

Artigos Originais
PARA ALÉM DA DEMOCRACIA RACIAL:
AS POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DO PENSAMENTO DE GILBERTO
FREYRE PARA A APLICAÇÃO DA LEI 10.639/03

Original Articles
BEYOND RACIAL DEMOCRACY:
GILBERTO FREIRE POSSIBLE CONTRIBUTIONS TO LAW NO. 10.639/03
APPLICABILITY

Marcos Aurélio Pensabem Ribeiro Filho*
 kitopensabem@gmail.com
<http://lattes.cnpq.br/5359525970528739>

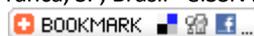
Ana Paula Keffler Soares**
 ana.ifes@hotmail.com
<http://lattes.cnpq.br/6946131205533804>

Marcelo Durão Rodrigues da Cunha***
 marceloduraocunha@gmail.com
<http://lattes.cnpq.br/3416308333458306>



CAMINE: Cam. Educ. = CAMINE: Ways Educ., Franca, SP, Brasil - eISSN 2175-4217 -

está licenciada sob [Licença Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)



RESUMO: Este artigo visa analisar elementos do pensamento do sociólogo pernambucano Gilberto Freyre (1900-1987) frente às possibilidades de aplicação pedagógica da Lei 10.639/03, a fim de compreender em que medida as reflexões desse autor podem ainda contribuir positivamente para o ensino da história e da cultura afro-brasileira. Desse modo, abordaremos em um primeiro momento os aspectos gerais dessa legislação, com o intuito de entender a sua importância como marco das lutas anti-racistas na educação. Em uma segunda etapa, problematizaremos o lugar que ocupa o pensamento freyreano em relação ao debate sobre as relações étnico-raciais no Brasil e, em especial, em relação às críticas ao seu trabalho e à ideia de democracia racial. Por fim, considerando a história da recepção desse autor e realizando uma análise das

* Mestre em Filosofia, pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (2012). Professor de Filosofia do Instituto Federal do Espírito Santo, Câmpus Itapina (IFES).

** Graduada em licenciatura em Pedagogia pelo Instituto Federal do Espírito Santo (IFES).

*** Doutor em História pela Universidade Federal do Espírito Santo (2017). Professor de História do Instituto Federal do Espírito Santo, Câmpus Itapina (IFES).

interpretações mais recentes sobre a sua obra, discutiremos a possível atualidade de seu pensamento – com especial ênfase nos conceitos de miscigenação e de sadomasoquismo – para uma reflexão a respeito da cultura afro-brasileira, das permanências da escravidão e do racismo estrutural na sociedade brasileira do século XXI.

Palavras-chave: Gilberto Freyre. Lei 10.639/03. Escravidão. Relações étnico-raciais.

ABSTRACT: This paper aims an analysis of some aspects of Gilberto Freyre's (1900-1987) sociological thoughts regarding the possibilities of a pedagogical application of Brazil's 10,639/03 anti-racist Law, mainly with the objective of understanding to what extent Freyre's reflections might still be useful for teaching Afro-Brazilian culture history. Hence, we will first analyze some general aspects of that legislation in order to understand its importance as a milestone in Brazil's civil society and its anti-racist struggles. In a second stage, we will discuss the place of Freyrean thoughts vis-à-vis the debate on Brazilian ethnic-racial relations and especially in regard to the criticism of his work and to the Freyrean idea of a so-called Brazilian racial democracy. Finally, considering the history of Freyre's reception and while bringing about some recent interpretations of his work, we will discuss whether his thought - with a special emphasis on the concepts of miscegenation and sadomasochism - might still be relevant for a reflection on the history of Afro-Brazilian culture, on the permanence of slavery in Brazilian society and on the characteristics of structural racism in Brazil still present in the 21st century.

Keywords: Gilberto Freyre. Law No. 10,639/03. Slavery. Ethnic-racial relations.

INTRODUÇÃO

Servi-me e dei uma pequena nota a pagar. Como se demorassem em trazer-me o troco reclamei: “Oh! Fez o caixeiro indignado e em tom desabrido. Que pressa tem você?! Aqui não se rouba, fique sabendo!”. Ao mesmo tempo, ao meu lado, um rapazola alourado, reclamava o dele, que lhe foi prazenteiramente entregue. O contraste feriu-me, e com os olhares que os presentes me lançaram, mais cresceu a minha indignação. (BARRETO, 2010, p. 79).

O caso acima retratado, retirado do romance autobiográfico de Lima Barreto *Recordações do Escrivão Isaías Caminha* (1909), espanta menos pela sua existência do que pela sua atualidade. Casos de racismo como este, ou ainda piores que este, são presenciados e vividos no Brasil ainda hoje. Vários estudos foram desenvolvidos no intuito de entender como e porque da sobrevivência do racismo mesmo após a abolição da escravidão no Brasil.¹ Como resposta, vários dispositivos legais foram criados na

¹ Para uma maior compreensão sobre a natureza e a permanência do racismo no Brasil : Guimarães (1999); Hasenbalg (1979); Munanga (1999); Nogueira (1985); Santos (2009); Schwarcz (2012).

tentativa de superar esse racismo crônico.² Dentre os dispositivos mais significativos, está a Lei 10.639 de 2003, que trata do ensino da “História e Cultura Afro-Brasileira”.

