



**EDUCAÇÃO E PRIVAÇÃO DE LIBERDADE**  
Uma abordagem acerca das teorias raciais no Brasil

**Alessandra Ferreira da Silva Oliveira<sup>1</sup>**  
Alessandra\_oliveira@hotmail.com  
**Larissa Gabriela Gouveia dos Santos<sup>2</sup>**  
santoslarissag@gmail.com

**RESUMO**

Este trabalho, fruto de inquietações que se enverveceram durante o processo formativo em projetos de pesquisa do Centro de Educação da UFAL, que tinham como objeto de estudo as relações étnico raciais na educação brasileira. Buscamos investigar o contexto histórico em que surgiram as teorias raciais no processo de eugenia na educação do Brasil. Para isso, consideramos a condição jurídica-social do escravizado negro durante o Período Colonial e o Império, o projeto de eugenia na sociedade brasileira e o papel da educação como um meio de higienização, progresso e civilização. Destacamos aspectos elencados na Primeira Constituição (1824), bem como o Código Penal do Império (1830) e como eles se entrelaçaram com as teorias racistas propagadas no século XIX. Abordamos a suposta capacidade intelectual limitada; a tendência à degeneração e delinquência, analisando a teoria de Cesare Lombroso; e o estigma imputado de transmissores de moléstias contagiosas, justificando o arcabouço ideológico para a interdição da população negra na Instrução pública e seus desdobramentos na educação pensada para o Estado novo. Utilizamos como referenciais teóricos: Albuquerque (2006), Ávila (2015), Bem (2006), Brasil (1824, 1890), Brandão (1981), Chiavenato (2012), Di Santis e Engbruch (2016), Fonseca (2002), Fonseca (2006), Freire (1993), Gioppo (1996), Graham (1991), Machado (1987), Maciel (1991), Maia; Silva (2016), Marques (2016), Matos (2010), Ponte; Kropf; Lima (2010), Renk (2013), Veiga (2008).

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação. Eugenia. Teorias raciais. Higienização

**1 INTRODUÇÃO**

Ao nos remeter a historiografia da educação de negros no sistema escravista no Brasil, é comum nos depararmos constantemente com o pressuposto de que

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). alessandraoliveiras2@gmail.com. Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Estudante de Pós-graduação do curso de Especialização em Ensino de História pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Santoslarissag@gmail.com. Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

essa população não tinha acesso a condições básicas de bem estar que toda pessoa deveria ter por direito como saúde, educação, segurança e moradia. Vale ressaltar que durante os quase quatro séculos de escravização no país, a condição de humanidade de pessoas negras era questionada e utilizada como propósito para validação de uma suposta inferioridade natural justificando a exploração-opressão que vigorou este sistema onde a pessoa passa a ser propriedade e meio de produção.

Machado (1987) pontua a violência da sociedade escravista, sistema o qual a camada dominante detinha o poder de expropriar além dos frutos do trabalho, o próprio produtor-trabalhador, o coisificando. Além da garantia a propriedade, no caso, o escravizado, o Estado Imperial por meio da legislação vigente apresentava uma série de barreiras sociais que negligenciaram a pessoa que era considerada propriedade.

Fonseca (2002) acentua que o processo de formação do trabalhador escravizado pode ser entendido como uma prática educativa, entretanto, esta não se assemelha em nada à escolarização. Educação e escolarização são coisas diferentes. A educação não acontece só dentro da sala de aula, ela ocorre através da troca de experiências e acontecimentos adquiridos ao longo do tempo da vida. É parte fundamental da integração das pessoas na sociedade e conseqüentemente, no modelo de organização social vigente da época.

Para fazer uma contextualização da história da educação brasileira constantemente nos deparamos com a história de escravização no Brasil. Tentaremos, por meio de fontes historiográficas, apontar como a exclusão escolar e o encarceramento massivo andaram de mãos dadas no processo de extermínio da população negra no Brasil.

