

APRENDENDO A SER “BRANCO”: uma crítica ao conteúdo racista encontrado em Livros de Leitura da década de 1950

Marcelo Sabino Martins*

Resumo

O artigo analisa evidências de que a Educação Formal, via leitura, possa ter contribuído na divulgação de teorias racistas. Para tanto, analisa o conteúdo de textos de Livros de Leitura, congêneres do atual livro didático, utilizados pelas escolas públicas nacionais durante a década de 1950.

Palavras-Chave: Educação. Leitura. Racismo. História.

As visões sobre os afro-descendentes construídas ao longo da trajetória histórica brasileira podem fornecer indícios reveladores da maneira como os diversos grupos que deram origem à sociedade nacional se articularam de forma desequilibrada na montagem das teias das relações socioculturais ou político-econômicas aqui estabelecidas.

A partir dessa temática, a questão das ideias racistas ganha destaque no cenário nacional, sobretudo no fim do século XX, ora por meio da crença de que no Brasil se vive numa “democracia racial”, ora com as discussões acerca da necessidade de leis de “inclusão social” dos descendentes de africanos. A Lei n. 10.639, de 2003, por exemplo, torna obrigatória a inclusão do ensino de História e Cultura afro-brasileiras nos currículos escolares. Outro exemplo é a questão das chamadas ações afirmativas, como as cotas para afro-descendentes para acesso às universidades.

Tais iniciativas do governo são muitas vezes interpretadas por estudiosos da educação e de outras áreas como uma tentativa de reparação de “erros” do passado em relação à exclusão da contribuição afro-brasileira na constituição da sociedade nacional.

Possíveis evidências de que a Educação de Base possa ter servido para legitimar discursos de conteúdos eminentemente racistas podem ser encontrados nos textos dos Livros

* Mestre em História pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade do Estado de Santa Catarina. Servidor da Secretaria de Segurança Pública do Estado de Santa Catarina. E-mail: marcellosabino@hotmail.com

de Leitura da década de 1950, o que pode reforçar ainda mais a ideia do desequilíbrio entre os grupos que compõem a nação brasileira.

Os Livros de Leitura são congêneres dos atuais livros didáticos utilizados principalmente pelas escolas públicas.

Assim, é objetivo principal deste artigo apresentar possíveis evidências da distribuição e disseminação de textos de conteúdos aparentemente racistas por meio dos Livros de Leitura utilizados pelo governo para a alfabetização de crianças na década de 1950, em Florianópolis, Santa Catarina.

Tais indícios levam a pensar o lugar ocupado pelos afro-descendentes na produção de saberes sobre eles próprios naquele período e momento histórico. Quem produziu o conhecimento acerca da história e da cultura africanas no Brasil na década de 1950, ou mesmo antes? Os trechos de conteúdos eminentemente racistas encontrados nos textos utilizados naquele período podem contribuir para responder a esta indagação.

Que sistemas são utilizados para tentar explicar a sociedade brasileira?

A produção de saberes no Brasil é, em grande medida, cópia ou adaptação grosseira de teorias europeias que, na maioria das vezes, ainda reproduz um discurso colonialista.

Walter Mignolo (2003) se pergunta se esses sistemas de elaboração/produção de conhecimento servem para pensar a sociedade brasileira. Na esteira do raciocínio do autor, questiona-se se haveria uma explicação plausível para o desenvolvimento da sociedade brasileira utilizando, por exemplo, apenas preceitos marxistas. Como explicar uma sociedade que dos seus 500 anos de colonização viveu cerca de 400 sob o regime de escravidão?

Da mesma forma, as teorias racistas, discutidas e desenvolvidas na Europa, são adaptadas e interpretadas no Brasil de modo a reafirmar a condição e o lugar privilegiado ocupado pelo europeu, branco, homem e católico, na sociedade brasileira de meados do século XX.

De acordo com o líder Nelson Mandela, ninguém nascia odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por religião; as pessoas aprendiam a odiar. Estas palavras reforçam a ideia da existência de uma pedagogia da diferença, evidenciada e promovida em textos discriminatórios encontrados nos Livros de Leitura do século de 1950.