Conforme lembrado pelo articulista Juvenal Araújo (2018), em artigo para o Portal *Geledés*, em janeiro de 2018, completaram-se quinze anos de implementação da Lei 10.639, um dos principais marcos da luta antirracista e um importante avanço do movimento negro na transformação da política social e educacional no Brasil. Além de passível de celebração, todavia, a referida data também é capaz de suscitar reflexões a respeito dos limites e das potencialidades da implementação da obrigatoriedade no ensino da história e da cultura afro-brasileira nos currículos escolares do país. Afinal, transcorrida uma década e meia desde a sua publicação, o que de fato mudou no ensino da história e da cultura afro-brasileira nas salas de aula? Houve uma real aplicação das diretrizes previstas na legislação de 2003 ou manteve-se inalterado o quadro anterior? Ademais, quais têm sido as principais dificuldades enfrentadas pela comunidade escolar em sua implementação?

De fato, essas foram questões que nortearam uma série de estudos que nos últimos anos tiveram o intuito de pensar os contornos e as possibilidades da referida legislação antirracista no espaço escolar brasileiro³.

No que pese a importância desse tipo de avaliação “prática” e de teor mais propriamente empírico, entretanto, acreditamos que a ocasião também permita considerações de ordem teórica, abrindo a possibilidade de reflexões que levem em conta aspectos conceituais em voga tanto no contexto intelectual de formulação da Lei 10.639, quanto em debates mais recentes sobre os seus fundamentos e os seus horizontes teóricos mais elementares.

Dito isto, nas páginas que seguem trataremos daquele que acreditamos ser um aspecto um tanto negligenciado nos debates em torno da legislação brasileira sobre a

² Entre os principais dispositivos legais estão: Art. 68 do Ato de Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal de 1998, que estabelece a titulação de terras de remanescentes de Quilombos; a Lei 7.716 de 1989, conhecida como Lei Caó, que criminaliza o racismo; a Lei 10.639 de 2003 que trata do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira; a Lei 12.711 de 2012, regulamentada pelo Decreto 7.824, também de 2012, que estabelece 50% das vagas a alunos do ensino público com critérios que envolvem tanto a questão racial como fatores sócio-econômicos; e, por fim, a Lei 12.990 de 2014 que reserva, aos negros, 20% das vagas oferecidas em concursos públicos.

³ Alguns trabalhos que buscaram refletir sobre os limites e as possibilidades – tanto prático quanto teóricos – da aplicação da Lei 10.639/03 foram Rocha (2006); Iraneide Silva (2007); Pereira e Silva (2012); Miranda, Lins e Costa (2012) e Almeida e Sanchez (2016).

educação para as relações étnico-raciais, qual seja, a possibilidade de pensar o racismo estrutural em nosso país – em seus aspectos capilares e cotidianos – à luz de conceitos presentes na obra do sociólogo pernambucano Gilberto Freyre (1900-1987).

Marcado negativamente por sua associação ao mito da *democracia racial*, consideramos que à despeito de tais limites, as reflexões de Freyre sobre a formação sociocultural do Brasil – a partir de conceitos como o de *miscigenação* e *sadomasoquismo* – podem ser de grande valia para pensarmos a permanência do *ethos* escravocrata em nossa sociedade e, por conseguinte, para complexificarmos a abordagem ao racismo e as relações étnico-raciais nas salas de aula da educação básica do país.

Assim, este artigo visa compreender e problematizar a posição do pensamento de Gilberto Freyre frente à implementação da Lei 10.639/03, bem como entender em que medida as reflexões desse autor podem contribuir positivamente no ensino da “História e Cultura Afro-Brasileira”. Com e contra Freyre, nosso intuito é fornecer subsídios teóricos à implementação da Lei 10.639/03. Desse modo, abordaremos primeiro os aspectos gerais da Lei 10.639/03, como marco das discussões acerca da história e cultura afro-brasileira na educação. Em um segundo momento, problematizaremos o lugar que ocupa o pensamento freyreano em relação ao debate sobre as relações étnico-raciais no Brasil e, em especial, em relação ao ensino da história e cultura afro-brasileira. E, por fim, considerando a história da recepção desse autor e realizando uma análise das interpretações mais recentes sobre o seu trabalho, discutiremos a possível atualidade de seu pensamento para uma reflexão das permanências da escravidão e do racismo estrutural na sociedade brasileira, com vistas à aplicação da legislação sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira.

DOS ASPECTOS GERAIS DA LEI 10.639/03

Conforme mencionado, a promulgação da Lei 10.639 tornou obrigatório o ensino sobre história e cultura afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e particulares de todo o país. Essa promulgação alterou a Lei 9.394/96 que passou a vigorar acrescida dos seguintes artigos:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra. (BRASIL, 1996).

Assim, o conteúdo programático referido pela lei deveria ser ministrado “§ 2º [...] no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e de História Brasileiras.” (BRASIL, 1996).

Diante desta alteração, as escolas públicas, privadas e a própria sociedade contam com um documento legal que serve como orientação pedagógica e também como ferramenta exclusiva para efetivar a importância da história dos negros e seus direitos não apenas no âmbito escolar, mas em qualquer lugar, a qualquer momento.

A Lei 10.639/03 veio para corrigir as desigualdades, para conceber oportunidades iguais a todos e promover a obrigatoriedade do ensino para as relações étnico-raciais, envolvendo a história e a identidade. Tal lei não pode ser reduzida nas escolas a uma semana de apresentações ou a uma palestra de um representante da cultura negra, mas promover um amplo debate transversal acerca do que foi e do que é atualmente a história e a presença dos negros na sociedade, além de explicar corretamente o que é o racismo e como ele é praticado nos dias de hoje.

