

COLÉGIO PEDRO II

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e
Cultura

Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da
África

Jéssica Lopes Rosa

**IDEOLOGIA DO BRANQUEAMENTO E
IMIGRAÇÃO EUROPEIA NO BRASIL NO SÉCULO
XIX:**

Uma história não contada nos livros didáticos

Rio de Janeiro
2020



Jéssica Lopes Rosa

**IDEOLOGIA DO BRANQUEAMENTO E IMIGRAÇÃO EUROPEIA NO
BRASIL NO SÉCULO XIX:**

Uma história não contada nos livros didáticos

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da África, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de História da África.

Orientador (a) Professor Dr. Rodrigo Cesar da Silva Magalhães.

Rio de Janeiro

2020

COLÉGIO PEDRO II

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

CATALOGAÇÃO NA FONTE

R789 Rosa, Jéssica Lopes

Ideologia do branqueamento e imigração europeia no Brasil no século XIX : uma história não contada nos livros didáticos / Jéssica Lopes Rosa. - Rio de Janeiro, 2020.

77 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de História da África) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Rodrigo Cesar da Silva Magalhães.

1. História da África – Estudo e ensino. 2. História - Estudo e ensino. 3. Branqueamento. 4. Emigração e imigração. 5. Livro didático. I. Magalhães, Rodrigo Cesar da Silva. II. Colégio Pedro II. III Título.

CDD 960

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

Jéssica Lopes Rosa

**IDEOLOGIA DO BRANQUEAMENTO E IMIGRAÇÃO EUROPEIA NO
BRASIL NO SÉCULO XIX:**

Uma história não contada nos livros didáticos

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da África, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de História da África.

Aprovada em 17 de dezembro de 2020.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Rodrigo Cesar da Silva Magalhães
Colégio Pedro II
Orientador

Prof. Ms. Glaydson Gonçalves Matta
Colégio Pedro II

Profa. Dra. Patricia Woolley Cardoso
Secretaria Municipal de Educação - Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2020

À toda minha trajetória de vida.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar quero agradecer a Deus pela oportunidade de fazer parte dessa pós-graduação em Ensino de História da África, pois foi nas aulas, no convívio com pessoas de diferentes orientações políticas, religiosas, filosóficas ou de gênero aprendi a amar diversidade e ao próximo não no sentido romântico, moralizante ou idealizado da palavra, mas de respeito, de escuta, de empatia...

Eu não esperava fazer parte de uma pós tão conceituada. Entrei de um jeito e saio de outro, pois como sempre digo, a pós me desconstruiu sem me destruir: ela ressignificou minha vida e me tornou uma pessoa melhor à nível intelectual, pessoal, profissional, espiritual e até mesmo estético.

Entreli alisada e saio com o cabelo *black*, o que para mim tem todo um significado: foi um renascimento em África, sem nunca pisar lá, que foi proporcionado pelos meus ancestrais, pelo movimento negro de forma geral, professores e colegas de curso...todo o conhecimento valeu a pena.

Numa das primeiras aulas da professora Alessandra Pio, tínhamos que escolher um dos símbolos africanos *adrinkra* com o qual mais nos identificamos e eu escolhi o *Duafe*, pente de madeira, que significa beleza, higiene e qualidades femininas. Mal sabia que esse símbolo guiaria minha vida até aqui. Eu lembro dos homens da minha família usando o garfo (meus tios e avôs). Já as mulheres, quase nunca vi com o cabelo natural. Eu hoje sou uma das primeiras e virei referência: comecei pela técnica chamada texturização, coloquei tranças e hoje está como é.

Compreendo melhor o esforço de minha mãe ao passar química em mim e na minha irmã, do meu pai que nos levava ao salão pra dar um jeito, da minha tia Dindinha que usava pente quente, da minha Vó Zia, tia Ângela e madrinha Cassinha com a orelha suja de *Henê*. Lembro de quando todas as mulheres do quintal onde morei, inclusive eu, ficamos carecas, passamos 1 ou a 2 na cabeça.

Lembro de usar toalha como peruca, de estar entre as pernas de minha tia Naná ou falecida prima Jussara pra fazer trancinhas, de ficarmos quase o dia inteiro na Cidade de Deus no salão da Rosa pra passar “guanidina” no cabelo. Só teve uma vez que saí de lá com o cabelo até o pescoço e esvoaçante. Lembro das brigas com minha irmã pra fazer escova e ir com o cabelo arrumado para a igreja. Enfim, foram tantos processos

químicos dolorosos que passei com meu cabelo. Tinha que aguentar o creme amolecer a raiz e deixa-la bem lisinha...couro cabeludo queimando, saindo água...né mãe?

Mas sei que tudo é um processo. Fui encorajada pela querida Fê a tomar essa decisão quando estávamos conversando no banheiro antes ou no intervalo de uma das aulas da pós. Um dia apareci com dois quilos de tranças na cabeça e hoje acho que estou com menos de 500 gramas. Ouvi algumas verdades que me libertaram de vez da química, da escova, de dormir de modo a não amassar cabelo. O melhor de tudo é não me preocupar com a chuva, da cabeça não suar no calor, de poder ir à praia, lavar a cabeça quando quiser. De fazer o que quiser com ele: liberdade!

Enfim, deixo o meu agradecimento à minha mãe e minha vó Sueli e suas fervorosas orações por mim; pelo meu pai que até certa fase da minha vida em muito me incentivou e acompanhou nos estudos; aos colegas da pós, Fernanda, Larissa, Ricardo, Vanessa e todos os demais pelo companheirismo, acolhimento, compartilhamento de conhecimentos e por me potencializarem com suas potências.

Agradeço pela serenidade e carinho do professor Arthur Baptista; agradeço pelas aulas memoráveis dos professores e professoras da pós Paulo, Glaydson, Alessandra, Carolina, Igor e Luciano. Ao meu orientador Rodrigo Cesar pela paciência, orientações, pelas vezes que tentou me fazer enxergar que o TCC não era um monstro e que eu não precisava me apavorar.

Gratidão a todos que torcem diretamente ou indiretamente por mim.

Agradeço a todos os professores, professoras e colegas que tive desde o jardim de infância até a graduação das escolas Florzinha de Jesus, Cláudio Ganns, Antenor Nascentes, GPI de Madureira, Universidade Gama Filho e, por fim, a pós do CP II. Alguns permanecem perto, outros longe, com outros só fui até certo ponto, mas todos tiveram e tem a sua importância.

Gratidão à professora Patrícia Wolley por tão gentilmente aceitar participar da minha banca. Suas aulas de Brasil na Gama Filho eram apaixonantes!

Gratidão aos familiares e parentes que desejam meu bem, mesmo sem falarem; ao meu bisavô Monclar que sempre falou que eu iria longe. À saudosa vó Zia.

Gratidão à minha primeira terapeuta Ana Couto e a atual Eloisa Elena Duarte que me ajudaram a cuidar da minha saúde mental e emocional, tratando das minhas mazelas ora com dias de consolo, ora com dias de confronto, ora encorajamento. Sou grata por que vocês me regeram nesse processo tão necessário de autoconhecimento.

Agradeço ao meu esposo e companheiro de vida Bruno por todo o cuidado. Ele foi quem me incentivou a retornar à vida acadêmica nesta pós, que me incentivou no processo de transição capilar. Me incentiva a crer e a praticar meu potencial, que vê meus choros, que me socorre, me dá colo, me orienta, que faz palhaçada para me ver rir, que faz comida, que ajuda a arrumar a casa, que vai por onde vou.

Obrigada por orar por mim, a me ensinar a não esquentar cabeça ou revidar e usar mais o silêncio, a diplomacia. Obrigada por gostar de me ver brilhando e sorridente. Obrigada porque prezamos por um relacionamento que não é perfeito, mas que queremos sempre saudável.

Obrigada, Senhor Jesus porque mesmo “se eu me abalar o Teu amor vai sustentar tudo o que há em mim”; obrigada porque eu olho pra trás e vejo o quanto mudei e melhorei, ainda que a caminhada seja longa.

Obrigada Deus por seu cuidado de mãe e de pai. Por não desistir de mim.

Obrigada Espírito Santo por me compreender e por sempre estar aqui.

Enfim, é a soma de todos esses afetos (e desafetos também) que me fazem ir mais longe, mesmo que muitas das vezes eu precise estar sozinha.

Ebenézer!

“(...) da fraqueza tiraram forças...”¹

Hebreus 11:34

¹ Bíblia

RESUMO

ROSA, Jéssica Lopes. **Ideologia do branqueamento e imigração europeia no Brasil no século XIX**: uma história não contada nos livros didáticos. 2020. 79 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de História da África) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2020.

Este trabalho pretende analisar como a ideologia do branqueamento é abordada em seis livros didáticos de História voltados para o Ensino Médio, aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático do ano de 2018 (PNLD 2018) e usados nas escolas públicas do Brasil, nos capítulos que tratam da imigração europeia para o Brasil no século XIX.

Palavras-chave: branqueamento; imigração; livro didático; ensino de História.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	9
2	OBJETIVOS.....	14
2.1	Objetivo Geral.....	14
2.2	Objetivos Específicos.....	14
3	JUSTIFICATIVA	15
4	A IDEOLOGIA DO BRANQUEAMENTO-DISUCSSÃO BIBLIOGRÁFICA	17
4.1	Breves apontamentos gerais	32
5	LIVROS DIDÁTICOS, ENSINO DE HISTÓRIA E IDEOLOGIA DO BRANQUEAMENTO.....	34
6	ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS	38
6.1	História em Debate - 1º ano do Ensino Médio – Manual do Professor.....	39
6.2	Oficina de História – 2º ano do Ensino Médio – Manual do Professor.....	43
6.3	#Contato história – 2º ano do Ensino Médio – Manual do Professor.....	50
6.4	História das cavernas ao terceiro milênio – 2º ano do Ensino Médio – Manual do Professor.....	54
6.5	“História sociedade & cidadania” – 2º ano do Ensino Médio – Manual do Professor.....	57
6.6	Olhares da história: Brasil e mundo – 2º ano do Ensino Médio.....	64
7	PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	67
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	73
	REFERÊNCIAS	75

1 INTRODUÇÃO

Ao longo da minha jornada acadêmica na pós-graduação em Ensino de História da África, tive contato com a ideologia do branqueamento pela primeira vez. Numa das aulas foi dito como essa ideologia tinha o objetivo eliminar a população negra e mestiça no período do Brasil Imperial.

Soube que uma das formas de eliminá-los seria através da miscigenação com a entrada maciça de imigrantes brancos europeus, pois o cruzamento entre as raças negra e/ou mestiça com a branca geraria indivíduos fenotipicamente mais brancos, ao longo do tempo. Assim, o perfil populacional seria cada vez mais parecido com o da Europa.

Essa temática me chamou atenção porque sempre reparei que a maior parte de atores e atrizes protagonistas de novelas, apresentadores de televisão e pessoas nos lugares de poder e de privilégio são brancas e cheguei à conclusão que essa ideologia operou para o estabelecimento desse quadro.

Notei também que muitos considerados como negros ou mestiços buscavam se embranquecer tanto na aparência quanto no jeito de ser e de ver o mundo, ou achavam que não faziam partes de um desses grupos, pois se enxergam como brancos.

Eu tinha noção de que isso certamente tinha causa no racismo, mas foi depois de muitas leituras, como a de Silvio Almeida, *Racismo Estrutural*, que compreendi que “o buraco é muito mais embaixo”, pois não se trata de recorrer ao racismo de forma simplista como causa ou explicação para todas as mazelas que atingem os negros, mas sim que se trata de um racismo estrutural que impede a superação das desigualdades.

[...] A tese central o racismo é sempre estrutural, ou seja, de que ele é um elemento que integra a organização econômica e política da sociedade. Em suma, o que procuramos demonstrar é que o racismo é a manifestação normal de uma sociedade e não um fenômeno patológico ou que expressa algum tipo de anormalidade. O racismo fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para as formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea. (ALMEDIA, 2018, p. 15-16)

Com tais leituras, identifiquei que eu também buscava esse ideal: eu entrei na pós-graduação com o cabelo alisado e fui ressignificando a minha existência a partir de um elemento que não é apenas estético ou mais uma “modinha”. O cabelo reflete valores e potencialidades da negritude e do próprio corpo negro em oposição ao padrão que exalta e impõe a branquitude como regra. Segundo Nilma Lino Gomes, “o cabelo tem um significado social, é um estilo político de vida e é ícone da identidade negra”. (GOMES, 2002, p. 50)

Foi “depois de velha” que tive a oportunidade de entrar neste processo de desconstrução, ressignificação, aceitação e afeto com meu corpo enquanto sujeito negro. Digo que foi um renascimento: deixei de existir para ser!

Embora a Lei 10639/2003 estabeleça a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira na educação básica, creio que muitos afrodescendentes como eu obtiveram tais conhecimentos fora desse nível e por iniciativa própria em busca de respostas e saberes sobre sua história e ancestralidade, que foram invisibilizadas, apagadas, não contadas ou mal contadas. Antes mesmo da Lei já havia uma grande produção sobre esse ensino.

Apesar das inúmeras dificuldades para que a Lei 10639/2003 seja efetivamente aplicada, vejo que milhares de jovens hoje têm muito mais acesso a esses conhecimentos dentro e fora do ambiente escolar. Embora minha experiência tenha sido depois do ensino superior, foi o suficiente para trazer mudanças na minha forma de ser e estar no mundo, com a positivação da minha identidade e maior autoafirmação do meu pertencimento ao grupo étnico-racial negro.

Todo esse meu processo, embora iniciado por atitude individual, foi influenciado pela luta do movimento negro. Foi por causa dele que eu enegreci. É o movimento negro que luta por uma nova história ou por histórias outras. A ideologia do branqueamento é uma das inúmeras histórias e esse tema precisa vir à tona cada vez mais no debate sobre racismo e diversidade, pois o desconhecimento sobre ela ou o conhecimento deturpado ou incompleto são entraves para que negros e não negros realmente tenham uma visão ampliada sobre o problema do racismo e adotem posturas antirracistas de fato.

A educação é a área mais importante em que essas mudanças devem começar, pois ela ainda é essencialmente marcada por um caráter colonial, branco e eurocêntrico nas políticas e nos currículos. É nesse sentido que a ideologia do branqueamento, mesmo que não vigore formalmente, ainda opera de maneira a perpetuar uma história e saberes hegemônicos a favor da branquitude.

História esta que não dá voz a diversidade e a contribuição de outros grupos étnicos na construção da História do Brasil e ainda esconde a ideologia do branqueamento nos livros didáticos de História quando aborda chegada dos imigrantes europeus no século XIX. E, ao escondê-la, a branquitude quer tirar também a sua responsabilidade em relação ao racismo e seus derivados, de modo a não assumir os seus erros no passado. Ela também se escuda no discurso da democracia racial, pois tal discurso faz com que brancos acreditem que somos todos iguais, embora muitos deles aleguem a existência do racismo reverso.

Os saberes diaspóricos e saberes outros são vistos como periféricos e marginalizados pelo modelo hegemônico europeu e europeizante, cujo poder predomina. Se tal modelo está presente na educação, isso significa dizer que vamos encontrá-lo certamente nos materiais didáticos que são produzidos e disponibilizados para milhões de docentes e discentes no Brasil.

Os livros didáticos de História são os principais representantes dessa hegemonia, pois têm uma função discursiva política potente sobre a formação da identidade de um povo e dos indivíduos, e também afetam a visão dos mesmos sobre a questão racial. Para além de conteúdos, os livros didáticos contêm também valores e afetam a subjetividade dos alunos. Segundo Carmen Teresa Gabriel, a disciplina “é um terreno privilegiado de disputas de memória” (2016, p. 21).

Quando se trata de História do Brasil, o papel do negro confunde-se com a história da escravidão. Após a abolição, presenciamos o seu apagamento na historiografia e, conseqüentemente, nos livros didáticos. Embora muitos livros já apresentem mudanças na abordagem da trajetória dos negros enquanto agentes históricos, o branco ainda é o privilegiado na história.

Ao falar sobre a imigração no Brasil, antes e depois da abolição, a ideologia do branqueamento, de maneira geral, não é contada, conforme escreve Petrônio Domingues (2004) em seu livro “Uma história não contada: negro racismo e branqueamento em São Paulo no pós-abolição”. O livro serviu de inspiração para o título deste trabalho.

A vinda desses imigrantes tinha uma meta governamental de eliminar a mancha negra do país através da miscigenação e não apenas substituir a mão de obra escrava afro-brasileira. O Brasil se espelhava na Europa e, como a maioria da população era negra, atribuíam essa característica o atraso do desenvolvimento do país, ao mesmo tempo em que despertava o pavor das elites, que temiam uma inversão da ordem social, tal qual ocorreu na Revolução do Haiti. Para Clóvis de Moura, “o receio da insurreição [...] criava um estado de pânico permanente” (MOURA, 1988, p. 231).