## **2 A POPULAÇÃO NEGRA E A INSTRUÇÃO PÚBLICA NO BRASIL IMPÉRIO**

Veiga (2008) aponta para a sinonímia estabelecida entre escravidão e pessoas negras na historiografia e pontua que este fato, por vezes, atrapalhou no estudo minucioso da instrução primária de negros livres e libertos no Império. Em uma pesquisa que discute a implementação da obrigatoriedade escolar no Império, a

autora situa a presença de crianças pobres na escola e apresenta uma investigação do não-impedimento de crianças negras e mestiças à escola pública.

A autora relata que foi possível identificar as cores das crianças que eram consideradas aptas a frequentar a escola. Para isto, utilizou dados de mapas da população, elaborados nas primeiras décadas do século XVII. Considera, ainda, que a presença de filhos da população negra e mestiça nas escolas brasileiras é parte da história do Brasil desde fins do século XVIII. Essa entrada em escolas se legitima principalmente após a institucionalização da instrução pública para todo cidadão brasileiro, que foi garantida em lei pela Primeira Constituição do Império (1824). Veiga (2008) defende que há uma série de equívocos na historiografia por não considerar a diferença entre a cor da pele e a condição jurídica das pessoas.

Segundo a Constituição de 1824, no Título 8, Das Disposições Gerais e Garantias dos Direitos Cívicos e Políticos dos Cidadãos Brasileiros, especificamente, no Art. 179, inciso 32, que atenta para a garantia da escolarização: "A Instrução primária é gratuita a todos os Cidadãos." (BRASIL, 1824). Entretanto, o cidadão brasileiro das primeiras décadas dos Oitocentos no período Imperial era a minoria da população. Segundo a Primeira Constituição do Império (1824) havia a proibição de exercícios de cidadania tais como o direito de votar e de ser votado. Os analfabetos eram excluídos do processo eleitoral, pois se compreendia que eram incapazes de pensar e decidir por si próprios para exercer a cidadania.

A escola foi planejada para ser um meio eficiente de reprodução das relações sociais de produção e de poder. A sociedade brasileira exigia uma população adestrada, submissa, marginalizada e analfabeta. Segundo Freire (1993), para o pensamento positivista vigente na época, abolir a escravidão era abolir a ignorância. A autora relata que a maioria dos discursos emancipacionistas propalavam a necessidade de imbuir nos libertos o amor pelo trabalho, capaz de regenerar os negros tirando a mancha da escravidão, tornando-os participantes da nação.

No final do século XIX, o discurso e a política de Estado da elite brasileira foram sacudidos pelos debates de como construir o que entendiam ser uma nação civilizada, uma educação para o trabalho, para a construção da nação, para a "liberdade", em que o acesso à escola por mulheres, negros e pobres pode ser visto como emblemático das mudanças que os discursos apresentam como necessários.

A elite propagava que o país estava preto demais, sinônimo de atraso em todas as suas esferas. E como afirma Chiavenato (2012) “branquear”, naquele período, significava a ilusão de uma vida melhor”. O analfabetismo era tido como a vergonha nacional e, afinal de contas, quem eram os sujeitos analfabetos? Freire (1993, p. 18) afirma que a ideologia da inferioridade intrínseca do analfabeto é filha da ideologia da interdição do corpo. “Em última instância, deixar claro que o analfabetismo não é uma escolha e não se soluciona por decretos ou leis, porque vem sendo o resultado das múltiplas e infinitas transas dialéticas das pessoas, enquanto posicionadas nas classes sociais”.

Diferentes teorias e pensamentos foram postos em circulação visando legitimar as políticas e as práticas de discriminação e exclusão econômica, política, social e jurídica direcionada a população negra no Brasil. Trataremos, a seguir, daquelas que estão direta ou indiretamente relacionadas à educação.

### **3 HISTÓRICA PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: A PRISÃO COMO EXTENSÃO DO NAVIO NEGREIRO**

As relações de classe e sua mediação com a lei quando o escravizado não era juridicamente considerado pessoa, demonstram na prática o quanto essas mediações eram contraditórias e como o Estado é seletivo ao punir os negros desde a colônia. Até as primeiras décadas do século XIX, quando era colônia portuguesa, o Brasil ainda não tinha um Código penal próprio, e guiava-se pelas Ordenações Filipinas para aplicar crimes e penas no país. De acordo com Di Santis e Engbruch (2016) a pena de morte, penas corporais-como açoite, mutilação e queimaduras, confisco de bens e multa, e penas como humilhação pública do réu eram exemplos de penas aplicadas no período colonial.