Nestes livros foram encontrados trechos de textos que enalteciam as características físicas dos europeus - como cor da pele, olhos e cabelos - e reforçavam-se uma ideia de compaixão para com os afro-brasileiros.

Ao ex-cativo cabia a condição de coisa, de mercadoria, ideia que ainda atualmente pode ser encontrada em livros didáticos de história. Os africanos e afro-brasileiros eram

tratados como objeto de troca ou como coitado, vítima de toda sorte de males e agruras que lhes reservara o destino. E que a tudo suportavam de forma resignada.

Havia pouco, ou nenhum, espaço para a escrita e a pesquisa da cultura e da história afro-brasileira contada do ponto de vista dos próprios afro-descendentes. Quase todo o conhecimento a este respeito foi construído com base no discurso do “branco” sobre o “negro”.

Nesse diapasão, cogita-se se a educação não estaria sendo usada, na década de 1950, como mais uma via de legitimação das teorias racistas e de enaltecimento do elemento europeu. Outras possíveis justificativas podem ser encontradas no inquietante silêncio ou no “pouco caso” com que o próprio ensino de história tem tratado o afro-descendente, sobretudo no período correspondente à pós-abolição.

Os afro-brasileiros serão “classificados” pelos estudiosos das ciências sociais no Brasil do início do século XX como “classes perigosas”. Este termo, segundo Sidney Chalhoub (1996), fora utilizado por Mary Carpenter para designar as pessoas que já haviam sido presas, ou que, mesmo em caso negativo, haviam livremente optado por obter o próprio sustento e o da família por meio de práticas criminosas, como furtos e roubos.

Segundo Chalhoub (1996), este período marca um importante momento para a organização política, social, econômica e cultural da nação brasileira, pois que:

(...) rompidas as estruturas institucionais e ideológicas que sustentavam a prerrogativa senhorial de, em última análise, acorrentar o trabalhador ao processo de produção, havia a tensão da necessidade de construção de uma outra teia de sujeição do produtor direto. É neste contexto que se inventa, por exemplo, a idéia de suspeição generalizada, um dispositivo de atuação do poder público visando amputar as possibilidades de os produtores diretos não se encontrarem rotineiramente atrelados ao processo de produção. Os pobres são construídos como o recheio da expressão “classes perigosas”, e a impossibilidade de delimitar com precisão as fontes das ameaças à ordem social é o próprio centro da definição de um novo projeto de ordenamento social (CHALHOUB, 1996. p. 20-28).

Este conceito de “classes perigosas” será apropriado pela elite intelectual brasileira e utilizado para designar toda a leva de ex-escravos que perambulavam pelas cidades brasileiras. Todavia, diferente do previsto pela escritora inglesa, as “classes perigosas” brasileiras não foram presas pela prática de crimes; eram apenas suspeitos em potencial.

Vale ressaltar que o período que corresponde à abolição da escravidão no Brasil, bem como o que a ela se seguiu, foi profundamente marcado:

(...) pelas impregnações das teorias evolucionistas e deterministas – que aportaram por aqui – nos trabalhos dos intelectuais que construíam a idéia da Nação e

justificavam o novo regime republicano. Essas contribuições se traduziram na política e nas **teorias do branqueamento da população como recurso de viabilidade dos projetos para o progresso do país, ao mesmo tempo em que justificavam a hierarquia social excludente** (OLIVA, 2003, 88) (grifo nosso).

Ainda antes do 13 de maio de 1888, pode-se destacar o ano de 1871 como um ano-chave na desmontagem da escravidão, já que a Lei do Ventre Livre anunciava a derrocada de um regime de trabalho havia muito arraigado no seio da sociedade brasileira. Por outro lado, tal como sugere Lilia Moritz Schwarcz:

(...) a década de 70 é entendida como um marco para a história das idéias no Brasil, uma vez que representa o momento de entrada de todo um novo ideário positivo-evolucionista em que os modelos raciais de análise cumprem um papel fundamental. Por fim, o mesmo período compreende um momento de fortalecimento e amadurecimento de alguns centros de ensino nacionais – como os museus etnográficos, as faculdades de direito e medicina, e os institutos históricos e geográficos – que só a partir de então conformarão perfis próprios, estabelecendo modelos alternativos de análise (SCHWARCZ, 1993, p. 58-66).