AS REFLEXÕES SOBRE O PAPEL DE GILBERTO FREYRE A RESPEITO DA HISTÓRIA DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO BRASIL

É possível afirmar que Gilberto Freyre foi um dos primeiros a destacar a importância do negro na formação da sociedade brasileira. A relevância que o autor concede ao conceito de *miscigenação*, na sua clássica obra *Casa Grande & Senzala* (1933), define uma mudança no eixo norteador acerca das discussões sobre a formação da sociedade brasileira. A partir de Freyre “[...] o conceito de miscigenação [...] deixou de ter

uma conotação pejorativa para se tornar uma característica nacional positiva e o símbolo mais importante da cultura brasileira”, destaca Edward Eric Telles (*apud* 2003, p. 50).

Contudo, há quem afirme que, para Freyre, os negros sempre foram submissos, passivos e com um ótimo relacionamento com as outras culturas que aqui estavam estabelecidas. Para o autor, a casa grande e a senzala eram duas estruturas com classes e raças extremamente diferentes, mas que viviam de maneira harmônica. Por isso, Freyre também é considerado o fundador do “mito da democracia racial” no Brasil e visto por muitos como legitimador da desigualdade racial neste país. Como denuncia Carlos Alfredo Hasenbalg (1979, p. 241), “[...] o mito da ‘democracia racial’ brasileira é indubitavelmente o símbolo integrador mais poderoso criado para desmobilizar os negros e legitimar as desigualdades raciais vigentes desde o fim do escravismo”. Ou ainda, como afirma Maria Aparecida Silva Bento (2002, p. 48): “[...] ao postular a conciliação entre as raças e suavizar o conflito ele [Gilberto Freyre] nega o preconceito e a discriminação.”

Com isso, a importância do pensamento freyreano, no que diz respeito a sua recepção, manifesta concepções divergentes: se, por um lado, Freyre é destacado pelas contribuições positivas que tiveram negros, índios e mestiços na formação da cultura brasileira, por outro, ele é apresentado como legitimador das desigualdades raciais no Brasil.

Na sua apresentação para reedição de *Casa Grande & Senzala* em 2003, Fernando Henrique Cardoso (2003, p. 22), destaca bem esse aspecto dúbio que o pensamento freyreano apresenta:

É indiscutível, contudo, que a visão de mundo patriarcal de nosso autor assume a perspectiva do branco e do senhor. Por mais que ele valorize a cultura negra e mesmo o comportamento do negro como uma das bases da “brasilidade” e que proclame a mestiçagem como algo positivo, no conjunto fica a sensação de certa nostalgia do “tempo dos nossos avós e bisavós”. Maus tempos, sem dúvida, para a maioria dos brasileiros.

Sem desconsiderar as críticas, que consideramos certamente verdadeiras, acerca do pensamento freyreano, como defensor de uma democracia racial no Brasil, queremos destacar os aspectos positivos e potencialmente ricos para a análise da permanência do *ethos* escravocrata em nossa sociedade.

Gilberto Freyre foi um dos primeiros pensadores sociais que buscou libertar o país da visão pessimista em relação ao negro e inseri-lo como sujeito, e não como mero objeto auxiliar – “mão de obra” – que acompanhou o português na formação do Brasil. Do papel de mero espectador, o negro passa a ser um dos protagonistas na formação da nação brasileira. Embora não apresente a grande diversidade que havia vindo da África e se misturado aqui, como Darcy Ribeiro apresenta em seus livros⁴, Freyre apresentou uma história não mais de brancos e índios, mas também de negros.

Tal protagonismo e influência podem ser observados a partir de vários trechos do seu livro *Casa Grande & Senzala*:

Todo brasileiro, mesmo o alvo, de cabelo louro, traz na alma e no corpo [...] a sombra, ou pelo menos a pinta do indígena e do negro. Na ternura, na mímica excessiva, no catolicismo em que se deliciam nossos sentidos, na música, no andar, na fala, no canto de ninar menino pequeno, em tudo que é expressão sincera de vida, trazemos quase todos a marca da influência negra. Da escrava ou sinhama que nos embalou. Que nos deu de mamar. Que nos deu de comer, ela própria amolengando na mão o bolão de comida. Da negra velha que nos contou as primeiras histórias de bicho e de mal-assombrado [...]. (CARDOSO, 2003, p. 367-368).

Desse modo, a partir de Freyre, não é mais possível pensar a formação da sociedade brasileira desvinculada da cultura afro-brasileira como constituinte e participante das raízes do país. Apesar de suavizar o conflito e de seu otimismo exagerado, Freyre é ainda hoje uma das melhores fontes para entendermos a complexidade e abrangência do papel do negro na formação da sociedade brasileira, bem como pensarmos, com ele e ao mesmo tempo contra ele, porque ainda hoje identificamos a permanência do *ethos* escravocrata e racista em nossa sociedade.

DA ATUALIDADE DO PENSAMENTO FREYREANO E O ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA

Em uma abordagem tradicionalista do currículo escolar, é natural a celebração das narrativas que privilegiam os “mitos da origem nacional”. Ao apresentar e enfatizar a noção de conquista dos colonizadores sobre uma cultura incivilizada, tais abordagens

⁴ Darcy Ribeiro (1995), traça as múltiplas origens do Brasil e sua diversidade. Destaca o crioulo, o indígena, o caboclo, o vaqueiro, o caipira e muitos outros que também representam a formação cultural do país.

favorecem a identidade das culturais dominantes frente a outras culturas, que são vistas como exógenas e folclóricas. Sob este aspecto, podemos afirmar que o currículo é um texto racial.⁵

É em virtude dessa perspectiva que a implementação da Lei 10.639 visa corrigir e evitar uma abordagem racista dos currículos escolares. O

Art. 26-A [...] § 1º [...] estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, [bem como o resgate] [...] a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

expresso no corpo da desta Lei, não devem ser entendidos como “temas transversais” ao currículo, e sim como aspectos basilares a partir das quais os currículos devem ser construídos.