Os autores ainda frisam que o encarceramento era um meio, não o fim da punição, pois as prisões eram apenas locais de custódia. Com a Primeira Constituição do Brasil (1824), o país começa a reformar seu sistema punitivo. Determinava que as cadeias deveriam ser “seguras, limpas e bem arejadas havendo diversas casas para a separação dos réus, conforme a circunstâncias, e natureza dos seus crimes”. (BRASIL, 1824). As penas de açoite e torturas, com requintes de crueldade, são banidas, entretanto não por completo, já que a legislação vigente

considerava o escravizado como uma propriedade e ao seu proprietário era garantido o direito de fazer o que bem entendesse com sua posse. Penalidades cruéis ainda estavam permitidas para os escravizados. Chiavenato (2012) cita que

Os relatórios policiais do século XIX denunciavam senhores que castravam, retalhavam nádegas e depois matavam. Foi tão abusiva a violência que o Estado teve que intervir. Embora os crimes fossem comprovados, poucos senhores foram processados e raríssimos condenados. (CHIAVENATO, 2012, p. 128).

Machado (1987) aponta que as autoridades senhoriais evitavam a intromissão da justiça em sua esfera de poder particular quando os escravizados, à época juridicamente pertencentes a eles, cometiam delitos. Após a abolição da escravidão não houve nenhuma política pública para a reintegração social do negro, o mantendo na marginalidade. Essa marginalização foi utilizada como mecanismo de dominação na estrutura social. Analisamos agora como as teorias racistas emergiram e interferiram na vida dessas pessoas.

#### **4 “OS MENOS EVOLUÍDOS POR NATUREZA”**

Vários mecanismos foram utilizados como barreira impedindo a entrada dos negros e das negras nas escolas. Dentre estes estão às teorias racistas, que tratam da capacidade intelectual limitada e inferioridade natural que seria característica da raça negra, justificando o escravismo nas Américas e ideologicamente imputada na Europa na primeira metade do século XIX por intelectuais renomados.

Segundo Chiavenato (2012), ao analisar as teorias racistas, a inferioridade do negro era determinada, nos discursos científicos e religiosos do período, pela natureza e por Deus, tendo uma forte colaboração da Igreja católica, de teólogos protestantes e filósofos, afirmando em bulas papais, sermões e livros a suposta inferioridade de pessoas negras.

Maciel (1999) relata que a eugenia era um conjunto de ideias e práticas que visavam o “melhoramento” da espécie humana, tendo como base o estudo da hereditariedade que seria determinante para o destino do indivíduo, justificando por meio da biologia a condição social em que um grupo está submetido. Esse tipo de

argumento, tido como científico no século XIX, foi utilizado para justificativa as práticas discriminatórias contra a população negra e pobre no Brasil.

A autora discorre sobre o Congresso Brasileiro de Eugenia e seus planos específicos para, por meio da pseudociência, civilizar o país. Ela relata que ao analisar documentos congressuais da época, médicos, educadores, jornalistas e intelectuais acreditavam no projeto eugênico e debatiam teses cuja defesa primordial era que a eugenia promoveria a esterilização de criminosos. Esses argumentos eram contra as reivindicações de mulheres, pois as repercussões que o movimento feminista organizado poderia causar na sociedade brasileira ao questionar o tradicional papel feminino poderiam ser negativas para o modelo eugênico. A mulher era geradora de vida, responsável pela procriação e conseqüentemente fundamental para os planos de modernidade que estavam intrínsecos ao branqueamento da população brasileira, visto como necessário para o futuro de uma nação desenvolvida.