Era preciso eliminar um povo, uma história e uma cultura que eram considerados inferiores segundo as teorias científicas raciais vindas da Europa e compradas pelas elites intelectuais e políticas da época, que justificavam o extermínio do negro enquanto raça. Além disso, uma série de benefícios e privilégios foram elaborados para estimular a imigração que também tinha o papel de ocupar/colonizar terras não povoadas (DOMINGUES, 2004).

Como dito, hoje a ideologia do branqueamento não existe mais como política de Estado, mas marca profundamente a vida dos negros e não negros. Ela está presente nas linhas

e entrelinhas do conhecimento histórico, com marcas na forma de pensar e agir das pessoas a exemplo do embranquecimento estético e cultural. Foi a partir da ideologia do branqueamento que o branco entrou de vez na história e outros grupos étnicos foram excluídos.

Pensando nisso, o presente trabalho pretende analisar como a ideologia do branqueamento é abordada em seis livros didáticos do PNLD (Programa Nacional do Livro e do Material Didático) da coleção referente ao ano de 2018. Esses livros foram avaliados pelo Ministério da Educação, e após serem aprovados, foram distribuídos para as escolas públicas do Brasil, através das editoras, para que o corpo docente escolhesse quais deles seriam usados por eles e pelos alunos durante três anos letivos.

Da coleção, usaremos cinco na versão manual do professor, sendo que quatro fazem parte do formato material de divulgação emitido pelas editoras. Já o sexto livro é da versão destinada aos alunos. Em todos eles, analisaremos os capítulos que tratam sobre a imigração europeia para o Brasil no século XIX.

O primeiro capítulo deste trabalho apresenta uma discussão histórica e bibliográfica sobre o que foi a ideologia do branqueamento, suas origens e objetivos. O segundo capítulo analisa a importância dos livros didáticos no ensino de História, reconhecendo que os livros não são obrigados a dar conta de todos os temas, mas que é preciso não silenciar sobre questões raciais como a ideologia do branqueamento.

Tal silêncio reforça a “permanência de uma concepção eurocêntrica da História Nacional” (GABRIEL, 2016, p. 30). Por essa razão, os livros didáticos precisam ser selecionados criticamente pelo corpo docente em favor de uma educação que combata o racismo, já que serão usados por alunos e professores.

No terceiro capítulo, os seis livros didáticos de História do ensino médio aprovados para o PNLD 2018 serão analisados a fim de investigar como a ideologia do branqueamento é abordada nesses livros. Cabe ressaltar que só os livros escolhidos pelo programa podem ser selecionados pelos professores e, então, distribuídos para as escolas em todo o Brasil. Segundo o site Brasil Escola:

O PNLD é um programa do Ministério da Educação (MEC), junto ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), para a compra e distribuição de livros e materiais didáticos para professores e estudantes de escolas públicas de todo o país.

[...]O PNLD tem como objetivo levar material didático adequado para cada nível educacional para todos os estudantes da rede pública e, por isso, a escolha é minuciosa desde o momento da inscrição das editoras.²

No último capítulo, eu apresento uma proposta de atividade pedagógica sobre o tema em que se apresentam questões que permitam identificar o nível de conhecimento dos alunos sobre a ideologia do branqueamento, um vídeo do *YouTube* que explica o que foi a tese do branqueamento e como ela caiu numa das provas do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Também são usados textos acadêmicos de Maria Aparecida Bento e Thomas Skidmore que abordam, respectivamente, a entrada das teorias raciais no Brasil e sua relação com a imigração de europeus, miscigenação e branqueamento da população, e o embranquecimento estético e cultural vivido pelos mestiços no século XIX como forma de ascender socialmente.

Ainda, a partir das leituras desses textos são feitas perguntas para que os alunos compreendam como os resquícios de ideologia do branqueamento têm impacto na forma de agir e pensar dos indivíduos no passado e no presente. Por fim, como proposta de avaliação, sugere-se a leitura e reflexão sobre a reportagem que relata o caso de um jovem branco que tentou burlar o sistema de cotas se pintando de preto. No mais, seguimos apresentando os objetivos e as justificativas do presente trabalho.

² UOL BRASIL ESCOLA. **PNLD – o que é e como funciona.** Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/sugestoes-pais-professores/pnld-que-e-como-funciona.htm>. Acesso em: 10 de set. 2020.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Analisar como a ideologia do branqueamento é abordada em seis livros didáticos de História voltados para o Ensino Médio, aprovados pelo PNLD 2018 e distribuídos nas escolas públicas do Brasil.

2.2 Objetivos Específicos

Explicitar como a ideologia do branqueamento foi usada deliberadamente pelas elites para estimular a vinda de imigrantes europeus, como forma de eliminar a população negra do país através da miscigenação.

Identificar as consequências dos resquícios da ideologia do branqueamento na sociedade brasileira nos dias atuais, principalmente na vida dos negros.

3 JUSTIFICATIVA

O presente trabalho é relevante porque, quando se trata da história da chegada dos imigrantes europeus no Brasil, a partir do século XIX, nos livros didáticos, especificamente no período de transição do trabalho escravo para o livre ou da substituição da mão de obra escrava pela imigrante europeia, a ideologia do branqueamento, de modo geral, não é mencionada como um fator importante que contribuiu para a exclusão e o genocídio do povo negro.

Percebi que esse tema é comumente citado nos meios acadêmicos para se compreender questões e conceitos como: democracia racial; colorismo; embranquecimento estético e cultural; afroconveniência; exclusão do negro do mercado de trabalho; privilégio branco/branquitude; racismo reverso; políticas afirmativas; racismo recreativo; racismo religioso; encarceramento em massa; políticas de extermínio de negros e apropriação cultural.

Foi daí que me perguntei se a ideologia do branqueamento aparecia nos livros didáticos de história e recorri àqueles selecionados pelo PNLD 2018 para analisar como era a abordagem. Indagações como essas impulsionaram minha pesquisa.

Como compreender o que é o racismo e como ele opera? Como entender os motivos pelos quais as pessoas brancas têm privilégios enquanto os negros não? Como identificar que essa ideologia ainda rege os modos de agir e pensar das pessoas, contribuindo para a continuidade de injustiças sociais e raciais, sendo que todos somos iguais perante a lei? A minha hipótese é que as respostas para essas questões passam pela ideologia do branqueamento.

A partir da minha trajetória pessoal e de estudos acadêmicos tive a curiosidade de pesquisar sobre como essa ideologia surgiu. Sempre fui inquieta em saber mais sobre as minhas origens, sobre o porquê das desigualdades que atingem os negros diariamente, e ao longo dessa trajetória, comecei a fazer mais perguntas para mim mesma sobre quem eu era e sobre a realidade em que estou inserida.

Meus olhos foram abertos e passei a agir e a pensar de outra forma, pois percebi que o “mundo é branco”, mas eu estou na contramão, junto com muitos irmãos e irmãs no Brasil e no mundo, que se movimentam para que mudanças realmente aconteçam.

Creio que este trabalho contribui para explicitar como a ideologia do branqueamento ainda opera na sociedade brasileira e para mostrar que é necessário que este conceito esteja presente nos livros didáticos como chave de compreensão do racismo. Ao chegar à sala de aula, esse conhecimento pode se tornar um instrumento de transformação social e de progresso em favor de negros e negras brasileiros.

4 A IDEOLOGIA DO BRANQUEAMENTO – DISCUSSÃO BIBLIOGRÁFICA

A ideologia do branqueamento é um dos temas mais importantes para se compreender o racismo na História do Brasil. Mas, afinal, o que foi essa ideologia? Quais são as suas origens e desdobramentos até os dias atuais? Como ela chegou ao Brasil e como foi implantada politicamente? Segundo o autor Thomas E. Skidmore, no livro *Preto no Branco*, a tese brasileira do branqueamento:

[...] se baseava no pressuposto da superioridade branca – às vezes minimizada por ficar em aberto a questão do quão ‘inata’ seria essa inferioridade e pelo emprego de eufemismos como raças ‘mais adiantadas’ e ‘menos adiantada’. (SKIDMORE, 2012, p. 111)

Baseadas em teorias raciais vindas da Europa, acreditava-se que havia uma hierarquia a partir das diferenças entre as raças que formavam a população brasileira, a saber: o negro, o branco e o índio, existindo ainda o mestiço como um “meio termo” vindo do resultado do cruzamento dessas raças. Na compreensão de Petrônio Domingues, no livro *“Uma história não contada: negro, racismo e branqueamento em São Paulo no pós-abolição”*, o branqueamento:

[...] Tratava-se de um processo racial que, presumivelmente transcendia às vontades pessoais ou às questões de ordem moral, política e ideológica. Sua fundamentação “científica” foi introduzida no cenário brasileiro a partir da segunda metade do século XIX, com a propagação dos preceitos teóricos do evolucionismo, do darwinismo social e, em uma segunda etapa, do arianismo. Em comum, essas teorias apregoavam a superioridade biológica, intelectual, cultural e moral da raça branca sobre as demais raças, entre as quais, a negra, avaliada, assim, como cientificamente inferior. (DOMINGUES, 2004, p. 42)

A presença do negro e o perfil miscigenado da população eram muito mal vistos pelas elites. Havia também uma rígida estratificação social cuja classificação estava altamente atrelada à cor, que era um critério que dividia a sociedade entre brancos e não brancos, ou seja, superiores e inferiores.

Sobre a mestiçagem, Lilia Moritz Schwarcz aponta que “não só era descrita como adjetivada, constituindo uma pista para explicar o atraso ou uma possível inviabilidade da nação” (SCHWARCZ, 1993, p. 18), já que pesquisas quantitativas da época confirmavam o aumento contínuo do número de mestiços.

O fenótipo determinava em que categoria racial o indivíduo estava inserido naquela sociedade, somado ao patrimônio e a posição social. Embora existissem barreiras para que o negro não ascendesse socialmente, havia um grande número de libertos de cor que alcançavam outros patamares sociais diante da falta de “mão-de-obra branca qualificada e semi-qualificada no Brasil” (SKIDMORE, 2012, p. 83). Isso tem reflexos nos lugares que os negros ocupam nos postos de trabalho até hoje.

O fato é que os libertos de cor desempenharam um papel importante muito antes da extinção total da escravatura no Brasil. Havia alcançado uma considerável ascensão ocupacional – o ingresso em ocupações qualificadas e até mesmo, vez por outra, o destaque como artistas plásticos, políticos e escritores – enquanto a escravidão ainda vigorava em todo o país. Essas oportunidades econômicas e sociais por eles desfrutadas atestam que o padrão multirracial de categorização social estava firmado antes da abolição. (SKIDMORE, 2012, p.86-87)

Skidmore afirma que nunca houve no Brasil um severo sistema birracial discriminatório e institucionalizado como foi nos Estados Unidos, pois o Brasil “jamais aplicou com rigor a ‘regra de descendência’” (SKIDMORE, 2012, p. 82) onde bastava ter alguma origem negra na família para enquadrar a pessoa nesse grupo. Independente dos caracteres físicos, a separação entre brancos e negros era bem rigorosa.

Nos Estados Unidos, o negro tinha menor chance de ascensão e existia uma aversão em relação aos casamentos inter-raciais, pois os mestiços “eram então considerados como perdidos para a raça superior” (SKIDMORE, 2012, p. 99). Receava-se que o número de miscigenados ultrapassasse a raça “superior”. No Brasil, todavia, embora a barreira de cor não fosse institucionalizada, a origem familiar era um fator relevante. A mestiçagem era um “processo admitido (e tacitamente tolerado)” (SKIDMORE, 2012, p.100), pois muitos mestiços faziam parte da elite.

Mesmo que houvesse uma maior possibilidade de ascensão, os mestiços faziam de tudo para “ocultar seus antecedentes familiares” (SKIDMORE, 2012, p. 82), para não por em risco seu *status* social. Isso demonstra como o sistema multirracial era praticado e sentido naquela sociedade:

(...) Os limites à sua ascensão dependiam da aparência precisa (quanto mais “negroide”, menos mudança social) e do grau de “brancura” cultural (educação, maneiras, renda) que fosse capaz de obter. A aplicação bem-sucedida desse sistema multirracial exigia que os brasileiros desenvolvessem uma intensa sensibilidade às categorias raciais e às nuances na maneira de aplicá-las. (SKIDMORE, 2012,p. 82)

Segundo Florestan Fernandes, no livro *O negro no mundo dos brancos*, a miscigenação foi um dispositivo usado pelas elites, a raça dominante, para assegurar a sua hegemonia, além de ser um mecanismo para afirmar a ideia de democracia racial e limitar ascensão dos não brancos, os mulatos claros em sua maioria, a fim de educá-los para serem como brancos.

Por isso, à miscigenação corresponderam mecanismos mais ou menos eficazes de absorção do mestiço. O essencial, no funcionamento desses mecanismos, não era a ascensão social de certa porção de negros e de mulatos nem a igualdade racial. Mas, ao contrário, a hegemonia da ‘raça dominante’ – ou seja, a eficácia das técnicas de dominação racial que mantinham o equilíbrio das relações raciais e asseguravam a continuidade da ordem escravista. Os casos que afetavam a composição das ‘grandes famílias’ não constituíam problema. Não só eram pouco numerosos: as famílias possuíam recursos suficientes para educar os mestiços à imagem da figura do senhor. Por conseguinte, eles eram socializados para serem e agirem como ‘brancos’, o que eram, de fato, social, jurídica e politicamente falando. (FERNANDES, 1972, p. 27)

O ideário do branqueamento ganhou força no Brasil no final do século XIX, quando o sistema econômico começava a se desmantelar com a gradual abolição dos escravizados. A elite se perguntava qual seria o rumo da nação após a escravidão. Entretanto, não era só um momento de transição quanto ao sistema de trabalho: por causa da composição racial miscigenada, presumia-se que tal modificação estava a acontecer também no que tange ao cruzamento das raças (SCHWARCZ, 1993).

A elite desejava transformar Brasil num lugar “moralmente civilizado e desenvolvido”, tendo como espelho às nações europeias e os Estados Unidos. Mas, para alcançar esse patamar, era preciso “dar um jeito” nesse país, cuja maior parte da população era densamente miscigenada. O que fazer com o grande número negros que seriam libertos e com uma população que tendia a se enegrecer? A solução estava no branqueamento (SKIDMORE, 2012).

O objetivo era aumentar o número da população branca no país, ao longo das gerações, pela mistura da população negra e mestiça com os imigrantes europeus - obviamente brancos. Acreditava-se que, nesse processo, os brancos predominariam por ser a raça biologicamente superior às outras de acordo com as teorias raciais importadas principalmente da Europa.

Os brasileiros viam com alívio esse visível branqueamento da população, que só reforçava seu ideário racial. Como a miscigenação havia atuado no sentido de promover a meta desejada, os genes brancos “deviam ser” mais fortes. Ademais, durante o auge do pensamento racista – 1880 a 1920 -, a ideologia do “branqueamento” ganhou legitimidade científica, uma vez que as doutrinas racistas pareciam confirmar, para os brasileiros, a tese de que a raça branca “superior” prevaleceria no processo de amálgama racial. (SKIDMORE, 2012, p.89)

Havia o pavor do caos social, pois muitas rebeliões, formações de quadrilhas, fugas de escravos, assassinatos de feitores e senhores e enfrentamento às forças policiais por parte de escravizados ocorriam constituindo uma ameaça à segurança pública. E, por isso, enrijecendo a vigilância policial e repressão contra negros. A emancipação dos escravos já era prevista e sobre os negros repousava uma imagem de violência. Isso aumentou na elite o desejo do branqueamento, pois acreditavam que os imigrantes seriam agentes de civilização do país em oposição à barbárie dos negros.

A partir da década de 1870, as propostas de imigração ganharam força. No livro *Onda negra, medo branco: o negro no imaginário das elites-século XIX*, Celia Azevedo relata o medo que as elites tinham dos negros e da “inversão da ordem política e social, de vingança generalizada contra os brancos”, buscando no “exterior o povo ideal para formar a futura nacionalidade brasileira” (AZEVEDO, 1987, p. 36-37) e substituir a mão-de-obra negra escrava.

A questão da violência e desordem social “reforçava a imagem do negro como elemento atrasado e antissocial. Com isso, a elite tinha um incentivo a mais para trabalhar em busca de um país mais branco em detrimento da discriminação” (SKIDMORE, 2012, p.90) contra a população negra.