Desse modo, deve-se evitar uma perspectiva simplesmente “turista” sobre o racismo, em que esse tema aparece somente em datas comemorativas ou em um ou outro momento em “debates” em sala de aula. Essa perspectiva tende a privilegiar uma abordagem que compreende o racismo como um comportamento simplesmente individual presente em determinados grupos. Com isso, toda a abordagem sobre o racismo é feita a partir do combate ao comportamento racista e ignora a real natureza do racismo em nossa sociedade. O racismo deve ser entendido como um fenômeno mais amplo, estruturalmente enraizado e institucionalizado.

Sob esta perspectiva, entendemos que existem elementos no pensamento freyreano que podem ser um forte aliado à implementação da Lei 10.639. Primeiro, por evidenciar a participação do negro na formação do país, e, assim, evitar uma leitura racista de nossa história sob a ótica do colonizador. Segundo, por identificamos em seu pensamento elementos que podem nos ajudar a entender a permanência do *ethos* racista em nossa sociedade.

A nossa “miscigenação” não deve ser entendida como um simples conformismo, uma adaptação passiva das culturas dominadas frente à força do colonizador, mas como símbolo de resistência e de luta. Como confirma Freyre (2000, p. 169), em *Novo Mundo nos trópicos* (1947):

⁵ Sobre as relações entre currículo e identidade e, mais especificamente, sobre a condição racial dos currículos escolares Tomaz Silva (2010).

Isto não implica que os brasileiros, pelo fato de serem portadores, no sentido sociológico, de uma civilização que deve ser considerada, em seus traços decisivos, rebento de uma civilização cristã de origem européia, sejam apenas, e passivamente a expressão de uma civilização subeuropéia. Ao contrário: eles são, cada vez mais, ultra-europeus; e tem desenvolvido mais e mais formas novas, ou modificadas, de civilização ocidental no continente americano como preservação.

Para Freyre (2000), a civilização brasileira não é uma mera extensão da Europa, uma nova Portugal. Ao contrário, ela deve ser compreendida como completamente nova, forjada a partir da noção de miscigenação, na qual o português é um dos fatores decisivos nessa mistura, mas não o principal. Nas palavras de Freyre (2000, p. 83), surge no Brasil uma “[...] nova e vigorosa cultura, não meramente subeuropeia ou colonial, porém brasileira.”

Tal postura metodológica deve ser essencial na elaboração dos currículos escolares sob a ótica da implementação da Lei 10.639. Deve-se procurar uma abordagem que não inferiorize a cultura nacional frente a culturas de matriz europeia, de etnia branca, originárias de clima temperado. É necessário evitar uma leitura *negativa* de nossa própria história, em que o brasileiro é percebido como dominado pelas emoções, animalizado, improdutivo e ignorante. Isso não significa *positivar* o modelo de colonização portuguesa e fazer uma defesa da existência de uma “escravidão branda” do Brasil colonial, como sugere Freyre (2003, p. 160), em passagens como: “Híbrida desde o início, a sociedade brasileira é de todas da América a que se constituiu mais harmoniosamente quanto às relações de raça.” Tomar uma postura metodológica em que preconize a identidade nacional frente outras culturas na elaboração dos currículos não significa deixar de ser crítico e afirmar, com Freyre, que tudo no Brasil dava certo, sem atrasos, sem interferências negativas.

Outro ponto importante do pensamento freyreano que pode nos orientar na implementação da Lei 10.639, diz respeito à compreensão quanto ao ponto de partida nas análises acerca dos problemas e das interpretações sobre o Brasil. A *escravidão*, para Freyre, é uma das instituições mais abrangente e englobava todos os aspectos da vida no Brasil colonial, tanto no aspecto econômico como no social e cultural. Neste sentido, afirma Freyre (2003, p. 326):

Sempre que considerarmos a influência do negro sobre a vida íntima do brasileiro, é a ação do escravo, e não do negro per si, que apreciamos. [...] Ao lado da monocultura, foi a força que mais afetou a nossa plástica social.

Parece influência de raça o que é influência pura e simples do escravo: do sistema social da escravidão.

É esse *sistema social da escravidão* que deve ser nosso ponto de partida nas análises dos principais problemas do Brasil. Não há nenhum problema genuinamente brasileiro que não esteja diretamente ligado a esse *sistema social da escravidão*. Uma compreensão adequada desse sistema, assim como de sua influência sobre as relações raciais no Brasil, é de suma importância para compreendermos, sob uma matriz mais ampla, a permanência do racismo em nossa sociedade.

É precisamente por isso que o sociólogo Jessé Souza entende Freyre como o autor mais importante para compreensão do *racismo* de ontem e de hoje no Brasil. “No Brasil, desde o ano zero, a instituição que englobava todas as outras era a escravidão.” (SOUZA, 2017, p. 40). Desse modo, a releitura que o sociólogo Jessé Souza promove do pensamento freyreano pode nos fornecer pistas para uma melhor abordagem sobre como o racismo está estruturalmente enraizado e institucionalizado em nossa sociedade, bem como fornecer elementos para uma melhor abordagem sobre o racismo.