Na esteira de teorias como o darwinismo e o evolucionismo, o afro-descendente no Brasil, agora liberto das correntes que o mantinham preso aos meios de produção, representaria um empecilho ao progresso e ao avanço da nação brasileira. Seria “classificado” também como “raça inferior”, associada a barbárie e atraso.

Ideias toscas, defendidas e divulgadas, de um modo geral, por uma elite de pensadores sociais que tentavam atribuir uma identidade à nação brasileira, principalmente na virada do Império para a República. Identidade essa que negligenciava a contribuição africana na constituição social e cultural do Brasil.

Algumas teorias, como o evolucionismo e o darwinismo, resumiam duas escolas europeias da época das quais se serviram os intelectuais brasileiros para legitimar suas idéias de racismo.

Os evolucionistas sociais defendiam a ideia de que os homens seriam desiguais entre si, e que eram hierarquicamente desiguais. Já para a outra escola, a dos darwinistas sociais, a humanidade estaria dividida em espécies para sempre marcadas pela diferença, e em raças cujo potencial seria ontologicamente diverso.

Não é difícil imaginar qual posto, segundo essas teorias, seria ocupado pelos afro-descendentes.

Para E. Renan (1823-92), existiriam três grandes raças – branca, “negra” e amarela –, únicas em desenvolvimento e origem. Segundo o autor, os grupos “negros”, amarelos e

miscigenados seriam povos inferiores não por serem incivilizados, mas por serem incivilizáveis, não perfectíveis e não suscetíveis ao progresso (Renan, 1872-1961).

Essas ideias tacanhas ganham o aval dos homens de ciência no Brasil, sobretudo na virada do século XIX para o XX, e passam a ser utilizadas como base para o processo de legitimação de uma hegemonia branca, católica e machista no País.

Para tanto, usam de discursos científicos com os quais se valem das principais teses, e interpretando-as de modo a inferiorizar os afro-descendentes e, numa tentativa absurda, a purificar o “sangue” do brasileiro, a embranquecer a nação que atravessara os últimos séculos “manchada” pela “raça negra”.

É com base nessas teorias que se constroem discursos, conhecimentos sobre a história africana no Brasil. Uma história atravessada por uma visão preconceituosa, que tendia a valorizar o imigrante europeu e suas características físicas.

Esta visão é encontrada em trechos dos Livros de Leitura utilizados nas escolas públicas do estado de Santa Catarina na década de 1950. Ao que tudo indica, encontra guarida nos livros didáticos utilizados para a alfabetização de crianças.

É o que se pode conferir no trecho abaixo, extraído de um desses Livros de Leitura: “apesar de não ter nome, [...] mostrava os seus **traços finos**, no seu **cabelo louro** e encaracolado e, sobretudo, nos **olhos de um azul muito limpo, a pureza do sangue que lhe corria nas veias**” (PROENÇA, 1951, p. 73 – acervo do autor) (grifo nosso).

Promovido pelo Estado, o ensino parece reproduzir tais ideias racistas e xenófobas. Uma das formas de se vislumbrar tal prática é o estudo de textos dos Livros de Leitura da época.

Uma análise mais cuidadosa desses livros, utilizados nas escolas do estado de Santa Catarina nas primeiras décadas do século passado, pode revelar palavras e textos carregados de um caráter fortemente racista e preconceituoso, bem aos moldes da teoria do branqueamento, como queriam as elites pensantes do Brasil em fins do século XIX.

Outro trecho, retirado de um texto intitulado “13 de Maio”, evidencia ainda mais o acima explicitado.