Podemos dizer que a elite, em síntese, tinha algumas preocupações: o aumento do número de mestiços e a presença de negros na população; as ações cada vez mais frequentes de escravizados contra senhores, feitores e forças policiais; a fama do Brasil ser um país heterogêneo e miscigenado no exterior. Tais preocupações contribuíram para que a temática racial fosse colocada em debate.

Havia ainda a questão da abolição e da substituição da mão-de-obra escrava, as mudanças políticas, econômicas e sociais que apontavam para a mudança do regime de trabalho. Como exemplo, temos a proibição do tráfico negreiro e a Lei de Terras (em 1850 como forma de já impedir o acesso dos escravizados à terra após a liberdade) e a Lei do Ventre Livre (1871). Os debates sobre o futuro do Brasil e a construção da identidade nacional também estavam em pauta.

Na verdade tudo isso tinha um só motivo: essa elite queria manter o controle político. Como a abolição era uma questão determinante em relação ao poder, viram nela uma saída estratégica para não perder tal controle e fazer a abolição antes que os negros a fizessem.

A derrubada do regime escravista estava colocada na ordem do dia. A presença de negros livres ocupando as ruas, insuflando a violência, negando-se a obedecer às autoridades e realizando ataques organizados, significava uma grave crise institucional. A ordem e a legalidade precisavam ser restabelecidas, e a maneira encontrada pela elite para reassumir o controle de classe e raça foi decretar a abolição, em 13 de maio de 1888.

[...]

Em outras palavras, a estratégia da elite foi decorrência do dilema: façamos abolição dentro da ordem antes que os negros a façam fora dela. Nesse sentido, o fim do cativeiro foi uma conquista dos negros e uma derrota para os brancos [...]. (DOMINGUES, 2004, p. 76-77)

Sobre tal estratégia, podemos ver que Skidmore também concorda:

Em 13 de maio de 1888, como regente do trono e em nome do pai enfermo e ausente, a princesa Isabel assinou a lei que abolia a escravidão sem indenização para os senhores. [...] Nas províncias do Sul, os fazendeiros prósperos já procuravam imigrantes italianos que suprissem a mão de obra necessária; e quando a abolição pareceu enfim inevitável, foram bastante sagazes para entender que presidir ao último ato lhes possibilitaria conservar o controle político. (SKIDMORE, 2012, p. 80)

Por conta das inúmeras insurreições escravas que ocorriam, criou-se uma representação negativa do negro, pautada na ciência, que era apregoada por intelectuais da época, simpatizantes das teorias raciais vindas da Europa. Categorizavam-no de: violento, selvagem, incivilizado e incivilizável, infantil, raça infecta e inferior nos aspectos biológicos, moral e intelectual (DOMINGUES, 2004).

Já os mestiços, de acordo com as teorias científicas raciais, eram vistos como raça degenerada que herdava os males da raça inferior. Tais imagens intensificaram repressão, perseguição e ódio contra os negros em favor da vinda dos imigrantes e do branqueamento (DOMINGUES, 2004).

De acordo com Lilia Schwarcz, as teorias raciais chegaram tardiamente ao Brasil, a partir da década de 1870, já estando em desuso e descrédito na Europa. Contudo, foram bem recebidas por intelectuais que estavam alocados no “diversos estabelecimentos científicos de ensino e pesquisa, que na época se constituíam enquanto centros de congregação da reduzida elite pensante nacional” (SCHWARCZ, 1993, p.19).

Nesses espaços, esse grupo produzia e reproduzia conhecimento para respaldar a suposta superioridade dos brancos e a inferioridade dos não brancos cuja maioria fazia parte do povo. Para esses intelectuais, essa gente não tinha condições de fazer parte do novo projeto de nação e não fazia parte de seus ideais e interesses.

[...] Diferentes eram os modelos, diversas eram as decorrências teóricas. Em meio a um contexto caracterizado pelo enfraquecimento e final da escravidão, e pela realização de um novo projeto político para o país, as teorias raciais se apresentavam enquanto modelo teórico viável na justificação do complicado jogo de interesses que se montava. Para além dos problemas mais prementes relativos à substituição da mão-de-obra ou mesmo à conservação de uma hierarquia social bastante rígida, parecia ser preciso estabelecer critérios diferenciados de cidadania.

É nesse sentido que o tema racial, apesar das suas interpretações negativas, se transforma em um novo argumento de sucesso para o estabelecimento das diferenças sociais. (SCHWARCZ, 1993, p.24)

Os chamados de *homens de ciencia* procuravam aplicar as teorias científicas raciais na sociedade brasileira, mas adaptando-as à realidade multirracial: daí surge a ideologia do branqueamento. Para eles, a questão da raça era um tema central para os rumos do país e se perguntavam o que era e o que seria o Brasil, estando convencidos de que os destinos da nação estavam nas mãos deles.

Misto de cientistas e políticos, pesquisadores e literatos, acadêmicos e missionários, esses intelectuais irão se mover nos incômodos limites que os modelos lhes deixavam: entre a aceitação das teorias estrangeiras – que condenavam o cruzamento racial – e a sua adaptação a um povo a essa altura já muito miscigenado (SCHWARCZ, 1993, p.18).

Acerca da mestiçagem, muitos intelectuais e políticos divergiam. Neste ponto, Skidmore e Schwarcz concordam que, para os pessimistas, o cruzamento entre as raças degenerava os indivíduos enquanto, para os otimistas, era um “mal necessário”, pois a miscigenação não degeneraria os indivíduos, mas permitiria o surgimento de uma população mestiça, que ao longo do tempo, seria cada vez mais branca.

A mistura da raça negra ou mestiça afro-brasileira com a branca europeia purificaria a nação dos males da presença africana que, por ser vista como inferior, já estava fadada ao desaparecimento. Daí o estímulo à vinda de imigrantes para acabar com a aparência de um país mestiço, rumo à brancura populacional.

A imagem de um país mulato também chegava às terras estrangeiras. Muitos viajantes, principalmente europeus, naturalistas, cientistas, artistas e autoridades governamentais viam o Brasil como um grande laboratório que precisavam visitar. Até mesmo quem nunca tinha pisado aqui olhava para o país como um exemplo máximo da mistura de raças.

Observado com cuidado pelos viajantes estrangeiros, analisado com ceticismo por cientistas americanos e europeus interessados na questão racial, temido por boa parte das elites pensantes locais, o cruzamento de raças era entendido, com efeito, como uma questão central para a compreensão dos destinos da nação. (SCHWARCZ, 1993, p. 18)

O conde Arthur de Gobineau, amigo íntimo do imperador D. Pedro II, ao chegar ao Rio de Janeiro e ver a população, desqualificou-a como “mulata” e “assustadoramente feia” (SKIDMORE, 2012, p.70). Ele era um dos defensores da *poligenia*, uma das diversas teorias raciais que acreditava que a mistura das raças gerava seres degenerados. Tal mistura era algo que precisava ser evitado ao máximo, pois era o motivo que impossibilitava o progresso das sociedades.

Essa visão sobre a relação de raças inferiores ou degeneradas com o progresso estava presente no Brasil. A presença do negro na população era o que impedia o desenvolvimento do país e era a causa de todos os infortúnios da nação. Segundo os preceitos do racismo científico, o negro era a raça indesejável, era um problema a ser eliminado. Já os mestiços serviriam para o processo de embranquecimento da população junto aos imigrantes europeus (DOMINGUES, 2004).

Nesse sentido, a miscigenação era a solução para a “‘limpeza étnica’ da população” (DOMINGUES, p. 46), tendo os imigrantes como um instrumento para o branqueamento. Os defensores dessa ideologia acreditavam que o cruzamento entre negros e/ou mestiços com brancos gerariam indivíduos com características físicas cada vez mais brancas, dissipando as da negritude. Assim, apelou-se à vinda do branco europeu e à miscigenação para purificar e regenerar o país dos males da raça africana.

Assim, podemos dizer, resumidamente, que o imigrante europeu veio para: colonizar terras desocupadas e substituir a mão-de-obra escrava (perante a iminência de mudança do regime de trabalho escravo para o livre assalariado). Mas embranquecer, homogeneizar a população do Brasil era também uma meta para fazer dele um lugar à imagem e semelhança da Europa.

Apesar de haver um debate sobre o aproveitamento da mão-de-obra do trabalhador nacional (homens livres e ex-escravizados) após a abolição, a opção pelo imigrante foi uma escolha política impulsionada por vários fatores entre a década de 1870 e 1880: os altos impostos sobre os cativos e preocupação em impedir o aumento do número de escravos (AZEVEDO, 1897).

Havia ainda a percepção de que o trabalho livre era mais produtivo que o escravo e uma preocupação em fazer cessar, segundo Azevedo, a “onda negra” (*Idem*, p.111). Essa onda tinha causa nos efeitos da Lei do Ventre Livre que gerou uma série de ações dos escravos que desejosos por liberdade que causavam medo e ameaçavam os interesses das elites e a segurança pública.

Quanto ao imigrante, o branco europeu era o tipo ideal de trabalhador em oposição ao africano ou ao afro-brasileiro. Ao primeiro, atribuíam-se todas as boas qualidades: trabalhador, virtuoso e superior a nível cultural e biológico; representava a liberdade e o futuro. Era visto como o “agente promotor do desenvolvimento”, da civilização, da expansão agrícola e industrialização. O mais perfeito para a missão civilizatória e progresso do país (DOMINGUES, 2004).

Já o segundo representava, junto com o trabalhador nacional, a estagnação, a escravidão e o passado. Eram vistos como primitivos e inaptos ao progresso. Logo, não poderiam suprir a carência de mão-de-obra. Nas palavras de Domingues:

[...] o negro, na posição principal de agente produtivo do país, era repellido como opção de mão de obra na transição do trabalho escravo para o trabalho livre. As teorias racializadoras da exclusão do negro do mercado de trabalho agrícola eram justificadas ideologicamente por dois eixos centrais. Primeiramente, pelo racismo científico. Baseado na superioridade biológica, cultural, intelectual e moral do branco, propagava-se um discurso de desqualificação do negro. Nas obras dos intelectuais da época, inclusive nas dos estrangeiros, o negro e/ou africano era, invariavelmente, representado pejorativamente e considerado imprestável para suprir a suposta escassez de mão- de-obra. Em segundo lugar, a exclusão do negro era justificada pelo discurso do branqueamento, que por sua vez, fundamentava o programa imigrantista de substituição do trabalhador africano (ou afro-brasileiro) pelo europeu, do negro pelo branco. A escolha do imigrante tinha uma intenção de depuração da ‘raça’. (DOMINGUES, 2004, p. 78-79)

Sobre o projeto para a imigração no período de transição do trabalho escravo para o livre, podemos dizer que São Paulo foi exemplo de êxito, principalmente na região Oeste do Estado. Todavia na história da imigração do Brasil, São Paulo não pode ser visto como um modelo para todo o país. Acerca disso, a autora Ana Lúcia Duarte Lanna aponta:

[...] que o privilegiamento do modelo de transição paulista gera dificuldades de compreensão de processos de natureza e dinâmica distintas na forma de constituição do mercado de trabalho livre em outras regiões. Mais: apontar o branco imigrante europeu como ator histórico central do processo, e posteriormente, como responsável pelo sucesso da região, reforça o discurso racista de identificar no imigrante, em função da procedência étnica, o vetor promotor do progresso, ao passo que o trabalhador nacional, forros e escravos são identificados como símbolos do atraso, e responsáveis pelo subdesenvolvimento das regiões onde foram aproveitados (LANNA, 1986, p. 77-78 *apud* DOMINGUES, 2004, p. 80).

Em relação aos teóricos defensores do branqueamento, podemos citar Silvio Romero e João Batista de Lacerda. Diretor do Museu Nacional do Rio de Janeiro, Lacerda participou do Primeiro Congresso Internacional das Raças em julho de 1911. Apresentou o Brasil como um “típico país miscigenado” (SCHWARCZ, 1993, p. 16) que, dentro de um século, ficaria branco e para ilustrar tal perspectiva, recorreu ao quadro do artista espanhol Modesto Broccos, chamado “*A redenção de Cam/Caim*”.

A pintura retrata uma família em que criança branca, filha de mãe mestiça e pai branco, e a avó materna negra comprovavam as conclusões dos teóricos do branqueamento. O quadro é importante porque sintetiza as expectativas desses teóricos que buscavam comprovar que, ao longo das gerações, a partir da miscigenação, a tendência era a “família brasileira” embranquecer.

A avó negra e bem idosa, com olhos e mãos erguidas para o alto, parece agradecer pelo bebê - que está sentado no colo da mãe - ter nascido branco, pois era fruto do relacionamento de sua filha mestiça com um homem branco, presumivelmente um imigrante europeu, que transmite uma expressão de orgulho em seu rosto.

O autor reconstruía, por meio de imagens, não só argumentos, as perspectivas da época. O país era descrito como uma nação composta por raças miscigenadas, porém em transição. Essas, passando por um processo acelerado de cruzamento, e depuradas mediante uma seleção natural (ou quiçá milagrosa), levariam a supor que o Brasil seria, algum dia, branco. (SCHWARCZ, 1993, p. 16)

O título da pintura refere-se à história bíblica da Cam, que foi amaldiçoado pelo seu pai Noé, que estava dormindo embriagado e nu. Noé profetizou que Cam seria “servo dos servos” de seus irmãos ao longo das gerações e, dessa história, cria-se a crença de que os africanos eram os seus descendentes, justificando escravização e a inferiorização dos negros enquanto raça.

Logo, “A Redenção de Cam”, tal qual a redenção do Brasil, seria através da presença dos imigrantes brancos e europeus, que salvariam o país das marcas deixadas pelos africanos. Assim, o ideal do branqueamento livraria o país das maldições da presença da raça amaldiçoada.

Silvio Romero - jurista da Escola do Recife - assim como outros intelectuais da época, acreditava que a raça branca, por ser a raça superior, é a que iria triunfar contribuindo para o branqueamento contínuo da população via miscigenação. Tal crença atendia os anseios das elites naquela época.

Na verdade, para a elite nunca houve um povo no Brasil, pois a composição heterogênea da população, causada pela presença do negro – que era visto como o inimigo “não só por sua condição de escravo como também por sua natureza bárbara, africana” (AZEVEDO, 1987, p. 40) - comprometia seus projetos futuros para a nação.

O negro era visto como incompatível com os preceitos brancos eurocêntricos de progresso, trabalho livre e civilização. E, de acordo com o pensamento racial da época, eram categorizados como classes perigosas e acusados de todas as mazelas sociais, justificando a necessidade de políticas de imigração, aproximando o Brasil da Europa.

[...] o sentido norteador da política imigrantista e a representação negativa do negro são as obras dos políticos e intelectuais que serviam de porta-vozes dos interesses da classe dominante. (DOMINGUES, 2004, p. 45)

É possível perceber que tais políticas tinham nitidamente um caráter discriminatório, excludente e anti-negro. Legislações e propagandas foram feitas para atrair um grande número de imigrantes antes da abolição, com a intenção de clarear o Brasil. Uma obra que teve bastante recepção sobre o assunto foi a do alemão Heinrich Haldelmann (1982) de nome “História do Brasil”, citado por Domingues (HANDELMANN, 1982 *apud* DOMINGUES, 2004, p. 42).

Um dos capítulos do livro de Haldelmann dedica-se ao Brasil e a imigração. Nele, o autor apela fortemente à imigração que, na visão de Domingues, “passava pelo crivo eugênico da seleção racial” (DOMINGUES, 2004, p. 43), já que o imigrante alemão era o preferido na tarefa do branqueamento e negros e índios eram inaptos para às demandas de povoamento e da mão-de-obra na lavoura.

Antes da Lei de Terras em 1850 já existiam leis discriminatórias para negros não terem acesso a terra e ao mercado de trabalho, como a lei nº 514, aprovada em 1848,

que tratava da concessão de terras devolutas para colonização, impedindo que escravos “tivessem direito de acesso a terra” (DOMINGUES, 2004, p.32).

Assim, percebemos o quanto as legislações foram criadas para favorecer uma raça: a branca, representada pelos imigrantes europeus, em detrimento da exclusão social e econômica dos negros, pois excluía os africanos e afro-brasileiros, escravos ou libertos, do direito à propriedade.