Souza, apesar de considerar Freyre como um dos co-fundadores do que ele chama de “culturalismo racista”, percebe elementos no pensamento freyreano potencialmente ricos para uma nova interpretação do Brasil. Seu empreendimento consiste em ignorar as sínteses teóricas desse pensamento e focar nas “[...] impecáveis reconstruções históricas e observações tópicas e pontuais” (SOUZA, 2017, p.41), que Freyre nos legou. Para Souza, Freyre nos legou um dos mais importantes conceitos para compreensão do racismo na sociedade brasileira: o *sadomasoquismo*.

O fim do primeiro capítulo de *Casa-grande e senzala* fornece uma interessante chave explicativa social-psicológica do patriarcalismo. Esse capítulo é um esforço de síntese, que abrange o período de formação e consolidação do patriarcalismo familiar brasileiro, que constitui o período histórico analisado no livro. De certa forma, Freyre retira todas as consequências do fato de que a família é a unidade básica, dada a distância do Estado português e de suas instituições, da formação brasileira e interpreta o drama social da época sob a égide de um conceito psicanalítico: o de *sadomasoquismo*. (SOUZA, 2017, p. 46, grifo nosso).

Freyre assinala que a partir de 1532 os portugueses resolveram estabelecer uma nova forma de colonização no Brasil. De um modelo de exploração, passou-se a estabelecer a formação de uma sociedade agrária sobre uma base mais sólida e

permanente. Ele compreende pelo menos três aspectos fundamentais nessa nova sociedade: a agricultura da monocultura, o trabalho escravo e a família patriarcal. Foi sob uma economia de base agrária que se desenvolveu o patriarcalismo e o trabalho escravo no Brasil, como afirma Souza (2000, p. 75), ao comentar Freyre:

A família patriarcal como que reunia em si toda a sociedade. Não só o elemento dominante, formado pelo senhor e sua família nuclear, mas também os elementos intermediários constituídos pelo enorme número de bastardos e dependentes, além da base de escravos domésticos e, na última escala da hierarquia, os escravos da lavoura.

Tal modelo de colonização se deu “[...] menos pela ação oficial do que pelo braço e pela espada do particular.” (FREYRE, 2003, p. 32). Sem a regulação do Estado português, o patriarca, o senhor de engenho, dono de terras e escravos era a autoridade máxima dentro de seus domínios. Nesse ambiente de quase nenhuma regulação externa, o comportamento sádico pôde se enraizar de maneira permanente nas relações raciais no Brasil.

Nas condições econômicas e sociais favoráveis ao masoquismo e ao sadismo criadas pela colonização portuguesa - colonização, a princípio, de homens quase sem mulher - e no sistema escravocrata de organização agrária do Brasil; na divisão da sociedade em senhores todo-poderosos e em escravos passivos é que se devem procurar as causas principais do abuso de negros por brancos, através de formas sadistas de amor que tanto se acentuaram entre nós; e em geral atribuídas à luxúria africana. (FREYRE, 2003, p. 210).

Note-se bem que nessa passagem Freyre subverte o argumento de que foi a “luxúria africana” a responsável pela característica sensível e sexual de nossa cultura e, portanto, de nosso atraso, muito em voga em círculos acadêmicos do final de séc. XIX e início do XX⁶. Ao contrário, o comportamento sádico é compreendido pelas “condições econômicas e sociais” da colonização portuguesa. É o senhor, o homem branco, em um ambiente de quase nenhuma regulação externa, que manifesta sem limites os seus impulsos primários.

A proposta de Souza (2000), em sua leitura de Freyre, é extrair todas as consequências desse comportamento sadomasoquista em nossa sociedade. Para tanto, Souza (2000), propõe uma leitura histórica desse conceito, na qual assume a tese do

⁶ Sobre as teorias racistas final de séc. XIX e início do XX (SCHWARCZ, 1993).

sociólogo alemão Norbert Elias de que toda atitude ou comportamento moral é consequência de um processo histórico de internalização de coerções externas. Nas palavras de Elias (1994b, p. 269):

A criança e o adolescente jamais aprenderiam a controlar o próprio comportamento sem o medo instilado por outras pessoas. Sem a influência desses medos criados pelo homem, o jovem animal humano nunca se tornaria um adulto merecedor do nome de ser humano, tal como a humanidade de ninguém amadureceria plenamente se a vida lhe negasse suficientes alegrias e prazeres. Os medos que os adultos consciente ou inconscientemente inculcam na criança sofrem nela uma precipitação e, daí em diante, se reproduzem mais ou menos automaticamente.

Para Elias, a base da reproduzibilidade automática ou não de um comportamento depende necessariamente de um processo de aprendizagem de longa duração. Ou melhor: a automatização de inibições internas das pulsões primárias ocorre em virtude de uma regulação externa da conduta. A tese de Elias, em sua obra *O processo civilizador* (1939) é a de que a noção de cidadania, como fundamento da sociedade que irá se formar a partir do séc. XVIII, é fruto de um processo histórico de longa duração que se inicia a partir das mudanças comportamentais da passagem da baixa à alta Idade Média, da sociedade dos cavaleiros guerreiros para a sociedade cortesã. A principal característica desse processo civilizatório é o controle das pulsões primárias, pois, diferentemente de uma sociedade de guerreiros, o aprendizado de viver no espaço público torna-se uma necessidade para o homem da corte.