As teses debatidas nesse congresso abarcavam, além da questão da saúde, a perspectiva de que a eugenia se consolidaria também pela educação. Alguns dos títulos que comprovam isso eram denominados: “Educação eugênica em geral”, “Educação moral e eugenia” e “Pedagogia da Educação Physica”. Assim,

O discurso e as propostas eugênicas para o Brasil mostram um racismo nada cordial. Sob a justificativa de romper com o atraso, em nome do progresso, ancorados em idéias em que a hereditariedade determina o destino dos indivíduos e numa desigualdade já dada ao nascer pela própria natureza, os eugenistas respaldavam as práticas e políticas que iam desde a discriminação e a exclusão até a mutilação dos seres considerados “inferiores”. (MACIEL, 1999, p. 138)

Políticas públicas eugenistas orquestradas pelo Estado brasileiro para uma educação sanitarista tinham como objetivo ser parte fundante do projeto de progresso do país. Renk (2013) relata que as políticas públicas de branqueamento e eugenia da população feitas por meio das instituições escolares se deram num processo de exclusão cultural de elementos da cultura afro-brasileira e indígena no início do século XX a fim de homogeneizar a população através da escola.

A escola, aparelho ideológico do Estado, foi essencial para inculcar valores que eram considerados adequados à formação do cidadão nacional ideal. Portanto,

Para os educadores brasileiros, naquela época, a raça não era um fator biológico, mas as elites brasileiras equiparavam negritude à falta de saúde, à preguiça e à criminalidade. A brancura encarnava as virtudes desejadas de saúde, cultura, ciência e modernidade. (RENK, 2013, p. 104)

Segundo Bem (2006, p. 77), as consequências da ideologia do “branqueamento” foram fatais para atualizar, no contexto de “modernização e civilização” do estado Brasileiro, a exclusão social de negros recém-libertos da escravidão. O embranquecimento da população brasileira era um projeto político e se concretizaria por algumas vias. A mestiçagem era uma delas. Intelectuais previam que com a mestiçagem, a raça negra seria aniquilada dentro de um século, até não restar vestígios de sangue preto no Brasil.

A educação também foi outra via onde o embranquecimento se alastraria. A identidade nacional era um importante ponto de reflexão para a construção da nação. A higienização dos corpos nas escolas se intensificou nas primeiras décadas do século XX. A disciplina tornou-se parte da rotina moldada na escola, e a educação foi posta como instrumento de patriotismo na formação e adequação do cidadão brasileiro.

Fonseca (2006), ao lembrar o ensino de História na historiografia brasileira, retrata que o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), criado em 1838, teve como pressuposto elaborar uma história nacional e difundi-la por meio do ensino de história. Karl Philipp von Martius, um alemão, ganhou um concurso de monografias sobre a história do Brasil. Ele propunha que a história do Brasil fosse contada como o país onde pacificamente havia a mistura de três raças que formariam a nacionalidade brasileira, ressaltando a “herança” europeia, exaltando a colonização portuguesa, ignorando o extermínio indígena, o genocídio do povo negro e romantizando a violência histórica em que se deu a miscigenação.

Essa história deveria ser propagada e a forma mais eficaz de fazer isso seria pelas instituições escolares, nas salas de aula e programas curriculares. O embranquecimento da população era um projeto político e o sanitarismo feito por meio da educação e da saúde tiveram como base as ideias eugenistas de melhoramento da raça.

## **5 “TENDÊNCIA À DEGENERAÇÃO E À DELINQUÊNCIA”**

Retornando à Primeira Constituição (1824), o Art. 8 estabelecia que era suspenso o exercício dos Direitos Políticos os que tivessem incapacidade física ou moral. Era preciso um forte arcabouço ideológico para legitimar práticas discriminatórias que inferiorizavam o negro estruturalmente.

Cesare Lombroso, cientista italiano, inaugurou nas últimas décadas do século XIX a escola positiva italiana e criou um método de investigação que buscava analisar a criminologia como ciência por meio da investigação do biótipo do criminoso e não do crime em si. A teoria do criminoso nato lhe deu fama mundial. Para ele, o indivíduo tendente à criminalidade possuiria uma anormalidade decorrente da hereditariedade de ancestrais primitivos, traços físicos e condição social. Tanto o desenvolvimento físico como seu desenvolvimento mental dos indivíduos criminosos eram considerados incompletos. Presumia-se, assim, que havia uma aproximação entre a moralidade do indivíduo e as características físicas do mesmo. Sendo assim, alguns grupos eram vistos como potencialmente perigosos, com tendência à criminalidade. Essas teorias contribuíram para a formação do estereótipo dos negros como delinquentes, tornando-os alvos constantes do sistema criminal.