Outro exemplo é o *Regulamento para o Serviço de Imigração da Província de São Paulo* em 1887 e o *Projeto nº 2 de janeiro de 1888* que são outras legislações do governo imperial com programas que ofereciam grandes vantagens para o imigrante se estabelecer em São Paulo. Na ótica de Domingues, elas tinham o seguinte objetivo:

A intenção de ‘branquear’ o mercado de trabalho estava na ordem do dia no estado de São Paulo, por isso uma série de benefícios foram dados aos imigrantes: transporte da Europa a São Paulo, hospedagem, alimentação, assistência médica e farmacêutica, emprego garantido para a maioria na lavoura, concessão, em alguns casos, de parcelas de produção agrícola, doação ou venda de terras estatais facilitadas nos núcleos coloniais. [...] As vantagens eram tentadoras. O programa estatal incluía gastos com propagandas na Europa e a concessão aos imigrantes brancos europeus de créditos facilitados para o plantio, a colheita e a comercialização no mercado; empréstimos a juros módicos; financiamento do aparato produtivo; isenção do serviço militar para seus filhos; e, por último, o presidente da província de São Paulo, Pedro Vicente de Azevedo, em 1889, regulamentou a lei que concedia auxílio financeiro para a fixação de tais imigrantes nos serviços da lavoura. (*Idem*, p. 69-70)

A lei que foi determinante para a exclusão dos negros foi a Lei de Terras, publicada em 1850, que legislava sobre a propriedade de terra no Brasil. Foi aprovada no mesmo ano do fim do tráfico negreiro como uma estratégia da elite para impedir previamente que o negro se tornasse proprietário de terras após a abolição (*Idem*, p. 33).

A opção pela imigração europeia fez parte de um projeto político racial em que o imigrante europeu era privilegiado do embarque até a sua estadia nas propriedades para trabalhar. O negro não chegou como imigrante e foi posto na condição de escravizado. Além disso, nas propostas de imigração, os africanos eram proibidos de entrar no país, assim como os asiáticos (AZEVEDO, 1987).

Antes da abolição, algumas medidas foram tomadas para que negros fossem retirados da sociedade brasileira, como a emissão de passaportes para os libertos retornarem à África. Uma outra foi o uso de negros na linha de frente da Guerra do Paraguai, que acarretou uma diminuição drástica do número de negros na população (CHIAVENATO, 1980 *apud* Domingues, 2004).

Além disso, podemos citar a influência do movimento abolicionista entre as décadas de 1870 e 1880 que, embora defendesse o trabalho livre e abominasse a escravidão, militava em favor do embranquecimento do país. Na avaliação de Petrônio Domingues, “o pensamento do abolicionismo ‘institucional’ também estava em sintonia com o projeto mais geral de branqueamento do povo brasileiro” (DOMINGUES, 2004, p. 41).

Todo esse projeto foi arquitetado pelas elites, que olhavam para a população do país de maneira negativa. Ela era caracterizada como indolente, vadia, preguiçosa, conformada e sem estrutura alguma para o exercício da cidadania.

Em resumo, era um país com elite, mas sem povo, existia um mal estar entre a expectativa e a realidade encontrada, conforme aponta Marcia Regina Capelari Naxara em sua dissertação de mestrado, intitulada *Estrangeiros em sua própria terra – representações do trabalhador nacional 1870/1920*:

O Brasil foi visto, portanto, como um país sem povo, ao qual faltava identidade para constituir e formar uma nação moderna. Tinha uma população mestiça, sem características próprias, que fossem definidas e homogêneas – não possuía face, não possuía identidade. De um lado, um caudatário de povos e raças diferentes que não formava um corpo social; de outro, uma elite que não se identificava com as tradições de seu povo, distinguindo-se e não o reconhecendo como tal (NAXARA, 1991, p. 35).

É interessante notar que, tanto Naxara quanto Skidmore, concordam que essa elite era quem permitia que muitos mestiços subissem no degrau da escala social e que a discriminação estivesse atrelada a questão da cor. Quem podia fazer parte desse povo? Depende, pois os mestiços, a maior parte de cor clara, tinham maior flexibilidade: “a cidadania era para alguns tendo como contrapartida a exclusão de outros”. (NAXARA, 1991, p. 36).

A dubiedade da noção de povo e do seu uso, principalmente em termos políticos, permitia abarcar e recusar, simultaneamente, parcelas consideráveis da população adquirindo uma função que, via de regra, era usada de forma excludente, servindo para não explicitar aqueles a quem excluía. A quem chamar de povo? Todos, alguns? Depende de quem fala, a respeito de quem e a quem se dirige a fala (NAXARA, 1991, p. 37).

O pensamento sobre a sociedade brasileira inevitavelmente passava pela questão das reflexões sobre a composição étnica e cultural do país atravessado pelas teorias raciais. Para Skidmore, elas entravam aqui sem “espírito crítico”, porque desconsideravam a realidade brasileira (SKIDMORE, 2012, p.31). A extremada

miscigenação contrariava os ditames das teorias científicas raciais sobre a degenerescência.

Quanto aos negros, a inferioridade deles era justificada pela ciência. A presença de africanos e afrodescendentes era vista como um fator que maculava o povo brasileiro e atrasava o Brasil enquanto nação.

[...] adoção de análises deterministas e evolucionistas (positivismo, darwinismo social), fosse esse determinismo pautado pela ação do tempo (da história e da cultura), ou por fatores étnicos e climáticos (meio social e meio físico), ou ambos, permitiu a elaboração da ideia de atraso para o Brasil, e ao mesmo tempo, um fatalismo com relação ao atraso – a indicação de uma impossibilidade de desenvolvimento em direção ao progresso, muito embora essa fosse a única via possível do ponto de vista teórico (NAXARA, 1991, p. 38-39).

As teorias científicas raciais também eram aplicadas nos estudos da criminologia em que “os serem humanos deveriam ser julgados de acordo com sua suposta classificação racial” (SKIDMORE, 2012, p. 106). Hoje muitos homens negros ainda são discriminados e prejudicados no âmbito penal em razão da cor da pele.

Acerca dos defensores da ideologia do branqueamento, Skidmore, Schwarcz e Naxara apresentam em comum o caso de Silvio Romero como um defensor ferrenho. Para ele, o “genuíno brasileiro” seria fruto do cruzamento entre os nacionais e os imigrantes. Romero enxergava na mestiçagem uma feliz oportunidade para o futuro do Brasil, pois isso ajudaria a formar a identidade brasileira.

Apesar de enaltecer a mestiçagem, Romero desconsiderava a igualdade entre os homens. Schwarcz lembra que “esse pensador foi um fiel seguidor do determinismo racial” (1993, p.154), alicerçado nas ideias de Gobineau de que a raça branca era a suprema.

(...) declarou que acreditava, ancorado em Gobineau, Ammon, Lapouge e Chamberlain, que os povos dolicocefalos louros do Norte da Europa eram superiores aos outros grupamentos humanos. A fórmula que ele propunha para melhorar o Brasil consistia em aumentar a imigração de alemães, que deveriam ser espalhados por todo o país, de modo a absorver a cultura brasileira e aceitar a autoridade do governo nacional (SKIDMORE, 2012, p. 100).

Uma reflexão que pode ser feita a partir desse ponto é que, da mesma forma que os mestiços e negros estavam bem distribuídos pelo país, seria necessário também espalhar os imigrantes pelo território a fim de aumentar a proporção da população branca e diminuir gradualmente o número de negros, mestiços e indígenas no país.

Como já mencionado, a forma branca é a que venceria naturalmente nesse processo de fusão de sangue e almas. E nisso o nacional tinha a sua utilidade na edificação de um Brasil com uma identidade original, na incorporação das qualidades da raça superior. Nas palavras de Romero, “o mestiço é a condição dessa vitória do branco, fortificando-lhe o sangue para habilitá-lo aos rigores do nosso clima” (ROMERO, 1953 *apud* NAXARA, 1991, p. 129).

Diante do exposto, cabe indagar sobre qual era o espaço que o negro ocupava nas interpretações de Silvio Romero. Já que a intenção era fazer com que o Brasil se parecesse com a Europa, ainda que com suas especificidades, com a inserção maciça de imigrantes, o negro era visto como inferior que logo seria sobrepujado no branqueamento. Romero separava um lugar “diminuto e nada enaltecido, apesar de reconhecer a sua importância na formação da nacionalidade” (NAXARA, 1991, p. 132).

Outro apologista do branqueamento que já nos reportamos é João Batista Lacerda. Este estudioso refutava também a proposição de que miscigenação conceberia indivíduos degenerados. Ela favoreceria a composição de “uma população mestiça saudável que se tornaria cada vez mais branca tanto cultural como fisicamente” (SKIDMORE, 2012, p.111).

Lacerda discordava da teoria da degenerescência quando era empregada nos seres humanos: ela era válida quando se tratava da hibridação de animais. Similarmente a Romero, via com bons olhos o branqueamento e só divergiam quanto ao tempo em que isso ocorreria. O primeiro confiava que dentro de um século o Brasil seria branco. Já Romero calculava que isso seria dentro de três ou quatro séculos.

Ao analisar as consequências da miscigenação entre africanos e europeus ao longo da história, determinou que existia uma disparidade entre mestiços e negros. Skidmore fala que Lacerda:

[...] Sentenciou que os mestiços eram “obviamente inferiores aos negros” como “mão de obra agrícola” e que tinham “pouca resistência às moléstias”; em sua opinião, a superioridade deles estavam em serem “física e intelectualmente muito acima do nível dos pretos”. A ideologia do branqueamento era assim defendida [...]. (SKIDMORE, 2012, p. 111-112)

Em relação ao negro, considerava que, por causa do atavismo - crença de que os atributos mais resistentes de uma raça reapareceriam em gerações posteriores - estaria fadado à extinção diante da primazia da raça branca e dos efeitos da Abolição. A população negra estava vulnerável e diminuía no país, por causa da falta de recursos e das más condições de vida as quais estava sujeita.

Sobre os mulatos, Lacerda não os enxergava como inferiores, mas também não os via como superiores aos brancos. Muitos deles ocupavam altas posições na sociedade, como já mencionado. Isso corroborava o entendimento de que eles eram aptos moralmente para ocupações. Até mesmo as relações inter-raciais entre brancos e mestiços eram toleradas, pois acreditava-se que possuíam virtude moral e intelectual correspondente a dos brancos.

É importante frisar que todo esse aparato em favor da ideologia do branqueamento ganhou mais força após a abolição, piorando ainda mais as chances de ascensão dos libertos e dos trabalhadores nacionais. Eles não podiam competir com o imigrante no mercado de trabalho, mas tal situação não será analisada neste trabalho.

Com o fim da escravidão, reafirmamos, assim, que o negro desaparece dos livros didáticos de História do Brasil e a imigração é enfatizada. O branco entra de vez para os livros didáticos de História e o papel do negro restringe-se ao período da escravidão.

Abolindo-se a escravidão, o foco das atenções desloca-se diametralmente. Em vez do negro, os novos personagens privilegiados pela historiografia paulista são os imigrantes, operários, anarquistas ou temas como a industrialização, urbanização, modernização, oligarquia cafeeira. Se prestarmos minimamente atenção, verificamos que o não-branco foi esquecido da história da Primeira República (1889-1930) com raras exceções, que servem para confirmar a regra. (DOMINGUES, 2004, p. 21).

O objetivo é limpar a “mancha negra” e o papel dos africanos e afro-brasileiros escravizados ou livres como trabalhadores, como agentes que participaram da construção deste país, é esquecido. Isso demonstra o quanto o branqueamento, cujo objetivo era tirar o negro fisicamente e culturalmente do país, vigora também nas produções didáticas, tirando negros e mestiços dos livros de História dados aos alunos.

4.1. Breves apontamentos gerais

Perante toda exposição acima, em que é dado um panorama sobre o que foi a ideologia do branqueamento, pode-se dizer que desde sempre os negros foram excluídos e desfavorecidos na vida e na História e foi esse discurso ideológico do branqueamento que proporcionou isso e vigora até os dias de hoje de outras formas.

Saíram da abolição sem nenhuma política reparatória ou indenizatória enquanto os imigrantes, antes mesmo de chegarem ao Brasil, já tinham regalias, como uma espécie de “políticas públicas de ‘ação afirmativa’” (DOMINGUES, 2004, p. 71) em seu favor, desfrutada até hoje pelos seus descendentes. O contrário acontece com os negros que têm seus direitos violados.

A ideologia do branqueamento, embora não esteja mais presente no pensamento racial e na sociedade brasileira de forma explícita e formal, ainda perdura veladamente na forma de agir e pensar das pessoas. Um exemplo é o embranquecimento estético e cultural que pessoas negras ou mestiças vivenciam, estimulados pela crença de que vivemos numa democracia racial.

Mas vemos que o racismo se manifesta em atos de discriminação e preconceito que muitos ainda insistem em negar que existe, em maior ou menor grau, influenciados pelo mito da democracia racial. Segundo Verônica Ferreira, no livro *A questão étnico-racial na formação de professores: análises de currículos*, esse mito consiste em:

[...] simplesmente, pensar que, aceitando a mestiçagem, o Brasil acabaria por resolver o problema racial, além de eliminar o preconceito e assim estabelecer um clima harmonioso entre as três raças fundadoras da nossa nacionalidade. (FERREIRA, 2019, p. 82)

Na verdade, não se trata da aceitação apenas da mestiçagem, mas a crença na máxima de que “somos todos iguais” e que somos uma democracia racial. Assim, acredita-se que o problema do negro no Brasil é de ordem social e econômica e não racial, dificultando a luta contra o racismo, principalmente no setor da educação.

A escola é um espaço em que muito se cobra a missão de dar educação na formação dos futuros cidadãos – os estudantes – mas, infelizmente, ela pode ser um dos primeiros ambientes em que o racismo é produzido e reproduzido. Isso favorece a manutenção do branqueamento, no sentido de beneficiar quem é branco e o que é branco, pois ignora as outras formas de saber de cunho não eurocêntrico e impede o acesso aos conhecimentos que permitem compreender o “lado negro” de nossa história.

Uma das fontes e instrumentos mais disponíveis de conhecimento são os livros didáticos. Todavia, os seus conteúdos, principalmente nos livros de História, que são nosso objeto de análise, estão muito longe de contribuir para um ensino que valorize uma educação focada nas relações étnico-raciais, como prevê a Lei 10.639/2003.

Nesse sentido, falar sobre a ideologia do branqueamento e sua presença nos livros didáticos quando se fala da imigração assume tamanha importância. Por meio desse conhecimento, podemos compreender como se deu a desqualificação e a exclusão de negros, índios e mestiços na História e como ela ainda afeta a vida de todos, brancos e não brancos.

Hoje não existem mais argumentos científicos propriamente ditos sobre as raças, mas ainda permanecem discursos verbais ou não verbais e ações impregnadas de preconceitos raciais. Isso é que confere *status* de superioridade ao que é branco em todos os aspectos, principalmente o saber que está presente em muitos livros didáticos e que é produzido por esse grupo.

Falar sobre o que realmente foi a ideologia do branqueamento é um dos passos para que o educando tenha oportunidade de conhecer como a lógica eurocêntrica opera e reforça o racismo no âmbito social e também educacional. Como os livros didáticos são fontes de conhecimentos, o seu conteúdo deve estar comprometido com a luta antirracista.

Dessa forma, seguimos para próximo capítulo, que de forma breve informará sobre a importância que os livros didáticos possuem no ensino de História, de maneira que certos temas como a ideologia do branqueamento precisam ser contados. É preciso, porém, reconhecer que os livros não precisam dar conta de todas as histórias não contadas, mas que os conteúdos presentes neles precisam estar pedagogicamente alinhados à luta antirracista.

No geral, muitos livros didáticos reproduzem a lógica dominante. Sendo assim, o ideal do branqueamento continua a afetar negativamente a vida dos alunos ao silenciar questões raciais e perpetuar estereótipos de pessoas negras e ao contar histórias que destaquem a branquitude.

5 LIVROS DIDÁTICOS, ENSINO DE HISTÓRIA E IDEOLOGIA DO BRANQUEAMENTO

Os livros didáticos ainda são as principais ferramentas usadas no meio educacional. Muito além de conteúdos, eles veiculam valores, memórias, ideologias e narrativas que reproduzem a lógica dos grupos dominantes. Daí, todo o conhecimento que chega às escolas, principalmente no que tange ao ensino de História, é direcionada pela perspectiva eurocêntrica.

