Jaci Maria Ferraz de. *Igualdad y libertad, pluralismo y ciudadanía: el acceso a la educación de los negros y mestizos en Bahía*. 1997. 413 f. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) Faculdade de Filosofia e Humanidades, Universidade Católica de Córdoba, Córdoba, 1997.
- MENEZES, Jaci. 500 anos de Educação Diferenças e Tensões Culturais. In *Educação no Brasil: História e Historiografia*. S. Paulo, SBHE: Autores Associados, 2001.
- NANTES, Martinho de. *Relação de uma missão no Rio São Francisco*. Tradução e comentário de Barbosa Lima Sobrinho.

2ª. ed. S. Paulo: Ed. Nacional, 1979.

LOVELL, Peggy A. (org) - *Desigualdade Racial no Brasil Contemporâneo*. Belo Horizonte: UFMG/CEDEPLAR, 1991.

RODRIGUES, Nina. *Os africanos no Brasil*. 6.ed. São Paulo: Editora Nacional Brasília, Universidade de Brasília, 1982.

WAGLEY, Charles. *Races et. Clases dans le Brésil Rural*. Paris: UNESCO, 1951.

VERÍSSIMO, José. *A EDUCAÇÃO NACIONAL*. Rio de Janeiro, 1904.

Jaci Menezes

Professora Titular de Política e História da Educação da Universidade do Estado da Bahia - UNEB. Professora e ex-Coordenadora do Programa de pós-graduação em Educação e Contemporaneidade da mesma UNEB.

E-mail: jacimnz@uol.com.br.

Recebido em 30/09/2006

Aceito para publicação em 30/12/2006