Falou em Castro Alves – o grande *poeta dos escravos*, cujos mais belos versos lhe foram inspirados pelos sofrimentos dos **pobres cativos**. Era tal o entusiasmo do poeta ao escrever, defendendo os escravos, **que houve até quem o julgasse preto. Mas não, além da brancura da pele, Castro Alves possuía esta, que vale mais que tôdas: a brancura da alma!** RIALVA, 1951 p. 53 (acervo do autor) (grifo nosso).

Uma leitura superficial do trecho pode não proporcionar a percepção do teor racista e xenofobo nele contido. O autor não só nega a possibilidade de o poeta Castro Alves ser de origem africana, posto não ter ele a cor da pele característica, como ainda reforça a ideia de que o poeta era de fato branco, não só na pele, como também na alma.

O autor aduz que o fato de Castro Alves se compadecer da situação “dos pobres cativos” o fazia ser um sujeito de “alma branca”, aquele que é capaz de se compadecer e mesmo compartilhar do sofrimento alheio. Sentimento e atitude, esta, bastante defendida pela Igreja Católica.

Uma pessoa tão célebre, tal como o fora Castro Alves, não poderia ser apresentada aos aprendizes de branco como um “preto”. O poeta dos escravos não poderia ter-se tornado numa pessoa importante, com uma vasta produção intelectual se fosse ele um “negro”.

Se a teoria defendida pelos intelectuais do período classificava os afro-descendentes como pertencentes a uma “raça inferior”, “incivilizáveis”, ninguém poderia colocar tais ideias sob dúvida. Portanto, era necessário “embranquecer” a ameaça, transformando o prodigioso Castro Alves num afro-descendente de “alma-branca”.

Não é difícil de se imaginar o que isso representaria para as crianças a quem os Livros de Leitura eram dados para ler e estudar. Que repercussão tais afirmações provocariam em suas cabecinhas, fossem elas crianças brancas, ou mesmo afro-descendentes, caso estas últimas tivessem a sorte de saber e poder ler tal texto?

Qual seria a sua reação? Não teremos como saber tal resposta; todavia, não nos é de todo impossível imaginar.

Mais difícil do que imaginar as reações infantis e, mesmo, juvenis ao ler tais textos racistas era encontrar uma criança afro-descendente que soubesse ler e estivesse regularmente matriculada numa escola pública.

Indícios, como os fragmentos de textos apresentados, nos levam a crer que a Educação, através desses discursos racistas veiculados nos Livros de Leitura, poderia estar legitimando as teorias eugênicas adotadas pelas elites *brancas* pensantes do Brasil da metade do século XIX.

Reforçando ainda mais esta hipótese, pode-se apontar a total ausência, nos livros didáticos de História, mesmo os mais atuais, de discussões acerca das várias possíveis razões que levaram o Estado brasileiro a acentuar a entrada de imigrantes europeus no País, que não somente a simples substituição da mão-de-obra, antes ocupada pelos escravos.

Fosse mesmo somente escassez da mão-de-obra em razão da abolição da escravidão, não seria necessário o ingresso de mais pessoas no País. Teria bastado manter os afro-

descendentes em seus trabalhos, porém, proporcionando-lhes melhores condições de vida e pagando-os por sua força de trabalho, tal como foi feito, de um modo geral, com os imigrantes europeus.

A maciça entrada de homens, mulheres e crianças europeias no Brasil do fim do século XIX foi também motivada pelo intuito de mudar a cor da pele da população brasileira. Uma das possíveis intenções da elite pensante do País seria torná-lo mais europeizado.

As teorias de “embranquecimento” da nação exerciam considerável peso nas ideias de importantes pensadores brasileiros. É o que se pode perceber na fala atribuída a Rui Barbosa, citada por Sidney Shalhoub:

É um mal, de que só a raça negra logra imunidade, raro desmentida apenas no curso das mais violentas epidemias, e em cujo obituário, nos centros onde avultava a imigração européia, a contribuição das colônias estrangeiras subia a 92 por cento sobre o total de mortos. **Conservadora do elemento africano, exterminadora do elemento europeu**, a praga amarela, negreira e xenófoba, atacava a existência da naca na sua medula, na seiva regeneratriz do bom sangue africano, com que a corrente migratória nos vem depurar as veias da mestiçagem primitiva, e nos dava, aos olhos do mundo civilizado, os ares de um matadouro da raça branca (SHALHOUB, 1996, p. 57) (grifos nossos).