Muito do que estudamos sobre a história, a cultura, a literatura, a linguística, a política, ou a economia africanas foi orquestrado do ponto de vista dos interesses europeus. Quer se trate de economia, quer de história, política, geografia ou arte, os africanos têm sido vistos como periféricos [...].(ASANTE, 2009, p. 93)

De maneira geral, nos livros didáticos de História do Brasil, os negros são associados diretamente à história da escravidão enquanto os brancos fazem parte de todas as histórias em posição oposta: são os senhores, são os heróis nacionais, são os trabalhadores imigrantes. Enfim, são sempre os protagonistas na história, enquanto que os negros foram apenas os escravizados sem destacar sua contribuição na história do trabalho. Sobre isso Joel Rufino dos Santos comenta:

[...] os brasileiros negros e brancos deviam se orgulhar de descender de trabalhadores escravos – afinal foram eles que construíram quase tudo no plano material e cultural (...). O desprezo pelo trabalho é comum entre os que supervalorizam o capital e o empreendedorismo (como hoje se diz) na construção da riqueza. Em geral esse equívoco sobrevive nos livros didáticos: neles os construtores do país foram os governadores-gerais, os sesmeiros, os senhores de engenho, ‘homens bons’, como se então dizia, os bandeirantes, os barões do café, os vice-reis, os regentes, D. João VI, os dois imperadores, os presidentes da República, os chefes de guerra etc. Muitos negros brasileiros atuais preferem descender de reis e faraós a descender de trabalhadores escravizados. Em parte isso é uma reação à invenção colonialista de que a África não tem história. (SANTOS, 2013, p. 104-105)

Esse quadro no ensino da história nacional não é sem propósito, pois ao retratar o negro apenas dentro desse papel tem impacto direto sobre a formação da autoestima e identidade de alunos, principalmente dos negros, pois ser negro, antes da abolição, era ser sinônimo de ser escravo e isso remete a uma situação negativa, desfavorável. Significa trabalho duro, chibata, submissão, rebeldia, sofrimento, subalternidade,

inferioridade, passividade, ausência de agência, dentre outros estereótipos que são perpetuados.

Como falado anteriormente, a disciplina de História é um lugar onde memórias são disputadas. Nesse sentido, pode-se compreender que existe não só uma disputa por qual história será contada em tais livros, mas entre quem é que vai contar essa história, pois dependendo de quem conta, esses estigmas sobre o negro podem permanecer fixados.

De acordo com Santos, “o senso comum, manifestado em muitos livros didáticos, apresenta o escravo negro apenas como um animal de tração e operário de enxada” (SANTOS, 2013, p. 33). E é essa narrativa que os alunos têm acesso. Mas é preciso que haja mudanças no ensino de História de maneira que saberes não eurocêntricos sejam apresentados e o aluno não branco enxergue seu grupo como protagonista na história.

Ensinar História é possibilitar ao aluno rever, desconstruir e construir novos olhares no que tange à história política, econômica, social e cultural do nosso país e do mundo. Mesmo que os livros didáticos e todo o currículo escolar da Educação Básica Brasileira contemplem um currículo eurocêntrico, cabe ao historiador rever seu planejamento, ou seja, buscar estratégias para cumprir o que nos é instituído; mas ao mesmo tempo, não eximir os discentes de sua própria história. (BENTO; FERREIRA, 2016, p. 101).

Ao entrar em contato com essa história, os alunos negros têm a visão de mundo e sobre si mesmos afetadas. Isso dificulta que eles vejam os seus antepassados como protagonistas, pois é uma história que reforça a posição de superioridade do branco e da inferioridades dos não brancos.

A ideologia do branqueamento se efetiva no momento em que, internalizando uma imagem negativa de si próprio e uma imagem positiva do outro, o indivíduo estigmatizado tende a se rejeitar, a não se estimar e a procurar aproximar-se em tudo do indivíduo estereotipado positivamente e dos seus valores, tidos como bons e perfeitos. (SILVA, 2005.p. 23)

A mesma história também se repete nos dias atuais, pois esses alunos ainda veem que a maioria dos negros, apesar das conquistas, permanece na mesma posição por conta dessa herança que a escravidão deixou. Herança esta que exalta o valor da brancura, com raízes na ideologia do branqueamento.

Isso faz com que eles não aceitem ou desvalorizem a sua negritude, por conta dos efeitos perversos do racismo, já que ser branco é sinônimo de beleza, sucesso e

poder. Assim, esse aluno é forçado a se enquadrar no padrão hegemônico socialmente imposto e aceito: busca se embranquecer, consciente ou inconsciente, por conta do que experimenta na família, na escola e nas relações sociais.

Ser negro no Brasil é uma das coisas mais cruéis que existe na face da terra, porque é viver em conflito permanente: dentro da família, no meio social, no meio cultural, no meio profissional. É muito difícil conseguir se sair bem, conciliando vida pessoal, social e profissional. (LOPES, 1987, p. 38-39).

No seu cotidiano, esse aluno vê que muitas pessoas famosas, supostamente tidas como negras e que ascenderam socialmente, mudaram seu fenótipo e comportamentos, adotando características ou se casando com pessoas brancas. Os alunos não brancos percebem que a cor é um marcador social, apesar do discurso de igualdade.

Apesar do ideário disseminado em nosso país de que vivemos numa democracia racial na qual não há preconceitos e discriminação, sob a crença de que qualquer pessoa pode ascender socialmente, não importando seu pertencimento racial, isso é facilmente desmentido, pois, na prática, a cor da pele marca a posição de classe e o status. (FERREIRA, 2019, p. 83)

A partir desse exemplo, podemos compreender que, assim como no século XIX, embranquecer era uma possibilidade dos indivíduos ascenderem hoje e manterem *status* no mundo em que o branco está em posição privilegiada. Segundo Maria Aparecida Silva Bento:

Branqueamento e ascensão social aparecem como sinônimos quando relacionados ao negro. Parece-nos que isso decorre do fato de que essa sociedade de classes se considera, de fato, um ‘mundo dos brancos no qual o negro não deve penetrar. (BENTO, 2014, p. 52).

Da mesma forma que negros são excluídos e discriminados da sociedade, o mesmo acontece nas histórias contadas nos livros didáticos. São brancos que contam e protagonizam a história nesses livros e escolhem quais serão contadas, demonstrando que a ideologia do branqueamento ainda está presente nesses materiais ao reproduzir a lógica dominante em favor dos brancos.

O Compêndio de História do Brasil reforça a teoria do ‘branqueamento’ quando sutilmente, após a Abolição de 1888, deixa de expor as imagens positivas do negro, como líder e rebelde (qualidades que refletem interesses favoráveis a população negra), sugerindo pensarmos que o negro e a população brasileira têm se tornado cada vez mais brancos (DIAS, 1994, p. 26).

A presença da ideologia do branqueamento tem impacto direto na vida de milhões desses alunos negros e, por mais que os livros didáticos não precisem dar conta de todos os conteúdos que são considerados relevantes, é preciso que no ato da escolha os corpos docentes de História da rede estadual do Rio de Janeiro estejam atentos na hora da seleção dos livros que serão usados por docente e alunos.

É preciso verificar criticamente se os livros privilegiam a ação dos negros na construção da sociedade brasileira e o não o silenciamento de questões étnico-raciais em seus conteúdos e atividades pedagógicas. É necessário também analisar se os mesmos contêm situações de racismo ou se reforçam estereótipos e a invisibilização dos negros.

O objetivo, para levar a termo uma educação que promova a igualdade racial, é educar sobre as relações étnico-raciais. Com esse fim, as escolas e sistemas de ensino, aliados aos movimentos negros, são instados a, entre uma série de outras medidas, fiscalizar e analisar o material didático utilizado na escola, com vistas a não permitir a difusão de conceitos racistas. (SILVA, 2011, p. 143)

Dentre os seis livros didáticos do Ensino Médio aprovados pelo PNLD de 2018 escolhidos para análise, percebe-se, que ao tratar da imigração no Brasil, três livros abordam o tema da ideologia do branqueamento em seus conteúdos. Os demais não trazem esse conhecimento tão importante e que há tempos já é debatido na academia como um conceito chave para se entender como o racismo opera no Brasil, mas que ainda não chegou aos livros didáticos como uma forma de privilegiar a questão étnico-racial em sala de aula.

Sabendo que esses livros são do ano de 2018 e que já se passaram quinze anos da Lei 10.639 de 2003, o objetivo não é criticar de forma exaustiva os livros didáticos, mas sim verificar quais livros didáticos abordam a ideologia do branqueamento e como é esta abordagem, de forma a atender minimamente às demandas preconizadas por essa lei no combate ao racismo, a valorização da cultura africana e afro-brasileira e da diversidade.

O livro didático representa o próprio Estado e este é o responsável por todo o processo desde a criação à distribuição aos alunos. Sendo assim, o próximo capítulo destina-se a analisar como os livros didáticos citados acima expõem a ideologia do branqueamento no capítulo que trata sobre a vinda dos imigrantes para o Brasil.

6 ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS

Com o objetivo de analisar como o tema da ideologia do branqueamento é abordado nos livros didáticos, nos capítulos que tratam da imigração europeia no Brasil no século XIX em cada um deles, seis livros didáticos, dos treze da coleção do Ensino Médio aprovados pela PNLD 2018, foram escolhidos.

Cabe ressaltar que a pretensão era analisar pelo menos 7 livros da coleção, pois é um número que representa mais de metade, a fim de ver como o tema é tratado e, assim, ter uma visão um pouco mais completa. Entretanto, não foi possível obter todos, pois não consegui achar todos eles na escola onde trabalho como secretária escolar - o Colégio Estadual Deputado Pedro Fernandes, no bairro de Jardim América, no Rio de Janeiro. Também os procurei em outras escolas e pedi ajuda a algumas pessoas sem sucesso.

São livros que eu tinha fácil acesso por já trabalhar dentro de uma escola e alguns deles consegui com professores que me emprestaram ou doaram porque já os usavam em sala de aula. Cinco deles são do formato Manual do Professor e um é destinado aos alunos. A maioria deles explora o assunto na segunda série do Ensino Médio e apenas uma na primeira série.

A pesquisa nos livros se deu pelo método qualitativo, sem fazer análise integral do livro, limitando-se apenas às partes específicas que tratem do tema citado acima em seus respectivos capítulos. O principal propósito é investigar diretamente como a Ideologia do Branqueamento é apresentada.

Cabe ressaltar que a escolha das seções dentro de cada capítulo escolhido se deve ao fato delas se referirem especificamente ao período histórico do século XIX em que a questão da imigração europeia como mão-de-obra para o Brasil é explanada. Sendo assim, seguimos com as análises dos seis livros didáticos de História.

6.1 História em Debate - 1º ano do Ensino Médio – Manual do Professor³

O Capítulo 5, cujo título é “*O trabalho no Brasil até o século XIX*”, é dividido em três partes: *O que é trabalho; Trabalho e relações sociais no Brasil Colonial e O império do café: da escravidão ao trabalho livre*. Esta última parte será verificada.

Pelo título principal, podemos compreender que o século XIX foi o limite em que o regime de trabalho escravo, no sentido jurídico, prevaleceu, sendo o 13 (treze) de maio de 1888 o marco divisor da forma de trabalho escravo para o livre.

Ou seja, as relações de trabalho não foram mais as mesmas, já que a escravidão foi extinta no fim deste século. Todavia, do dia 14 de maio de 1888 em diante, não houve mudanças estruturais que beneficiassem os libertos. Há muitas continuidades até os dias atuais, com diversas formas de escravidão e exploração em relação aos negros.

No subcapítulo sobre o império do café, verifica-se a ênfase na abordagem da imigração como a solução necessária para suprir a mão-de-obra escrava que estava escassa por conta da extinção do tráfico internacional, em função de pressões internacionais, embora os autores reconheçam que foram os escravizados que sustentaram a economia nacional (MOCELLIN; CAMARGO, 2016, p. 144).

(...) A solução encontrada para suprir a mão-de-obra cada vez mais escassa foi o tráfico interno entre as províncias do Império, além do uso pelos cafeicultores de trabalhadores assalariados vindos da Europa.

(...) O tráfico interno, porém, não era suficiente para atender à demanda da mão-de-obra necessária à lavoura cafeeira, e com isso a imigração europeia para a cafeicultura tornou-se cada vez mais intensa. (MOCELLIN; CAMARGO, 2016, p. 144)

O papel dos escravizados é percebido restritamente como mão-de-obra e a abordagem é pelo viés econômico. Embora em páginas anteriores os autores mencionem as contribuições que eles e seus descendentes deixaram para o país a nível cultural e tecnológico, não trabalhando apenas na produção agrícola, a exemplo do açúcar.

Cita os escravos de ganho (como possibilidade do escravizado obter sua alforria) e a diversidade de ocupações que eles podiam ter ou tarefas a desempenhar como carpinteiros, barbeiros, latoeiros, ferreiros, dentre outros. Fala também sobre as mulheres escravizadas como ama de leite, doceiras, enfermeiras ou vendedoras

³ MOCELLIN, Renato. **História em debate 1/ Renato Mocellin, Rosiane de Camargo**. – 4. Ed. – São Paulo: Editora do Brasil, 2016. – (Coleção história em debate; v.1)

ambulantes. Apesar de citar as ocupações, percebe-se que a ênfase é mais como mão de obra do que como sujeitos.

O espaço reservado ao reconhecimento deles resume-se a três parágrafos em que eles mencionam que, por mais que a violência fosse uma realidade, muitos escravizados buscavam formas de resistência desde o assassinato de senhores, abortos, suicídios, ou pequenas ações de resistências cotidianas, com negociações e conflitos, sendo a base dessa relação entre senhores e escravizados, além de garantir direitos e ter famílias.

Posteriormente, é exposto, separadamente do texto principal, alguns parágrafos da obra de João Antônio Paula para explicar quais foram as modalidades da política de imigração no decorrer do século XIX, as legislações que regeram o trabalho estrangeiro e os seus objetivos. O texto fala ainda como foi a sua estruturação em comparação ao processo abolicionista e a participação do governo paulista, que foi o que mais se voltou para a recepção de imigrantes.

Com efeito, o processo de constituição do mercado de trabalho foi tão lento e complexo quanto o processo de abolição da escravidão. Se a abolição foi gradual – 1850, fim do tráfico internacional; 1871, Lei do Ventre Livre, 1885, Lei dos Sexagenários; 1888, Lei Áurea -, a regulamentação das relações de trabalho também o foi, com a promulgação de leis em 1830, 1837 e 1879 que buscaram estabelecer o marco legal das relações de trabalho livre. A lei de 1879 buscou atingir três objetivos básicos: a locação de serviços propriamente ditos, a parceria agrícola e a parceria pecuária. Essa lei abriu caminho para a consolidação do regime de parceria no Brasil, o que permitiu, a partir da década de 1880, a significativa entrada de mão de obra da lavoura cafeeira.

Com a efetiva participação do governo da província de São Paulo no processo mediante o financiamento do transporte e a instalação dos imigrantes, é que a imigração alcançou o caráter massivo entre 1885 e 1930. (PAULA, 2012, p.200-201 *apud* MOCELLIN; CAMARGO, 2016, p. 145)

Mocellin e Camargo, na mesma página citada, informam que os trabalhadores livres imigrantes e escravos conviviam nas fazendas. Porém, em nenhum momento a ideologia do branqueamento é citada para mostrar que tal convívio era para promover o clareamento da população, baseada em teorias científicas racistas que consideravam o branco biologicamente e moralmente superior ao negro e mais apto para o trabalho.

Apresenta a mudança da escravizado para o trabalho livre assalariado com mão-de-obra imigrante como mera solução para o iminente fim da escravatura, de acordo com o interesse dos senhores. Estes teriam mais vantagens financeiras ao pagar salário, pois o escravo custava caro e requeria investimento prévio.

Na página 146, há uma proposta de atividade denominada *Organizando Ideias* para os alunos lerem dois textos: um intitulado “A abolição” (CARMO, 1998, p. 59 e 61) e o outro sobre a entrada dos imigrantes, de Emília Viotti (1988, p.124). Em nenhum momento o professor é orientado a, pelo menos, citar a questão da ideologia do branqueamento na seção destinada ao docente no fim do livro.

Três questões são postas para os alunos responderem com base nos textos. A última delas pede para aluno escrever sobre a transição do trabalho escravo para o trabalho assalariado sem apresentar previamente as complexidades desse processo.

O mesmo acontece em uma das questões da seção chamada *Testando seus conhecimentos* (p. 150 e 151). São cinco questões objetivas e a última pergunta, da Fuvest de São Paulo, é sobre a associação da imigração de italianos e japoneses no Brasil, entre os séculos XIX e XX. A resposta atribui isso “a uma política nacional de atração de mão de obra e às transformações sociais provocadas pelo capitalismo na Itália e no Japão” (p. 151).

Podemos concluir que, dos textos e das perguntas feitas aos alunos, não é apresentada a ideologia do branqueamento ao se referir a esse período de transição do regime de trabalho. Período este que é bastante relevante para o entendimento do racismo em relação ao mercado de trabalho que vigora até os dias atuais, nos quais a mão-de-obra branca é a preferência e a que ocupa absolutamente as colocações mais altas e mais bem remuneradas.

Nesse sentido, Florestan Fernandes disserta sobre a universalização do trabalho livre que os negros e mulatos, que antes estavam inseridos como mão-de-obra no regime escravista, e, quando saíram dele, não foram integrados no mundo do trabalho livre, sendo prejudicados em detrimento do branco imigrante.