Com a noção de igualdade, essencial para as sociedades modernas, ocorrerá o mesmo. Não é dado e nem natural que sejamos considerados todos iguais. A noção de que possuímos os mesmos direitos e que, portanto, somos todos humanos também é fruto de um processo de aprendizagem de longa duração, que se inicia na sociedade cortesã e culminará nas sociedades democráticas. O que Souza (2017), sugere é que no Brasil esse processo ocorreu de outra maneira. Diferentemente da Europa, nossa sociedade não era uma sociedade cortesã nos séc. XVI, XVII e início do XVIII, e sim uma sociedade escravocrata. É evidente que nosso processo civilizador ocorre de outra maneira.

Como, nesse caso [o europeu], inexistente o corte ontológico típico do escravismo entre “gente e não gente” ou “humano e sub-humano”, passa a operar um mecanismo que permite generalizar esse novo tipo de sensibilidade emocional em relação ao sofrimento, quer ele seja dor e

sofrimento alheio ou próprio. As garantias universais que a noção de cidadania irá proteger sob a forma de direitos individuais genéricos e intercambiáveis pressupõem esse processo de aprendizado social de uma nova sensibilidade que passa, de modo crescente, a reagir com repulsa a qualquer forma de violência e humilhação excessiva ou gratuita. (SOUZA, 2017, p. 47).

Mas nosso berço é a escravidão e ela não pode ser ignorada na explicação de nosso processo civilizatório. Voltando a Elias, a reprodução automática ou não de um comportamento depende necessariamente de um processo de aprendizagem que leva em conta coerções externas. Ou seja, se inversamente não existir esse processo de coerção externa, o comportamento que se automatiza e se reproduz é aquele que não sofreu coerções. No Brasil colonial, pelo seu isolamento social, sem quase nenhuma coerção externa, foi a atmosfera perfeita para o desenvolvimento do descontrole das pulsões primárias. “Freyre percebe, claramente, que a direção dos impulsos agressivos e sexuais primários depende ‘em grande parte de oportunidade ou chance, isto é, de influências externas sociais. Mais do que predisposição ou de perversão inata.’” (SOUZA, 2017, p. 49).

Para Souza (2017, p. 49), em sua leitura de Freyre, a reprodução e automatização que ocorreu no Brasil foi a do comportamento *sadomasoquista*.

É precisamente como uma sociedade constitutiva e estruturalmente sadomasoquista – no sentido de uma patologia social específica, onde a dor alheia, o não reconhecimento da alteridade e a perversão do prazer transformam-se em objetivo máximo das relações interpessoais – que Gilberto Freyre interpreta a semente essencial da formação brasileira.

O que se enraizou e institucionalizou no Brasil foi um tipo peculiar de relação social na qual se automatizou o comportamento racista, entre “gente e não gente”, entre “humano e sub-humano”.

Note-se bem que, a partir da leitura de Souza (2000), Freyre subverte mais uma vez o argumento tradicional que culpa o negro como o elemento corruptivo de nossa sociedade e de nosso atraso. O elemento que explica, mais do qualquer outro, os nossos problemas sociais é a escravidão e o tipo específico de relação social que dela engendrou-se, isto é, o *sadomasoquismo*.

A verdade, porém, é que nós é que fomos os sadistas; o elemento ativo na corrupção da vida de família; e moleques e mulatas o elemento passivo. Na realidade, nem o branco nem o negro agiram por si, muito menos como raça,

ou sob a ação preponderante do clima, nas relações do sexo e de classe que se desenvolveram entre senhores e escravos no Brasil. Expressiu-se nessas relações o espírito do sistema econômico que nos dividiu, como um deus poderoso, em senhores e escravos. Dele se deriva toda a exagerada tendência para o sadismo característica do brasileiro, nascido e criado em casa-grande, principalmente em engenho; e a que insistentemente temos aludido neste ensaio (FREYRE, 2003, p. 247).

Quanto a isto, poderia se questionar se o fim da escravidão no Brasil, de alguma maneira foi capaz de dilapidar os elementos sádicos de nossa cultura e de construir formas mais saudáveis de sociabilidade. Em resposta, o pensamento freyreano nos fornece elementos que reforçam a tese de que a abolição da escravidão não ocorreu em virtude da constituição de uma nova sensibilidade em relação à dor alheia ou da internalização da consciência da igualdade humana. Ao contrário, mesmo após a abolição se via o esforço por parte a elite branca brasileira de preservação do *ethos* escravocrata e racista. Freyre (2003, p. 243), em uma longa passagem em alusão ao livro de Machado de Assis, *Memórias póstumas de Brás Cubas* (1881), nos fornece um exemplo significativo da perpetuação do sadismo brasileiro:

Não há brasileiro de classe mais elevada, mesmo nascido e criado depois de oficialmente abolida a escravidão, que não se sinta aparentado do menino Brás Cubas na malvadeza e no gosto de judiar com o negro. Aquele mórbido deleite em ser mau com os inferiores e com os animais é bem nosso: é de todo menino brasileiro atingido pela influência do sistema escravocrata. "Desde os cinco anos merecera eu a alcunha de 'menino-diabo [...]', confessa o herói das *Memórias póstumas de Brás Cubas*, "Por exemplo, um dia quebrei a cabeça de uma escrava, porque me negara uma colher do doce de coco que estava fazendo, e, não contente com o malefício, deitei um punhado de cinza ao tacho, e, não satisfeito da travessura, fui dizer à minha mãe que a escrava é que estragara o doce 'por pirraça'; e eu tinha apenas seis anos. Prudêncio, um moleque de casa, era o meu cavalo de todos os dias; punha as mãos no chão, recebia um cordel nos queixos, à guisa de freio, eu trepava-lhe ao dorso, com uma varinha na mão, fustigava-o, dava-lhe mil voltas a um e outro lado, e ele obedecia - algumas vezes gemendo -, mas obedecia sem dizer palavra, ou, quando muito, um - "ai, nhonhô!" - ao que eu retorquia: - "Cala a boca, besta!" - Esconder os chapéus das visitas, deitar rabos de papel a pessoas graves, puxar pelo rabicho das cabeleiras, dar beliscões nos braços das matronas, e outras muitas façanhas deste jaez, eram mostras de um gênio indócil, mas devo crer que eram também expressões de um espírito robusto, porque meu pai tinha-me em grande admiração; e se às vezes me repreendia, à vista de gente, fazia-o por simples formalidade: em particular dava-me beijos".