Matos (2010, p.1) afirma que “A crença na possibilidade de erradicar o crime a partir de um estudo do biótipo do criminoso acarretou em diversas políticas criminais racistas que, em última instância, praticaram o extermínio das denominadas “raças inferiores”. No Brasil, com a política extensiva de miscigenação e embranquecimento da população foi adaptada às políticas criminais eugênicas.

Neste cenário, o mestiço era considerado uma terceira categoria racial, com potencial de tornar-se cada vez mais branco e, portanto, com menos potencial a degeneração e delinquência. Segundo a lógica das teorias raciais no Brasil, o branco - raça mais forte - prevaleceria através da miscigenação e dentro de alguns séculos não existiria mais negros e mestiços no país. Junto ao Código Penal da República (1890) que discriminava o negro, a Criminalização da prática da capoeira e das religiões de matriz africanas são alguns exemplos. As políticas criminais eugênicas contribuíram diretamente para o desenvolvimento de leis de segregação racial no país.

Ademais, saúde e educação em todas as suas esferas tinham uma estreita ligação com o projeto de nação do Brasil. Era preciso moldar o cidadão brasileiro



física e moralmente para o desenvolvimento da pátria e a educação era um meio para isso. Segundo Maia e Silva (2016, p. 121) havia “um projeto de higienização a partir da escola, tendo por trás o saneamento do ambiente e da sociedade como um todo”. Um projeto eugenista colocado em andamento e que contribuiu para uma possível limpeza étnica considerada necessária para o progresso do país atrasado de fortes raízes escravagistas e que buscava se modernizar.

## **6 “TRANSMISSORES DE DOENÇAS”**

Além das barreiras legais, presentes na constituição vigente, Freire (1993) destaca que nas escolas públicas não seriam admitidos os que padecessem de moléstias contagiosas, os que não tivessem sido vacinados e os escravizados. A sinonímia entre cor e condição jurídica era uma enraizada. Segundo Chiavenato (2012, p.123) “A cor desqualificava: preto, forro ou não, era negro. Assim entendia a lei que proibiu a frequência nas escolas dos negros; negava-se o acesso à educação a todos os negros, e não apenas aos escravos”.

As moléstias causaram contágio e elevado índice de mortes durante todo período colonial. Em registros históricos percebemos que índios e negros foram altamente contaminados pelas doenças provindas dos europeus, portadores de moléstias contagiosas e com o decorrer dos séculos, essa situação se alastrou ainda mais. Segundo Albuquerque (2006, p. 212),

Desde meados do século XIX a febre amarela e a varíola se tornaram endêmicas no Brasil. Os médicos tentavam identificar as formas de transmissão e tratamento das doenças que, pouco a pouco, se tornavam o grande problema de saúde pública do país. Mas as políticas sanitárias não escaparam da lógica racial que orientava muitas decisões governamentais.

A falta de condições sanitárias nas cidades afetava, principalmente, a população mais pobre. A historiografia retrata que o maior contingente de trabalhadores escravizados estava nos campos, entretanto havia pés cativos no meio urbano. Quando se refere ao trabalho nas cidades, Ávila (2013, p. 5) relata que “é nas cidades que a maior gama de profissões onde trabalhadores escravizados

eram encontrados. Desde “médicos”, parteiras, alfaiates, ourives, prostitutas “de ganho”, carpinteiros, cozinheiras, mucamas de leite e até escravos reprodutores”. Eram os chamados negros ganhadeiros, que trabalhavam nas cidades atendendo pessoas pobres e outros escravizados fazendo aplicação de sanguessugas, à época acreditava-se que com isso havia a renovação do sangue; arrancavam dentes; utilizavam as rezas e remédios feitos com ervas para curar doenças e mau-olhado.