A partir do forte racismo estampado nas palavras de Rui Barbosa, e não obstante toda esta carga racista e xenófoba que elas traduzem, vale, por ora, destacar que o conceito de civilização implícito na passagem dos XIX para o XX implicava, segundo acreditavam os estudiosos do período, um “embranquecimento” da sociedade brasileira. Era necessário, segundo o pensamento da época (1850), “depurar as veias da mestiçagem primitiva”. Isto significava, com efeito, adotar medidas que viabilizassem a entrada maciça de imigrantes europeus.

Por fim, cogita-se que é necessário ensinar a conviver com as diferenças, sejam as culturais, sejam as biológicas.

A simples existência de leis que visem à garantia de direitos e acesso aos descendentes de africanos ao ensino superior, bem como de leis que determinem a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira não garantem, por si sós, a reparação de um erro histórico. É necessário analisar de que maneira, e por quem, está sendo construído o conhecimento histórico sobre o afro-brasileiro no País.

LEARNING TO BE "WHITE": a critique of racist content found in the Reading Books of the decade of 1950

Abstract

The article examines evidence that the Formal Education, through reading, may have contributed in the dissemination of racist theories. For both, analyzes the content of text Reading Books, congeners of the current textbook, used by national public schools during the decade of 1950.

Keywords: Education. Reading. Racism. History.

Referências

- AZEVEDO, Célia Maria. *Onda negra, medo branco*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- BÔAS, Gláucia Villas e GONÇALVES, Marco Antonio (orgs). *O Brasil na virada do século*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1996.
- CARVALHO, José Murilo de. *Os Bestializados*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- CHALHOUB, Sidney. *Cidade Febril: Cortiços e epidemias na Corte Imperial*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- CHARTIER, Roger, *A História Cultural: entre práticas e representações. Memória e Sociedade*. Lisboa: DIFEL: 1988
- FONSECA, Maria Nazareth Soares. Visibilidade e ocultação da diferença: imagens de negro na cultura brasileira. In *Brasil Afro-Brasileiro*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. pp. 87-116.
- FOUCAULT, Michel. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- FREYRE, Gilberto. *Casa Grande & Senzala*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1983.
- HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. Rio de Janeiro: Editora José Olympio, 1968.
- MAIO, Marcos Chor e SANTOS, Ricardo Ventura (org.). *Raça, Ciência e Sociedade*. Rio de Janeiro: Centro Cultural Banco do Brasil: Fiocruz, 1987.
- MIGNOLO, Walter D. *Histórias locais/Projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento limiar*. Tradução de Solange Rberio de Oliveira – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MUNANGA, Kabengele (org.) *Estratégias e políticas de combate à discriminação racial*. São Paulo: EDUSP: Estação Ciência, 1996.

OLIVA, Anderson Ribeiro. Sobre a cor da noite: teorias raciais e visões sobre o negro em meio aos debates científicos da passagem do século XIX para o XX. In: *Revista Múltipla*, Brasília: 8(14): 87 – 123, junho, 2003.

CHALHOUB, Sidney. *Cidade Febril: Cortiços e epidemias na Corte Imperial*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SCHWARCZ, Lilia Moritz Schwarcz. *O Espetáculo das raças: Cientistas, Instituições e questão racial no Brasil 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

Fontes

PROENÇA, Antonio Firmino. *4º Livro de Leitura*. São Paulo: Editora Melhoramentos, 1951.

RIALVA, Rita Amil de. *O Clube dos sete amigos: Leitura para o 3º ano primário*. Rio de Janeiro: Paulo Azevedo Ltda, 1951.

Recebido em: 16/12/2008
Aprovado em: 20/07/2009