A universalização do trabalho livre não beneficiou o ‘negro’ e o ‘mulato’ submersos na economia de subsistência (o que, aliás, também aconteceu com os ‘brancos’ que fizessem parte desse setor); mas nas condições em que se efetuou, em regra prejudicou o ‘negro’ e o ‘mulato’ que faziam parte do sistema de ocupações assalariadas, mais ou menos vitimados pela competição com o emigrante. O resultado foi que, três quartos de século após a Abolição, ainda são poucos numerosos os segmentos da ‘população de cor’ que conseguiram se integrar, efetivamente, na sociedade competitiva e nas classes sociais que a compõem. (FERNANDES, 1972, p. 28)

Além disso, colocar o escravizado como aquele que foi substituído pelo imigrante apenas como mão-de-obra esconde todo o caráter perverso que inferiorizou os negros enquanto cidadãos. O aluno também não identifica outros aspectos internos e externos ao Brasil naquele contexto e sua influência para a passagem do trabalho escravo para o imigrante branco.

Por fim, tanto nos textos quanto nas atividades, ilustrações ou orientações dadas aos professores no referido capítulo, o tema da ideologia do branqueamento é ausente. Isso pode dar uma pista quanto a preferência de alguns temas que contribuem para a tal ideologia em prejuízo do assunto que fornece informações críticas sobre o racismo e seus desdobramentos.

No fim do livro vem o Manual do Professor e uma seção chamada “Orientações específicas de cada capítulo”. Com relação ao capítulo selecionado, dá informações sobre as competências e habilidades, objetivos, conteúdos, sugestão de texto complementares e bibliografias para aprofundamento, além de orientações e gabaritos das atividades para os alunos.

Procurei ver se havia dentre eles alguma referência à questão do branqueamento, mas não encontrei. Embora um dos objetivos destacados para o capítulo seja “identificar o processo de transição do trabalho escravo para o livre” e um dos conteúdos seja “os imigrantes e o início do trabalho livre” (MOCELLIN; CAMARGO, 2016, p. 332-334), o branqueamento não foi mencionado. Foi sugerido o livro *O café e a imigração* (FREITAS, 2013) para aprofundamento, de Sônia Maria de Freitas, mas não sei dizer se nesta obra há alguma parte que se destine ao assunto que queremos destacar.

6.2 Oficina de História – 2º ano do Ensino Médio – Manual do Professor⁴

O capítulo 7, cujo título é “A costura da ordem republicana no Brasil”, divide-se em três subtítulos. Os que iremos analisar são: “A transição para o trabalho assalariado” e “As letras e as raças”, seguidamente. No primeiro subtítulo, é feita uma relação entre o fim do tráfico negreiro e a Lei de Terras como duas medidas do Estado de grande impacto no país.

Destaca que o fim do tráfico não acabou com a escravidão e estimulou o comércio interno de escravizados e que a Lei de Terras impedia a compra de propriedades por imigrantes, ex-escravizados e homens livres forçando-os a trabalhar nas mesmas. Por fim, ambas deixavam explícito que a abolição da escravatura seria lenta e gradual (CAMPOS, PINTO, REGINA, 2016, p.222).

Na mesma página, achei interessante o texto ressaltar que os imigrantes eram pobres em sua maioria e que a razão de sua vinda para o Brasil seria a crise econômica que assolava a Europa. Isso desconstrói a imagem romantizada de que eles simplesmente vieram e enriqueceram magicamente com uma vida tranquila à base de muita cantoria, danças pisando em uvas, macarronada e trabalho.

Me refiro, por exemplo, aos imigrantes italianos que são apresentados em novelas⁵. Afirma também que os imigrantes estavam desiludidos com as condições de trabalho em que se encontravam após saírem das hospedarias onde eram recebidos e depois levados para as fazendas.

Logo após, vem um tópico chamado *A política de branqueamento*. O espaço dedicado ao assunto é considerável e é desdobrado nas partes seguintes do capítulo. Traz a informação de que, nesta política, o Estado funcionaria como um “agenciador de mão de obra” nesse processo de transição do trabalho escravo para o livre assalariado.

Aponta que a elite dirigente do Estado nacional iniciava sua tentativa de branquear a população e aproximá-la dos padrões europeus. A partir dessa informação, o aluno compreende que essa política do branqueamento existiu e foi um projeto político de exclusão do povo preto e não apenas uma ideologia, uma ideia abstrata.

⁴ CAMPOS, Flavio de. **Oficina de História: volume 2** / Flavio de Campos, Júlio Pimentel Pinto, Regina Claro. – 2. ed. – São Paulo: Leya, 2016.

⁵ Duas novelas que me serviram de exemplo foram as novelas “Terra Nostra” (1999) e “Esperança” (2002) exibidas na emissora Rede Globo de televisão.

Adiante descreve o projeto da elite para abolir a escravidão gradativamente por meio da Lei do Ventre Livre e dos Sexagenários como meio de diminuir os prejuízos dos proprietários que ainda não haviam substituído os escravizados das fazendas.

A leitura dá a entender que ambas foram uma farsa no sentido de que, por exemplo, na Lei do Ventre Livre, os nascidos só ficariam livres depois dos 21 anos de idade e na dos Sexagenários pouquíssimos escravizados chegavam até os 65 anos e que aqueles que não atingiam esta idade não tinha benefício algum.

O segundo subtítulo, chamado *As letras e as raças*, aborda sobre o papel da elite brasileira no processo de constituição do projeto de nação, tendo como vetores a campanha abolicionista e a vinda dos imigrantes. Destaca, de modo geral, os atributos que formavam “uma ilha de letrados num mar de analfabetos”.

Ademais, são salientadas as instituições que essa elite criou para atuar e determinar os rumos da sociedade, como as faculdades de direito e o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) onde “boa parte desses cientistas (...) discutiam e produziam suas ideias (...) e as veiculavam por meio deles” (SCHWARCZ, 1993, p. 25) e a discussão racial era um tema central.

(...) A campanha abolicionista e o estímulo à imigração puserem em causa o tipo de nação que o Estado monárquico teria condições de estabelecer. Se a população era constituída por negros, indígenas, mestiços e, agora, por imigrantes europeus de diversas nacionalidades, tornando mais complexa a tarefa de construção da nação, a elite dirigente era mais ou menos coesa: branca, letrada e liberal e em geral composta por bacharéis de Direito. Além de se diferenciar dos demais grupos da sociedade, à elite cabeira interferir no processo de constituição da nação brasileira. (CAMPOS, PINTO, REGINA, 2016, p.224)

Esse ponto, da responsabilidade que a elite tomava para si em pensar o que seria o Brasil, considero relevante, pois o educando toma conhecimento da influência que as elites tinham e têm até hoje. É uma oportunidade para provocá-lo a olhar para o perfil das pessoas que estão nas camadas mais privilegiadas da sociedade.

O aluno vai perceber que a maior parte delas tem uma cor e uma origem que pode ter uma relação direta com esses imigrantes, os maiores beneficiados do projeto do branqueamento quanto às oportunidades econômicas, políticas e sociais.

Dentro do segundo subtítulo citado anteriormente, há um item chamado *O romantismo e a busca da identidade nacional*. Nele fala-se sobre a função do romantismo como expressão literária e como isso foi usado pela elite no processo de

constituição do Estado Nacional. Cita os principais autores como Castro Alves, José de Alencar, Joaquim Manuel Macedo e Gonçalves Dias. Segundo Skidmore:

O segundo critério muito usado nessa época para aferir o desenvolvimento de um país era o grau alcançado por uma cultura nacional própria. Para a maioria dos intelectuais brasileiros, isso significava literatura. (SKIDMORE, 2012, p. 139)

Um ponto positivo que foi destacado no próprio livro é a proposta interdisciplinar, escrita em vermelho no texto, de uso de textos literários com o (a) docente de Língua Portuguesa para melhor compreensão do contexto e da “maneira como as pessoas que viveram num determinado período enxergavam seus dilemas e suas possibilidades.” (CAMPOS, PINTO, REGINA, 2016, p.225)

O livro mostra também que havia uma divisão de opiniões quanto à escravidão e a abolição. No entanto, encontraram no indianismo a essência para a manifestação da identidade brasileira em detrimento da eliminação do “‘perigoso’ e ‘selvagem’ negro, que era deliberadamente removido dos fundamentos da ‘nação brasileira.’” (CAMPOS, PINTO, REGINA, 2016, p.225)

Interessante, pois o texto dá a entender que a figura do índio, outrora esquecida – não muito diferente de hoje – aparece como uma das soluções, mas de maneira fantasiada. Seria importante sinalizar ainda que essa eliminação do negro ocorreu de várias formas, a exemplo da exclusão do acesso à propriedade, saúde, educação, saneamento básico e empregos em postos não subalternos sem precisar matar fisicamente, mas sim pelas condições de vida.

O tópico, ainda dentro do segundo subtítulo, chamado *O realismo e as bases científicas da identidade nacional*, foi igualmente construtivo no sentido de que apresenta a entrada das ideias científicas europeias de raça e natureza da literatura, a partir da década de 1870, e realça que os negros eram desconsiderados nessa literatura sobre a questão nacional agora substituída pelo realismo. Nesse ponto, Schwarcz e Skidmore concordam:

Com efeito, esse período coincide com a emergência de uma nova elite profissional que já incorporara os princípios liberais à sua retórica e passava a adotar um discurso científico evolucionista como modelo de análise social. Largamente utilizado pela política imperialista europeia, esse tipo de discurso evolucionista e determinista penetra no Brasil a partir dos anos 70 como um argumento para explicar as diferenças internas. (...) Os mesmos modelos que

explicavam o atraso brasileiro em relação ao mundo ocidental passavam a justificar novas formas de inferioridade. Negros, africanos, trabalhadores, escravos e ex-escravos – ‘classes perigosas’ a partir de então – nas palavras de Silvio Romero transformavam-se em ‘objetos de *ciencia*’ (prefácio a Rodrigues 1933/88). Era a partir da ciência que se reconheciam diferenças e determinavam inferioridades. (SCHWARCZ, 1993, p. 37-38)

À medida que as principais potências europeias se fortaleciam econômica e politicamente, aumentando seu domínio sobre outras partes do mundo, seus pensadores começaram a apresentar explicações para grandes êxitos econômicos, expondo motivos ‘científicos’ para o sucesso da Europa. Tais justificativas da superioridade europeia foram exportadas para a América Latina a reboque do liberalismo europeu, e essa justaposição criou um paradoxo desconfortável para os intelectuais brasileiros. (...) Em suma, os europeus do norte eram as raças superiores’ e desfrutavam de um clima ‘ideal’; por implicação, as raças mais morenas e os climas tropicais jamais poderiam produzir civilizações comparáveis. (...) Assim, uma Europa em expansão encontrou uma explicação para suas conquistas políticas e econômicas. Para a nossa análise, não importa que em sua forma popularizada essas ideias tenham sido grosseiramente simplificadas e, com frequência, distorcidas. O fato é que muita gente acreditava nelas. (SKIDMORE, 2012, p. 67-68)

Silvio Romero e Nina Rodrigues são mencionados como os primeiros intelectuais que se atentaram para os estudos afro-brasileiros na questão racial. No entanto, tais estudos enalteciam a raça branca enquanto o mestiço era, de certo modo, admitido como parte do povo, embora nas teorias raciais europeias eram vistos como degenerados.

Outro ponto que poderia ser destacado é a discussão em torno da miscigenação como fator de atraso para o desenvolvimento da nação. Mesmo sendo qualificados como raça degenerada, os mulatos seriam um instrumento de embranquecimento pelo cruzamento com raças, exceto o negro, pois esse elemento no sangue e na cor seria dissolvido a cada geração.

Acerca de Sílvio Romero e Nina Rodrigues, poderia trazer a informação de que eles tinham várias ocupações: Romero, dentre outras, era advogado, jornalista e político. Rodrigues era médico, escritor, antropólogo, além de outras qualificações. Isso é o que facilitava a divulgação de suas crenças. Apesar dessa lacuna, achei bastante útil a forma como o texto ilustra o que eles pensavam, ainda que divergentes sobre a mestiçagem.

Para Silvio Romero, havia uma verdadeira “luta entre as raças”, na qual o elemento branco acabaria por preponderar após um longo período de miscigenação. Para evitar maior degeneração racial seria necessário, contudo, que a raça mais evoluída fosse numericamente superior às demais. Assim, o estímulo à imigração de europeus não era apenas uma engenhosa forma de minar o regime escravista no Brasil. Tratava-se do destino da própria nação, que, como imaginava e desejava sua elite, deveria ser branca.

Numa outra direção, Nina Rodrigues acabou por reconhecer o mestiço como expressão da identidade nacional. Cada tipo racial teria um habitat onde poderia desenvolver-se adequadamente. Nas cidades do litoral do Brasil, caracterizadas por Rodrigues como uma civilização de tipo europeu, os mestiços carregavam as marcas da degeneração, não estando à altura da complexidade da formação social. No entanto, no interior do país, tipificados na figura do jagunço, eles podiam adequar-se plenamente e desenvolver suas potencialidades de acordo com o estudioso, homens igualmente hostis (p. 225).

Os autores poderiam mencionar que esses ideais não eram usados somente na literatura, mas também na medicina e no direito, com a criação de estabelecimentos que eram redutos desses homens de ciência.

Outros estabelecimentos ajudam a compor um panorama intelectual ainda mais diversificado. É o caso das faculdades de direito de São Paulo e Recife, que, preocupadas com a elaboração de um código nacional (...). No campo da medicina, o Instituto Manguinhos, liderado por Oswaldo Cruz, transformava-se em um importante centro de pesquisas (...). Destacada também é a atuação dos institutos históricos, que congregando a elite intelectual e econômica de diferentes províncias e profundamente vinculados ao monarca d. Pedro II, começavam a escrever a história oficial deste jovem país. (SCHWARCZ, 1993, p. 34)

Poderiam falar sobre a importância que as ciências e as ideologias estavam tendo para a elite como respaldo do progresso da nação. Para Skidmore,

As novas ideologias de progresso e ciência eram um remédio forte e atraente para espíritos jovens numa nação cuja estrutura social e herança cultural não poderiam ser mais diferentes do panorama de progresso material na Europa ocidental e na América do Norte. (SKIDMORE, 2012, p. 49)

Essa noção de que o desenvolvimento do Brasil estava atrelado ao povo que existia nele reforçou a construção e consolidação de estereótipos tanto do negro quanto do mestiço: o primeiro vadio, perigoso, inferior, inapto ao trabalho do pós-abolição. O último, degenerado, mas ainda de serventia para o projeto de branqueamento se misturando com o imigrante.

Mas, quanto a proporção dos prejuízos, a população negra sempre foi a mais afetada nas diversas formas de racismo, a exemplo do racismo religioso, pois as religiões de matriz africana são hostilizadas, como aponta Sidnei Nogueira no livro *Intolerância Religiosa* “o racismo religioso tem como alvo um sistema de valores cuja origem nega o poder normatizador de uma cultura eurocêntrica hegemônica cristã.” (NOGUEIRA, 2020, p. 56)

Há também o racismo recreativo, em que são dados apelidos pejorativos às pessoas em razão da cor como “macaco”, “tiziú”, etc, fora ainda que a maior parte do memes produzidos nas redes sociais contém pessoas negras sendo ridicularizadas, além das piadas que são vistas como mera brincadeira, mas na verdade são ofensas raciais. Segundo Adilson Moreira no livro *Racismo recreativo* o:

[...] conteúdo de piadas racistas demonstra que ele perpetua os mesmos elementos que estavam presentes em políticas públicas de caráter eugênico destinadas a promover a eliminação da herança africana por meio da transformação racial da população brasileira (...).

[...] nós defendemos a hipótese de que o humor racista não possui uma natureza benigna, porque ele é um meio de propagação de hostilidade racial. E ele faz parte de um projeto de dominação que chamaremos de racismo recreativo. (MOREIRA, 2020, p, 30-31)

Por fim, o texto entra com uma fala reveladora sobre o que presenciamos por parte da elite que vem desde aqueles tempos: “motivada pela indignação com a escravatura, pelo temor à rebeldia escrava e pelo desconforto com a maioria negra, decidiu-se pela abolição” (p.225).

Ou seja, a onda negra sempre foi o pavor das elites, daí a necessidade de inferiorizar e excluir o povo preto de usufruir plenamente da cidadania. A maior parte mora em comunidades e tem acesso a uma educação pública deficitária que dificulta a progressão até o ingresso às faculdades e até mesmo a conclusão do ensino médio.