Graham (1991), em sua pesquisa intitulada *A Abolição na Cidade: Amas-Secas, Contaminação e Controle*, defende que o fim do sistema escravista não significava apenas o fim da força de trabalho escravo, constituía também o fim do controle pessoal dos senhores sobre os trabalhadores pobres das cidades, sobretudo as empregadas domésticas - majoritariamente composta por mulheres negras. A autora relata que no Rio de Janeiro, capital do Brasil à época, 90% de todas as escravizadas eram trabalhadoras domésticas.

Em meio a epidemias de moléstias contagiosas que interferiram na questão de ordem pública, espalhou doenças e mortes na população, principalmente por febre amarela e cólera e devido a imensidão de mortes, procuravam-se explicações para as causas das doenças, tendo como maior suposição os lixos deixados nas estradas, praias, matadouros, cemitérios e canais abertos pela falta de saneamento básico.

A imagem do cortiço como foco de contaminação se perpetuou por décadas e seus moradores-pessoas pobres e especialmente as empregadas domésticas, pois essas tinham acesso às casas de pessoas ricas - foram taxados como agentes de doenças. Acreditava-se ainda que o foco de doença andava de mãos dadas com a imoralidade e deveriam ser controladas. Assim,

O presidente da Inspetoria Geral de Saneamento, em 1878, juntou à contaminação física a moral: as condições nos cortiços são tão más, escreveu: que “muitos dos seus moradores já estão enterrados vivos” e os cortiços “constituem focos de doenças disseminada pela maior parte da população”. A doença anda de mãos dadas com a imoralidade: cortiço “o primeiro propagador de vícios e crimes que são uma afronta à moral e à saúde pública. (GRAHAM, 1991, p. 79)

Albuquerque (2006) assinala que os cortiços eram habitados por pessoas de condições diversas, entre estes os escravos, os libertos e os livres. Segundo o autor,

“ao longo do século XIX estes locais eram vigiados permanentemente pelas autoridades policiaes. A princípio poder-se-ia pensar que, longe das vistas dos senhores, os escravos seriam menos vigiados e controlados”. (ALBUQUERQUE, 2006, p. 86)

A ligação dos cortiços e seus moradores como foco de contaminação levou a realização de acordos de ordem pública e os governantes instituíram reformas. Uma delas foi a demolição dos cortiços visando mudar o aspecto físico e social das cidades. Ademais, após a abolição, nas três primeiras décadas do século XX, alastraram-se os debates sobre a constituição física e moral do brasileiro, que faziam parte do projeto para a nação. De acordo com Ponte (2010, p. 75):

País recém-saído da economia escravista e inscrito formalmente na ordem republicana, o Brasil se via às voltas com o problema de integrar na cidadania um imenso contingente populacional sem acesso aos meios produtivos e abandonado pelo Estado.

Os debates iam desde o projeto eugênico de “melhoramento da raça” até os que viam que a saída era a intervenção estatal para oferecer à população condições melhores de vida por meio de saúde e educação. Entretanto, as ações sanitaristas marcaram o período e repercutiram na intelectualidade brasileira. O Instituto Oswald Cruz realizou expedições científicas no interior do país entre 1912 e 1917; Em 1918 veio à criação da Liga Pró-saneamento do Brasil dirigido pelo médico sanitaria Belisário Penna. Ele travou embates em defesa do saneamento rural e pela melhoria das condições de saúde da população brasileira, se contrapondo a teorias racistas que permeavam o pensamento das elites do país.

A imagem do Brasil era de um povo atrasado, doente e analfabeto que precisava ser integrado para o desenvolvimento da nação. Segundo Kropf e Lima (2010, p. 79) “[...] temas como a questão racial, a imigração, a educação e o recrutamento militar entrecruzavam-se na perspectiva de identificar as mazelas e as chances de “regeneração” do país”. O determinismo racial era a explicação para o atraso do país e as questões relativas à saúde e a educação tomaram conta dos debates que fervilhavam por estarem no contexto da Primeira Guerra Mundial.