É sob o prisma das relações sociais sadomasoquistas que podemos entender porque mesmo com a abolição a escravidão não foi superada. Após a abolição, os negros viram-se imersos em uma condição de subsistência, entregues à própria sorte.

Como elucidada Florestan Fernandes, em *entrevista concedida à Revista da USP*, publicada postumamente em 2006: após a escravidão os negros “[...] formando uma espécie de escória da grande cidade, vendo-se condenados à miséria social mais terrível e degradante.” Tal constatação leva o autor a concluir que “Apesar de seus ideais humanitários, o abolicionismo não conduziu os “brancos” a uma política de amparo ao negro e ao mulato.” (FERNANDES; NOGUEIRA; PEREIRA, 2005-2006, p. 174).

Tal “amparo dos brancos ao negro” só seria possível a partir do aprendizado de uma sociabilidade que inibisse o comportamento sádico – o que inexistiu no Brasil. Ao contrário, o que se perpetuou foi uma sociabilidade constitutiva e estruturante sadomasoquista. A “cegueira” de alguns quanto ao sofrimento alheio, bem como a tentativa explícita de ignorar o nosso passado escravocrata, somente pode ser entendida se levarmos em conta a inexistência de um aprendizado de longa duração quanto ao reconhecimento da alteridade e, em contrapartida, da manutenção da reprodução automática do *ethos* escravocrata e racista em nossa sociedade. A manutenção desse *ethos* – a distinção ontológica entre “gente e não gente”, entre “humano e sub-humano” – somente se deixa entender a partir dos desdobramentos e das consequências que as relações sociais *sadomasoquistas* nos legaram.

Não é de se espantar, portanto, que políticas públicas que visam reparar as distorções sociais de nossa herança escravocrata encontram ainda hoje fortes resistências⁷. Nessa medida, a aplicação da Lei 10.639 deve ser entendida como um importante instrumento de combate ao racismo no Brasil. Não simplesmente sob a perspectiva de combate ao comportamento racista, mas sob seus aspectos institucionais e estruturais. Na formação de uma nova sensibilidade em que se reconheça não somente a importância do negro na formação do país, mas que, sobretudo, perceba que ainda precisamos superar a escravidão. Tal formação só será possível a partir do momento em que entendermos o mundo que a escravidão nos legou. Acreditamos, portanto, que o pensamento freyreano e, mais precisamente, a releitura propostas por Souza (2000), da obra do pensador pernambucano, nos fornece elementos para uma melhor abordagem sobre o racismo e, com isso, uma melhor implementação desta lei no espaço escolar brasileiro.

⁷ Para mais dados sobre a desigualdade racial brasileira: Shicasho (2002); Jaccoud e Beghin (2002).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Resultado de décadas de debates e de lutas por parte de intelectuais e de integrantes do movimento negro, a Lei 10.639 representou um importante passo no sentido de se combater o racismo no Brasil, a partir do momento em que tornou obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira nas salas de aula de todo o país.

Transcorridos mais de quinze anos desde a sua implantação, muitos foram os autores que buscaram pensar os ganhos e as limitações práticas dessa legislação, assim como as possibilidades teóricas associadas à aplicação da Lei 10.639 no ambiente escolar brasileiro.

No caso do presente artigo, visamos discorrer sobre os possíveis ganhos teóricos que a utilização de elementos da obra de Gilberto Freyre poderia acarretar para pensarmos o fenômeno da escravidão de uma maneira mais pormenorizada tanto no ensino da história do Brasil, quanto na análise do racismo na sociedade brasileira contemporânea.

Nesse sentido, sem desconsiderar os limites e as críticas já há muito estabelecidas à obra freyreana – sobretudo à noção de democracia racial –, buscamos trazer à tona os aspectos do trabalho do pensador pernambucano capazes de produzir novas interpretações e de evidenciar de forma mais complexa as permanências de aspectos da escravidão no Brasil do presente século.

Foi na esteira de tais objetivos que buscamos esclarecer o significado e a importância de trabalhos como *Casa Grande & Senzala* naquilo que alguns intérpretes enxergam como a tentativa freyreana de positivar – a partir de conceitos como o de miscigenação – as contribuições do negro no processo de formação histórica do Brasil. Além do caráter inovador dessa interpretação, expusemos – em recurso à leitura de Jessé Souza (2017), sobre Elias e o processo histórico de internalização de coerções externas inerente à modernização – como o intelectual recifense produziu uma análise sócio-antropológica do decurso histórico brasileiro na qual é possível perceber a prevalência da violência escravista – *sadomasoquista* em sua essência – em nossa cultura, em nossas instituições e nos mais elementares dos nossos modos de sociabilidade mesmo no período do pós-abolição.