No fim, o texto trata do discurso abolicionista e de como ele buscava integrar o negro à sociedade. Finalizado esse projeto nacional, era urgente o reconhecimento das cores da nação (das diversidades raciais e de cor) como tarefa política, além da necessidade de dar cidadania aos ex-escravizados. Do contrário, o destino do país seria irremediavelmente arruinado, já que a escravidão também degenerava os senhores por conta do caráter violento do escravismo (*Idem*, p. 226).

Achei esta fala interessante, pois pode-se inferir que o trabalho escravo seria um obstáculo à modernidade, que tinha como carro chefe a industrialização. O trabalho livre nos países europeus e nos EUA simbolizava isso. O Brasil estava atrasado mesmo, pois foi o último país a abolir a escravidão e a integração do negro nunca ocorreu de fato, mesmo com as lutas do movimento negro que já alcançaram inúmeras conquistas a exemplo das cotas em concursos e universidades.

Para o aluno exercitar seus conhecimentos sobre o capítulo, há um item chamado “Verificação de leitura 1”, que traz oito questões a serem respondidas. A de número 4

(quatro) pergunta “como os letrados pretendiam implementar o branqueamento no país?” (*Idem*, p. 232).

Essa atividade é um ponto importante para o tema deste trabalho, pois atesta que o livro não silencia sobre a questão do branqueamento enquanto uma política de estado. Apesar de algumas lacunas, é muito positivo os autores levarem para o livro didático um assunto que já é analisado por diversos autores na academia citados neste trabalho, como Schwarcz e Skidmore.

Ao lado de cada pergunta há um ícone (→) e abreviaturas que são listadas no começo do livro (*Idem*, p. 8-9), intitulada “Enem: matriz de referências”, descrevendo os eixos cognitivos (comuns a todas as áreas de conhecimento) e a matriz de referência de Ciências Humanas e suas tecnologias por competências e habilidades.

Caso o aluno tenha interesse em participar do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), essas informações favorecem-no à medida que situam os conteúdos dentro desses parâmetros calcados na BNCC (Base Nacional Comum Curricular).

No que tange a questão, é exposto ao aluno que na competência ele pode “compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as aos diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais”. Quanto as habilidades, servem para “identificar registros de práticas de grupos sociais no tempo e no espaço”.

O gabarito coloca como resposta que foi “por causa da política de estímulo à imigração de europeus, tornando os indivíduos brancos numericamente superiores aos demais” (*Idem*, p. 366). Apesar de a resposta ser curta e objetiva, ela resume bem um dos principais motivos do branqueamento, já que o espelho de elite era a Europa.

Ao final do livro didático é reservado para o professor uma seção de nome “Assessoria Pedagógica”. Nela há a sexta parte descrita para “Gabaritos e orientações pedagógicas” por capítulos. Além do gabarito das questões, existe também Sugestões pedagógicas, Material complementar, dicas de sites e bibliografias específicas para o professor consultar.

Nas Sugestões pedagógicas para o capítulo do livro pode-se compreender o que o título do capítulo quer manifestar, enfim: que o branqueamento foi uma das linhas que costurou a constituição da República:

A questão da deliberada política de branqueamento por parte da elite imperial e as resistências e as pressões do abolicionismo popular são ingredientes importantes para se entender a transição do trabalho escravo para o trabalho assalariado (*Idem*, p. 364).

Opino que os autores podiam por alguma atividade para pesquisar criticamente sobre as particularidades das teorias raciais e como elas continuam a vigorar não mais de modo formal, mas no imaginário, nos padrões de beleza ou acesso a lugares de privilégios no mercado de trabalho, por exemplo, que favorecem os brancos de modo estrutural.

6.3 #Contato história – 2º ano do Ensino Médio – Manual do Professor

A unidade (capítulo) doze, de título “O Império do Brasil”, é subdividida em doze partes não numeradas, mas com subtítulos. Nosso foco é a décima parte, denominada “Imigrantes no Brasil”, que se divide em três partes: “A Sociedade Promotora de Imigração”; “A hospedaria de Imigrantes” e “O trabalho dos imigrantes”. Essa unidade tem duas páginas para tratar de tudo o que fora mencionado: as páginas 276 e 277.

Sobre a seção “Imigrantes no Brasil”, o começo contextualiza o processo de industrialização durante o século XIX nos países europeus, o qual não deu conta de empregar a grande quantidade de trabalhadores desempregados, tendo em vista a introdução de técnicas modernas na agricultura além do crescimento das cidades. Justifica-se com esse fato que “muitos europeus buscaram na América um novo lugar para viver”.

A seguir, entra a parte sobre a “Sociedade Promotora de Imigração”, em que se analisa o uso dos imigrantes como saída para a “substituição da mão-de-obra escrava” e as ideologias com pressupostos racistas que as elites compartilhavam entre si.

É interessante e positivo o capítulo pontuar a questão do embranquecimento, mesmo de forma resumida em um único parágrafo, diferente dos outros livros que analisamos aqui. Esse é o segundo livro que menciona sobre o branqueamento.

Destaca que a elite concordava em trazer os imigrantes tendo em vista o fim de tráfico de escravizados e de como essa vinda atendia a anseios racistas, já que na ótica das teorias raciais, o europeu era a raça superior. Logo, a presença dele viabilizaria o progresso da nação, eliminando os negros e permitindo o clareamento da população.

Nessa época, grupos da elite brasileira compartilhavam a ideia de que a vinda de imigrantes europeus para o Brasil seria uma alternativa para a substituição da mão de obra escrava, cujo tráfico da África para o Brasil havia sido proibido em 1850. Além disso, grande parte dessa elite, impregnada de valores racistas, acreditava na superioridade da “raça branca” e defendia que para o Brasil alcançar o progresso seria necessário “embranquecer” sua população, que no final do século XIX era formada, em sua maioria, por afrodescendentes. Essa concepção teve importante papel na justificação da utilização da mão de obra europeia no Brasil. (PELLEGRINI, DIAS, GRINBERG, 2016, p. 276)

Logo após, o texto prossegue sobre a criação da Sociedade Promotora de Imigração, em 1886, pelos cafeicultores paulistas para impulsionar a entrada de imigrantes europeus no Brasil, mas sem mencionar que havia uma seleção dos “tipos” de europeus que podiam vir para contribuir com o “branqueamento” da raça com preferência aos de origem alemã e preterindo os ditos de raça amarela como chineses.

[...] os ‘arianos’, enfim, os imigrantes de nacionalidade alemã, eram os preferidos pelos intelectuais e políticos para empreender a tarefa dupla da imigração: atender às necessidades de trabalho e de ocupação de vazios demográficos. Tanto no imaginário social quanto nos redutos científicos, o ‘ariano’ era a expressão do que havia de mais desenvolvido em matéria de cultura e civilização, além de se considerar a suposta pureza de seu sangue capaz de regenerar racialmente o Brasil. (DOMINGUES, 2004, p. 49)

Nesse sentido, complementamos com o que escreve Azevedo:

Quaisquer imigrantes seriam bem-vindos, desde que ‘agricultores, trabalhadores e moralizados’, o que não dizia respeito aos chineses, aos africanos e nem os nacionais, descendentes de raças não-viris e pouco inclinadas ao trabalho. Tratava-se em suma abrir o país ao progresso e para isso era urgente favorecer a chegada e estabelecimento de seus agentes, os estrangeiros às raças vigorosas. (AZEVEDO, 1987, p. 146)

Deveria ser destacado também que essa preferência reforçava mais ainda a imagem dos negros como inferiores e inaptos ao trabalho, o que seria uma contradição, já que muito antes da vinda dos imigrantes, os negros já trabalhavam em diversos setores no campo ou nas cidades.

Quando se trabalha o tema da imigração no século XIX, principalmente a europeia, é preciso que tanto no Manual do Professor quanto, conseqüentemente, no livro que o educando irá usar, os fatos sobre o branqueamento sejam disponibilizados, o que felizmente ocorreu neste livro.

O texto aponta o modo exagerado como os agentes apresentaram as vantagens de se imigrar para trabalhar no Brasil via sistema de colonato e a participação do

governo brasileiro ao financiar os custos dessa vinda para isentar fazendeiros. Para isso, apresentam um mapa da província de São Paulo emitido pela Sociedade Promotora de Imigração para convencer os imigrantes de que eles teriam oportunidades no país.

Sobre a seção “A Hospedaria de imigrantes” (p. 277), fala-se do local para onde esses imigrantes eram alocados em São Paulo inicialmente até serem contratados para trabalhar nas fazendas. Usa-se uma fotografia que mostra italianos em frente a tal Hospedaria, de Guilherme Gaensly, com provável data dos anos de 1890.

Há um destaque dado ao Estado de São Paulo acerca da chegada de imigrantes e lança-se mão desse evento em outros lugares como o Rio de Janeiro e o Sul do país.

Sabe-se que a vida dos imigrantes não foi nada pitoresca e que muitas vezes as condições de vida poderiam ser tão precárias quanto à dos ex-escravizados. Isso aparece na parte “O trabalho dos imigrantes”: mulheres e crianças deveriam trabalhar também nos cafezais, conforme previsto no contrato, embora as famílias usassem lotes de terra para subsistência e vender produção excedente.

Menciona a proibição de eles saírem das fazendas sem autorização do proprietário. Neste trecho, percebe-se que não se usa mais a palavra “senhor” e sim proprietário ao se referir aos donos das terras que antes tinham os escravizados como mão de obra e agora passam a ter os imigrantes.

Informa que era possível haver também ex-escravizados e/ou seus descendentes na fazenda, já que há casos em que muitos não conseguiam sair por conta das dificuldades socioeconômicas e das barreiras por conta da cor.

Quanto a violência, fala-se que eram “vítimas de maus-tratos” e por isso fugiam para outras fazendas ou cidades para ter melhor condição de vida exercendo diversas ocupações “como artesãos, ferreiros, carpinteiros e sapateiros” ou “empregavam-se nas indústrias, constituindo a base do operariado brasileiro”.

É preciso dizer que, ao falar que os imigrantes formaram a base do operariado brasileiro, dá a compreender que os ex-escravizados não tiveram parte na História do Trabalho. Mesmo que após a abolição muitos fossem relegados ao desemprego havia a parte dos que desempenhavam inúmeras funções ou ocupações ao longo da história.

Nas palavras de Rufino, os escravizados eram um trabalhador e a escravidão deve ser ensinada como um capítulo da história mundial do trabalho e o escravizado deve ser visto como pessoa, sujeito.

Se eu tivesse que escolher apenas uma das sugestões ao professor de história (sobre como ensinar a escravidão), seria esta: ensiná-la como um capítulo da história mundial do trabalho. Assim, colocava-se o escravo negro, africano ou brasileiro como civilizador do país, e não vítima – representada vulgarmente por cadeias, troncos e o pelourinho. A escravidão foi de fato um sistema de tortura, que visava transformar o trabalhador em objeto. O trabalhador escravizado, contudo, fosse o índio, fosse o negro, não se tornou objeto, manteve-se como pessoa humana, capaz de criar cultura. (SANTOS, 2013, p. 126)

O texto termina com um “box” (pequeno texto) que resume o que foi a Lei de Terras - como instrumento cujo propósito era dificultar que imigrantes se tornassem proprietários de terras - e uma fotografia de Marc Ferrez de imigrantes que eram vendedores ambulantes no Rio de Janeiro no fim do século XIX.

Procurei saber como o livro tratou a situação dos libertos após a abolição e achei na página posterior (*Idem*, p. 278) dentro das divisões sobre “O movimento abolicionista” que na última parte sobre a Lei Áurea dispões um *box* (um texto a parte) para isso.

Três parágrafos resumem que tal Lei trouxe igualdade jurídica independente da origem étnica, mas na realidade essa igualdade não foi alcançada, pois muitos deles, por falta de oportunidades e acesso à educação, ou ficaram na fazenda ou foram para as cidades. Daí muitos viveram em condições precárias e desempregados.

Cita que foi por meio de redes de solidariedades, os negros conseguiam renda para sobreviver e ter dignidade, já que estavam imersos numa sociedade que prezava pelo embranquecimento da população.

Ao final do livro há uma parte chamada “Orientações para o Professor” com o intuito de subsidiar e facilitar o trabalho docente no uso do livro. Não há referência sobre o branqueamento, mas sim a indicação de um texto do Boris Fausto (1995, p. 196 e 197) sobre a Lei de Terras e o pede-se que o professore comente sobre a extinta sede da Hospedaria de Imigrantes que se tornou museu cujo acesso ao acervo pode ser via virtual. Também nenhuma bibliografia sobre o assunto é recomendada, assim como sites (*Idem*, p. 365).

6.4 História das cavernas ao terceiro milênio – 2º ano do Ensino Médio – Manual do Professor⁶

O capítulo onze, intitulado *Da Regência ao Segundo Reinado*, é dividido em oito partes. Selecionamos a seção *Sociedade em transformação*, que também se divide em mais três segmentos dos quais daremos atenção ao chamado *Escravos e Imigrantes no Sudeste* (BRAICK; MOTA, 2016, p. 202).

De modo geral, o texto expõe como as transformações geradas pela agricultura, o fim do tráfico de escravos e o desenvolvimento das atividades industriais mudaram a sociedade e a economia. Isso fez que a mão de obra livre aumentasse em número, incluindo a entrada de imigrantes, pois o tráfico interprovincial não supria a carência de mão de obra para o trabalho agrícola, principalmente com a extinção do tráfico negreiro.

Daí, “para os fazendeiros do Sudeste, a solução mais barata e eficaz estava associada ao trabalho livre do imigrante” (BRAICK; MOTA, 2016, p. 202). Cita o senador Nicolau de Campos Vergueiro como aquele que trouxe os imigrantes para a sua fazenda – não o cita como o primeiro, mas pode-se compreender isso – entre 1847 e 1857 para trabalhar no sistema de parceria em que o fazendeiro assumia as despesas com os imigrantes desde a chegada até sua acomodação na fazenda, onde recebiam um lote de terra para cultivo.

O texto informa que nesse sistema, os imigrantes pagavam as dívidas dos gastos dos fazendeiros através da renda que adquiriam com a produção do lote, e ainda ficavam com uma parte para si. Contudo, o sistema não deu certo, já que as dívidas eram muito difíceis de pagar, ainda que parceladas, e “muitas das garantias contratuais estabelecidas para os colonos foram simplesmente desprezadas pelos proprietários, acostumados a tratar os escravizados com brutalidade” (BRAICK; MOTA, 2016, p. 202).

Sobre a condição desses imigrantes, os autores ressaltam que eles eram maltratados porque os fazendeiros estavam acostumados, a fazer o mesmo com os escravos. Outro dado que o texto traz é sobre o grande investimento em propaganda que o governo e as autoridades paulistas faziam a fim de atrair imigrantes a partir de 1870 na Europa. Sobre isso Skidmore já informa:

⁶ BRAICK, Patrícia Ramos. **História: das cavernas ao terceiro milênio** / Patrícia Ramos Braick, Myriam Becho Mota. – 4. ed. – São Paulo: Moderna, 2016.

Muito antes do colapso do Império, a elite brasileira se preocupava com a necessidade de ‘vender’ o Brasil no exterior - de acordo com a suposição liberal clássica de que o progresso é mais bem servido pelo livre fluxo de homens, bens e ideias dentro das nações e entre elas.

[...] Para atraí-los, políticos e escritores brasileiros se dedicavam a projetar uma imagem que pretendia impressionar europeus ocidentais e americanos. (SKIDMORE, 2012, p. 185)

Os autores, porém, não mencionam o papel da ideologia do branqueamento como um fator que estava ligado a entrada desses imigrantes e que a elite escolheu isso propositalmente porque discriminava a mão-de-obra negra e a culpava pelo atraso do país. Sobre isso Domingues escreve:

[...] Por que a classe dominante paulista escolheu o trabalhador europeu e rejeitou o africano? Suspeitamos que pelo fato de ter sido movida por uma mentalidade racista. Nesse sentido, a opção pela imigração em massa do elemento branco europeu não pode ser entendida de maneira dissociada do projeto de substituição étnica da força de trabalho, tendo em vista o branqueamento. Afinal, o nacional, mas o negro, sobretudo, era acusado de ser, de um lado, imprestável e, de outro, o maior responsável pelo atraso econômico e racial do país. (DOMINGUES, 2004, p. 88)

Adiante, justifica que essa vinda foi estimulada por conta desemprego e guerras que geraram crise tendo como vetor à unificação alemã e italiana e também pelo sistema de contrato que dava salários e prêmios em razão das colheitas. O sistema de parceria foi substituído pelo regime de colonato tendo o Estado como financiador “com as despesas de viagem do imigrante e este recebia, além de uma porcentagem de parte da colheita, um salário fixo.” (BRAICK; MOTA, 2016, p. 202)

O texto termina informando a quantidade de imigrantes (350 mil) que existia no fim do Império e que a maioria estava na área cafeeira. Ao lado do último parágrafo, com fonte de letra menor e em vermelho, pede-se que o professor destaque que “a mão de obra escrava predominou na cafeicultura até 1880” e que “o trabalho livre imigrante servia como complemento do trabalho escravo e não como substituto” (BRAICK; MOTA, 2016, p. 202).