Em meio a tudo isso, surge o movimento pelo saneamento do Brasil, permeado pelas impressões do médico Miguel Pereira, cujo discurso afirmava ser o

Brasil um “imenso hospital”. Ao atentar para a calamidade sanitária, a observava como o resultado do descaso do Estado. O cenário de enfermidades atingia as áreas rurais e interioranas do país, afetando diretamente a vida da população. A campanha reivindicava que o Estado brasileiro intervisse na saúde pública e reuniu médicos, cientistas, políticos e intelectuais entre os anos de 1916 e 1920. O “movimento sanitaria” defendia que o atraso da nação se advinha [...] “dos prejuízos causados pelas endemias rurais à produtividade do trabalho e do descaso do Estado com as populações do interior”. (KROPF; LIMA, 2010, p. 82).

A questão da saúde, assim como a educação, era posta como um dos fundamentos essenciais para o progresso da nação. Apesar do movimento sanitaria se contrapor a teorias racistas identificando que as moléstias se predominavam por causa das negligencias do Estado, não por culpa natural de seus enfermos e reivindicarem a intervenção estatal para melhoria da saúde pública, o grande foco enfermidades ainda estavam ligadas a população pobre e negra.

O contexto era tão emergente que no campo governamental, a ação institucional de maior importância do início do século XX, foi a criação, em 1930, no governo de Getúlio Vargas, do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública (MES) com o objetivo de atuar em relação aos problemas educacionais. Aquele contexto se iniciava com a revolução industrial e em meio a consolidação do capitalismo no Brasil, isso intensificava os projetos de desenvolvimento e modernização. Neste cenário, a educação era tida como um meio indispensável para o projeto da nação onde o analfabetismo era visto como uma praga nacional.

Junto a criação do MES, houve a atuação da Liga Pró-sanitarismo. O movimento surgiu em meio as epidemias que atingiram o país no início do século XX. O movimento exigia que o Estado tivesse uma participação maior, no sentido de conferir à população condições de saúde e educação como meio de promover o progresso da nação. “Suas argumentações conseguiram deslocar a atenção, antes centrada nas questões raciais, para a necessidade de comprometimento do Estado em áreas até então relegadas a segundo plano”. (KROPF; LIMA, 2010, p. 98).

Entretanto, analisando o contexto em que a sociedade se encontrava, percebemos que saúde, educação e saneamento estavam intimamente ligados como forma de intervenção. A higienização se daria também pela educação. “Portanto, a palavra-chave do período é “higienização”. Não apenas dos ambientes

urbanos, das moradias e dos corpos das pessoas, “higienização” também das pessoas”. (MAIA; SILVA, p. 122). Medidas como a implementação de Educação Física nas escolas surgiram nesse contexto, com o intuito de formar pessoas fortes e saudáveis reafirmando ideologias discriminatórias por meio do currículo das escolas, regando um campo hostil no contexto de inserção de negros nas escolas brasileiras.

## **7 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Constatamos que ideologias discriminatórias permearam a instituição escolar em toda a história do Brasil, desde a regulamentação da instrução pública no país. O projeto político de sociedade, inicialmente a base de trabalho escravo e posteriormente, de modernização se colocou favorável a uma nação que pretendia ter a ordem e o progresso como basilares para o desenvolvimento, mas que ao mesmo tempo segregou a população que foi a base de sustento do sistema.

Ao analisar algumas das teorias racistas que legitimaram a segregação no campo educacional institucionalizado, averiguamos o contexto social e político em que as mesmas se perpetuaram. Tendo como base uma suposta inferioridade natural característica da raça negra, discursos como tendência à delinquência, bem como serem portadores de moléstias contagiosas que contaminariam moralmente o cidadão de bem moldado para se encaixar nos ideais eurocêntricos de nação foram fortemente associados às barreiras que na prática impediam a entrada de negros na instrução pública no período imperial e se estenderam com outras roupagens nos ideais que visavam um Estado novo com a modernização tardia do país considerado atrasado por ser o último a abolir a escravidão.