Finalmente, com a releitura desse clássico do pensamento social brasileiro visamos trazer à tona ferramentas conceituais capazes de fomentar práticas de ensino mais complexas e capazes de esclarecer de forma mais ampla o caráter capilar da escravidão – e de sua herança racista – na história de nosso país. A construção de uma nova sociabilidade, que suplante os elementos sádicos de nossa cultura, depende necessariamente do reconhecimento que a escravidão ainda não foi superada. Defendemos que esse reconhecimento passa necessariamente por uma melhor compreensão dos aspectos estruturais do racismo. É nesse sentido que Freyre pode ser um forte aliado à implementação da Lei 10.639. Afinal, em uma sociedade atravessada pela desigualdade e pelo racismo estrutural é seguro afirmar que as referências ao binômio *Casa Grande & Senzala* – em suas inúmeras derivações conceituais e manifestações cotidianas – em sala de aula farão todo o sentido para a maior parte dos nossos discentes nas salas de aula do ensino básico.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Marco Antonio Bettine; SANCHEZ, Livia. Os negros na legislação educacional e educação formal no Brasil. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 10, n. 2, p. 234-246, 2016. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/1459/500>. Acesso em: 5 out. 2018.
- ARAÚJO, Juvenal. **Os 15 anos da Lei 10.639**. São Paulo, 12 jan. 2018. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/os-15-anos-da-lei-10-639/>. Acesso em: 1 abr. 2019.
- BARRETO, Lima. **Recordações do escravidão Isaías Caminha**. São Paulo: Penguin & Companhia das Letras, 2010.
- BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil *In*: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (org.). **Psicologia social do racismo**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 2019.
- BRASIL. Lei 7.716, de 5 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 6 jan. 1989. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17716.htm. Acesso em: 2019.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 dez. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf> . Acesso em: 15 nov. 2018.

BRASIL. Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Institui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 16 abr. 2019.

BRASIL. Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 16 abr. 2019.

BRASIL. Decreto 7.824, de 11 de outubro de 2012. Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 15 out. 2012. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2012/decreto-7824-11-outubro-2012-774384-publicacaooriginal-137867-pe.html>. Acesso em: 16 abr. 2019.

BRASIL. Lei 12.990, de 9 de junho de 2014. Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/112990.htm. Acesso em: 16 abr. 2019.

CARDOSO, Fernando Henrique. Prefácio. *In*: FREYRE, Gilberto. **Casa grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. 47. ed. São Paulo: Global, 2003.

ELIAS, Nobert. **O processo civilizador**. uma história dos costumes. Rio de Janeiro: Zahar, 1994a. v. 1.

ELIAS, Nobert. **O processo civilizador: formação do estado e civilização**. Rio de Janeiro: Zahar, 1994b. v. 2.

FERNANDES, Florestan; NOGUEIRA, Oracy; PEREIRA, João Baptista Borges. A questão racial brasileira vista por três professores. **Revista USP**, São Paulo, n. 68, p. 168-179, dez./fev. 2005-2006.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sobre o regime da economia patriarcal**. 47. ed. São Paulo: Global, 2003.

- FREYRE, Gilberto. **Novo Mundo nos trópicos**. Rio de Janeiro: Topbooks, 2000.
- GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Racismo e anti-racismo no Brasil**. São Paulo: Ed. 34, 1999.
- HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- JACCOUD, Luciana; BEGHIN, Nathalie. **Desigualdades raciais no Brasil: um balanço da intervenção governamental**. Brasília, DF: Ipea, 2002.
- MIRANDA, Claudia; LINS, Mônica Regina Ferreira; COSTA, Ricardo Cesar Rocha da. **Relações etnicorraciais na escola: desafios teóricos e práticas pedagógicas após a Lei 10.639**. Rio de Janeiro: Quartet; Faperj, 2012.
- MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- NOGUEIRA, Oracy. **Tanto preto quanto branco: estudos de relações raciais**. São Paulo: T. A. Queiróz, 1985.
- PEREIRA, Márcia Moreira; SILVA, Maurício. Percurso da Lei 10639/03: antecedentes e desdobramentos. **Linguagens & Cidadania**, Santa Maria, v. 14, n. 1, p. 1-12, 2012.
- RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- ROCHA, Luiz Carlos Paixão da. **Políticas afirmativas e educação: a Lei 10639/03 no contexto das políticas educacionais no Brasil contemporâneo**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação e Trabalho) - Universidade Federal do Paraná, 2006.
- SANTOS, Gevanilda. **Relações raciais e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2009.
- SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira**. São Paulo: Claro Enigma, 2012.
- SHICASHO, Sônia Tiê. (org.). **Desigualdade racial: indicadores socioeconômicos - Brasil, 1991-2001**. Brasília, DF: Ipea, 2002.
- SILVA, Iraneide Soares da. As inquietações no currículo educacional a partir da Lei 10639/03. **Padê**, Brasília, DF, v. 1, n. 2, p. 33-51, jul./dez. 2007.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias de currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- SOUZA, Jessé. **A elite do atraso: da escravidão à Lava-Jato**. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

SOUZA, Jessé. Gilberto Freyre e a singularidade cultural brasileira. **Tempo Social**, São Paulo, v. 12, n. 1, p. 69-100, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ts/v12n1/v12n1a05.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2019.

TELLES, Edward Eric. **Racismo à brasileira**: uma nova perspectiva sociológica. Trad. Nadjeda Rodrigues Marques e Camila Olsen. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003.