Avaliamos que a educação pensada para as massas desde seus primórdios foram regadas a base de fortes raízes discriminatórias e escravagistas, tendo como pressuposto a interligação de saúde e educação. Higienizar os corpos com a miscigenação não bastava, era preciso higienizar as mentes das pessoas. Comprovamos o caráter racista do Estado por meio das primeiras constituições deste país, mostrando para quê e para quem a educação inicialmente foi pensada.

## **REFERÊNCIAS**

ALBUQUERQUE, W. R.; FILHO, W. F. **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

ÁVILA, G. N. **Dados do Cárcere: Da Escravidão às Prisões em Massa no Acre e no Brasil**. Revista Tropos: Comunicação, Sociedade e Cultura, 2015. p. 1-24.

BEM, A. S. Criminologia e Etnicidade: culpa categórica e seletividade de negros no sistema judiciário brasileiro. In: CAVALCANTI, B. C.; SUASSUNA, C.; BARROS, R. R. A. **Kulé-Kulé: visibilidades negras**. Maceió: EDUFAL, 2006.

BRASIL. **Constituição (1824)**. Constituição Política do Império do Brasil. Rio de Janeiro, RJ: Secretaria de Estado dos Negócios do Império do Brasil, 1824.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890**. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=66049>> Acesso em: 30 jul. 2017.

CHIAVENATO, J. J. **O negro no Brasil**. São Paulo: Cortez Editora, 2012.

DI SANTIS, B. M.; ENGBRUCH, W. **A Evolução do Sistema Prisional: Privação de liberdade, antes utilizada como custódia, se torna forma de pena**. Revista pré-UNIVESP. Nº 61, Universo, dez. 2016| Jan. 2017.

FONSECA, M. V. **Educação e escravidão: um desafio para a análise historiográfica**. Revista brasileira de história da educação, nº 4, 2002, p. 123-144.

FONSECA, T. N. L. **História e Ensino de História**. 2ª Ed., 1ª Reimpressão. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FREIRE, A. M. A. **Analfabetismo no Brasil: da ideologia nacionalista, ou de como deixar sem ler e escrever desde as Catarinas (Paraguaçu), Filipas, Madalenas, Anas, Genebras, Apolônias e Grácias até os Severinos**. São Paulo, SP: Cortez Editora, 1993.

GRAHAN, S. L. A Abolição na Cidade: Amas-Secas, Contaminação e Controle. In: ANDRADE, M. C.; FERNANDES, E. M. **Atualidade e Abolição**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 1991.

MACHADO, M. H. P. T. **Crime e escravidão: Trabalho, luta e resistência nas lavouras paulistas (1830-1888)**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1987.

MACIEL, M. E. S. **A eugenia no Brasil**. Anos 90, Porto Alegre, n. 11, julho de 1999.

MAIA, H. J. S.; SILVA, M. A. **Educação e Sanitarismo no Brasil, um projeto eugenista realizado**. Revista Latino-Americana de História Vol. 5, nº. 15 – Julho de 2016.

MATOS, D. D. **Racismo científico: O legado das teorias bioantropológicas na estigmatização do negro como delinqüente**. **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XIII, n.

74, mar 2010. Disponível em: <[http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n\\_link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=7448](http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=7448)>. Acesso em: 19 jul. 2017.

PONTE, C. F.; KROPF, S. P.; LIMA, N. T. O Sanitarismo (re)descobre o Brasil. In: FIDÉLIS, C.; FALLEIROS, I. (orgs). **Na corda bamba de sombrinha**: a saúde no fio da história. Rio de Janeiro: Fiocruz/COC; Fiocruz/EPSJV, 2010a. Cap.3, p. 73 – 112.

RENK, V. E. **Educação e Bioética**: Uma Discussão Sobre a Ação do Estado. III Jornada Interdisciplinar de Pesquisa em Teologia e Humanidades, v.3, n.1, 2013. P. 99-110.

VEIGA, C. G. **Escola pública para os negros e os pobres no Brasil**: uma invenção imperial. Revista Brasileira de Educação, v. 13, n. 39, 2008, p. 502-516.