Ao final do livro há uma parte intitulada *Suplemento para o professor*. Dentro dela há uma seção chamada *Orientações específicas* para cada capítulo. A que se destina para o capítulo que tratamos em questão (BRAICK; MOTA, 2016, p. 340), descreve-se que o ingresso dos imigrantes estabeleceram novas relações de trabalho e sugere-se que associe a emigração europeia à crise econômica que castigava alguns países europeus.

Pede-se ainda que os alunos sejam incentivados a compararem os sistemas de parceria e colonato e identificarem os maiores problemas com os quais os imigrantes se depararam. Também é solicitado que sejam mencionadas as revoltas por parte dos imigrantes contra os fazendeiros, o que ocasionou a proibição da vinda deles para o Brasil temporariamente.

Termina lembrando ao professor que o fim do tráfico e a introdução da mão de obra livre nas propriedades de café está atrelada diretamente à criação da Lei de Terras em 1850 “que visava dificultar o acesso de ex-escravos e imigrantes, assim como dos posseiros mais pobres à propriedade da terra, assegurando a oferta de mão de obra barata para as lavouras” (BRAICK; MOTA, 2016, p. 340).

Sobre essa Lei, pode-se compreender o motivo de até os dias de hoje os descendentes de esses imigrantes terem suas propriedades e privilégios, pois foi implementada para “privar o negro de possibilidades de tornar-se proprietário”. (DOMINGUES, 2004, p. 33)

No *Suplemento*, em nenhum momento são mencionados os objetivos da entrada de imigrantes e os da ideologia do branqueamento. Há duas figuras presentes no texto, a primeira é descrita como um “livreto informativo produzido pelo governo de São Paulo para orientar os imigrantes que chegavam ao Brasil”, de 1886, e a outra é uma imagem do fotógrafo Guilherme Gaensly em que há a imagem de imigrantes no pátio da Hospedaria de Imigrantes, tirada entre 1896-1900, em preto e branco.

A foto está dentro do *box* chamado *Você vai gostar de navegar* que fornece o site e dá informações do Museu da Imigração do estado de São Paulo, construído no lugar dessa Hospedaria, inaugurada em 1887, para recebê-los. Nesta seção, o aluno é informado que pode acessar uma gama de documentos, pesquisar o acervo e fazer um *tour* virtual pelo museu.

Enfim, o texto em si dá informação de maneira sucinta sobre esse processo da entrada dos imigrantes no Brasil, mostra que a propaganda que incentivava a vinda deles era enganosa, pois ficavam endividados e sofriam maus tratos por parte dos fazendeiros. Omite-se, assim, que apesar dessas mazelas, houve um “favorecimento do imigrante europeu, prevendo, inclusive, a ascensão deste em proprietário de terras, após alguns anos de trabalho na lavoura (DOMINGUES, 2004, p. 34).

6.5 “História sociedade & cidadania” – 2º ano do Ensino Médio – Manual do Professor⁷

O livro é dividido em quatro unidades. Analisaremos o capítulo treze chamado *Modernização, mão de obra e guerra no Segundo Reinado*, da Unidade quatro intitulada *Terra e Liberdade*. O referido capítulo é dividido em seis subtítulos dos quais dois serão analisados, respectivamente: *A questão da mão de obra no Império e Imigrantes no Brasil*.

No primeiro subtítulo, o texto fala sobre a Inglaterra que à princípio lucrou bastante com o comércio de escravizados nos séculos XVII e XVIII, mas mudou de postura a partir do século XIX. O autor questiona sobre o que teria causado tal mudança e justifica mostrando os interesses do país que encabeçava a Revolução Industrial: ampliar mercados consumidores, além de:

(...) com o fim da escravidão, o dinheiro gasto na compra de escravizados poderia ser utilizado na aquisição de manufaturados. Além disso, desde a abertura dos portos, a Inglaterra mantinha um intenso comércio do Brasil, que se multiplicaria se os trabalhadores brasileiros passassem a receber salários (BOULOS, 2016, p. 255).

Logo após é apresentado um cronograma que relaciona o fim do tráfico de escravizados e a reação do governo brasileiro diante da pressão inglesa: aponta 1827 como o ano em que a Inglaterra deu um prazo para que Dom Pedro I extinguisse o tráfico, como requisito para reconhecer o Brasil como país emancipado; em 1831, ano em que o Brasil declara a ilegalidade do comércio de escravizados por lei, sendo que na prática não tinha valor algum.

Por fim, apresenta o ano de 1845 em que a Lei Bill Aberdeen foi aprovada autorizando a prisão ou o bombardeamento de navios negreiros pela Marinha inglesa. Tal lei também foi criada em oposição à Tarifa Alves Branco que aumentava as taxas sobre produtos importados e contrariava os objetivos econômicos dos ingleses.

Termina com uma tabela da autora Emília Viotti (VIOTTI, 1998 *apud* BOULOS, 2016, p. 255) em que mostra o quantitativo de africanos, comprados pelos proprietários rurais diante da iminência do fim do tráfico, para trabalhar em suas propriedades entre os anos 1845 a 1850.

⁷ BOULOS Júnior, Alfredo. **História sociedade & cidadania**, 2º ano / Alfredo Boulos Júnior. – 2.ed. - São Paulo: FTD, 2016. – (Coleção história sociedade & cidadania)

Ainda dentro do primeiro subtítulo, existem mais dois tópicos: *A Lei Eusébio de Queirós e a Lei de Terras e O tráfico interno e o debate sobre o trabalhador nacional*. O primeiro, em resumo, fala da importância dessas duas Leis criadas em 1850 pela e para a elite brasileira, pois o autor enfatiza que “o aumento da entrada de africanos no Brasil atemorizava a elite, e o temor da africanização fazia com que ela acabasse por preferir o fim do tráfico” (BOULOS, 2016, p. 255).

Achei relevante essa informação neste tópico, pois fornece ao aluno o conhecimento de como as elites tinham pavor dessa entrada maciça de africanos, ou seja, de negros e negras no país, pois isso poderia trazer conflitos e revoltadas por partes deles em relação ao poder. A Lei Eusébio proibindo o tráfico – ou seja, impedir mais gente preta na população – e a Lei de Terras para que a terra fosse restrita somente à minoritária elite:

Pressionado interna e externamente, o governo de Dom Pedro II aprovou em 4 de setembro de 1850 a Lei Eusébio de Queirós, que extinguiu o tráfico negreiro para o Brasil. Este passava a ser considerado crime, ato de pirataria, e como tal seria julgado. A proibição do tráfico, porém, colocava um problema para os proprietários escravistas: quem iria trabalhar para eles quando a escravidão fosse extinta? Em um país com muita terra disponível, como fazer para que o trabalhador não se estabelecesse como posseiro? Em resposta a esse problema, naquele mesmo ano (setembro de 1850), o governo imperial aprovou a Lei de Terras, que proibia o acesso à terra por doação ou ocupação. Só podia ser dono de uma terra quem a comprasse. Com isso, os imigrantes, os ex-escravizados e os homens livres e pobres ficavam excluídos do acesso à terra, cujos preços eram elevados demais para eles. A única alternativa, então, era trabalhar para os grandes proprietários ou comerciantes. E mais: ao transformar a terra numa mercadoria valiosa, essa lei favoreceu a concentração da propriedade nas mãos de uma minoria (BOULOS, 2016, p.256).

Esse trecho sintetiza bem como foi a dinâmica da concentração de terras/propriedades no Brasil na mão de poucos. Também sinaliza como essas leis prepararam o solo para o fim da escravidão e para a entrada de imigrantes no país, impedindo que eles tivessem acesso a elas.

O autor disponibiliza à parte do texto uma *Dica!* de um vídeo⁸ com o endereço do site - onde há “uma animação explicando o tráfico durante os séculos XVII, XVIII e XIX” (BOULOS, 2016, p. 256) com duração de quase 3 minutos. Há também uma outra parte chamada *Dialogando* em que uma pergunta é feita para o aluno: “Atualmente o

⁸ FARIAS, Iuri. **O tráfico de escravos**. Youtube, 17 nov. 2013. Disponível em: <<http://tub.im/x6n4tk>>. Acesso: 11 ago. 2020.

Brasil continua sendo um país em que a terra se encontra concentrada nas mãos de poucos?” (BOULOS, 2016, p. 256)

A resposta em fonte menor e em vermelho é “sim”, com base dados do INCRA (cuja referência não é disponibilizada no texto), pois “entre 2010 e 2014, as grandes propriedades privadas passaram de 238 milhões para 244 milhões de hectares” (BOULOS, 2016, p. 256). Ou seja, boa parte está na posse de grandes fazendeiros.

Logo após entra o segundo tópico de nome *O tráfico interno e o debate sobre o trabalhador nacional*. Ao lado do texto aparece uma foto de um ex-escravizado tirada pelo fotógrafo Christiano Júnior datada entre 1864-1866. É provável que o intuito da foto seja para ilustrar os libertos como trabalhadores nacionais. Mostra-se um homem negro com idade acima de 40 anos, presumivelmente, vestido, mas descalço, a segurar uma grande leiteira com uma das mãos.

Ao lado dessa imagem vem um texto que fala sobre o debate do aproveitamento do trabalhador nacional por causa do fim do tráfico atlântico e a intensificação do tráfico interno (entre as províncias). Logo após, fala-se sobre a desqualificação da mão-de-obra nacional baseada em teorias científicas europeias raciais, já que a maioria era composta por negros e mestiços, vistos como inferiores. Daí o interesse das elites nos imigrantes europeus que segundo tais teorias eram a raça superior.

O texto alcança o que queremos tratar em relação à entrada dos imigrantes e as teorias raciais: atribui tal entrada à demanda de trabalho para as lavouras do Sudeste, que passaram a receber mão de obra de escravizados do Norte e Nordeste, pois o tráfico acabou e a oferta de cativos dessas regiões era maior. Por isso o tráfico entre províncias ser a saída. Os parágrafos finais abaixo justificam isso e finalizam o tópico:

Enquanto isso, no Parlamento, as poucas vozes defendiam o aproveitamento do trabalhador nacional, livre ou liberto, eram abafadas pelo coro da maioria dos políticos do Império em favor da imigração europeia. A elite imperial referia-se aos africanos e a seus descendentes como indisciplinados, preguiçosos e desleais, e, portanto, inaptos para o trabalho livre. Diziam que só a imigração branca daria ao país cidadãos exemplares e, aos imperador, súditos fiéis.

Esse discurso que desqualificava a população afro-brasileira baseava-se em teorias produzidas na Europa, segundo as quais negros e mestiços eram ‘raças inferiores’ e a ‘raça branca’ era a única capaz de criar civilização. Essa visão racista da elite imperial fazia do europeu, especialmente o de pele mais clara e católico, o trabalhador preferido (BOULOS, 2016, p. 256).

Essa leitura permite ao aluno ter uma noção sobre a ideologia do branqueamento, embora ela esteja implícita no texto, cabendo ao professor(a) aproveitar para trazê-la e acrescentar algumas informações sobre o medo da elite da africanização, o que poderia significar a tomada do poder por esses negros, a exemplo do Haiti; o desejo de ser um reflexo da Europa, que era tida como modelo de civilização e progresso. Daí o interesse em eliminá-los da população justificando sua inferioridade e subalternização enquanto raça com base em teorias raciais importadas da Europa.

Tudo isso fazia parte de um projeto político das elites brasileiras com vistas ao embranquecimento da população. Quanto à mestiçagem, existia um debate sobre ela ser um fator positivo ou negativo para o progresso da nação com destaques de intelectuais como Silvio Romero e Nina Rodrigues:

Romero foi sobretudo um homem de seu tempo ao tentar aplicar todo um ideário científico à complexa realidade nacional.

[...]

Dentro do contexto intelectual da época, a produção de Romero se destacou (...). Empregando uma terminologia até então desconhecida – retirada de autores como Haeckel, Darwin e Spencer –, esse intelectual de Recife acreditava ver na mestiçagem – tão temida – a saída para uma possível homogeneidade nacional. (SCHWARCZ, 1993, p. 201)

Nina Rodrigues era mulato e trabalhava com medicina legal pela que buscava aplicar suas teorias raciais sobre a responsabilidade legal das raças inferiores (negros, índios e mestiços) e superiores (brancos civilizados). Para ele a raça interferia diretamente na conduta social dos indivíduos e deveria ser levada em conta por autoridades policiais e legisladores do Direito.

[...] Como era de esperar, os mestiços representavam um problema para ele. Contornou-o dividindo-os em três subgrupos: (a) o tipo superior (plenamente responsável, incluindo presumivelmente o próprio Nina Rodrigues); (b) os degenerados (alguns parcialmente responsáveis); os restantes totalmente irresponsáveis; e (c) os tipos socialmente instáveis que, como os ‘pretos e os índios’, só teriam ‘responsabilidade atenuada. (...) Cabe suspeitar que as distinções raciais poderiam bem depender do desejo das autoridades competentes de punir os acusados. (SKIDMORE, 2012, p. 105)

Antes ir para o subcapítulo chamado *Imigrantes no Brasil*, no qual o imigrante é descrito como opção para o problema da mão de obra, é apresentado ao aluno a seção intitulada *Para refletir* (BOULOS, 2016, p.257) na qual é exposto o quadro de Modesto Broccos e cinco questões divididas por letras de “a” a “e”, com seus devidos gabaritos. Informa-se que aquele quadro pode ser chamado de “A redenção de Cam” ou “A marca de Caim”, datado de 1895.

A primeira questão pede para descrever o que acontece na cena. A resposta é que “*a avó negra, cuja filha é mestiça, agradece a Deus pelo fato de o seu neto ter nascido branco, isto é, cor do pai dele*”. A segunda pergunta qual mensagem o artista transmite tendo como resposta que o objetivo “*é mostrar que a criança veio redimir sua família da ‘marca de Caim’, isto é, da cor negra. O bebê puxou o pai: não traz na pele a cor da avó nem a de sua mãe. Isto explica as mãos erguidas da avó*”. A questão da letra “c” é a que nos chama atenção, pois é nela que se aborda sobre o branqueamento:

Esse quadro realiza visualmente a teoria do branqueamento formulada na época pelo médico brasileiro João Batista de Lacerda. Em que consistia essa teoria?”. O gabarito afirma que “Segundo ele, em 100 anos, a contar de 1910, a população brasileira seria totalmente branca, por meio de intensa miscigenação; assim, os negros e mestiços desapareceriam das terras brasileiras (BOULOS, 2016, p.257).

Na penúltima questão (letra “d”), o aluno, em dupla, deve pesquisar e descobrir a porcentagem de negros e pardos no Brasil conforme último Censo do IBGE. A resolução é que “segundo a projeção feita pelo IBGE em janeiro de 2016 a população brasileira é de 205.416.315 habitantes, e negros e pardos somam 53,6% da população.” (BOULOS, 2016, p.257).

A última questão é para ser feita em grupo e a resposta deve ser postada no *blog da turma*, pois pede que reflitam, debatam e proponham medidas educativas que contribuam para o respeito à rica diversidade étnica e cultural do Brasil. Não há gabarito, pois a resposta é pessoal.

Uma das medidas educativas que poderia contribuir em resposta ao que a questão pede, seria que os alunos, divididos em quatro grupos, elaborassem um painel contendo nomes e fotos de protagonistas de novelas, filmes e séries de sucesso. É importante frisar isso, pois remete a artistas que atuam em papéis principais da atualidade que são brancos e sempre ocupam esses lugares.

Seriam selecionadas 10 personalidades para cada grupo, sendo que cada grupo ia fazer a pesquisa desses famosos a partir da cor da pele e/ ou etnia. Um grupo pesquisaria pessoas negras; o segundo grupo pessoas de povos originários/ nativo (os chamados índios); o terceiro, pessoas brancas e o quarto, mestiças.

O objetivo é fazer com que os alunos percebam que na tela da fama, a maioria dos artistas famosos são brancos e que os mesmos sempre são requisitados para atuarem como os principais e não como coadjuvantes ou figurantes. Embora existam muitos atores negros e mestiços, eles ainda estão longe de estar em pé de igualdade com os brancos e o quadro pode ser mais crítico quando se trata de indígenas. Essa atividade permite que eles identifiquem que no mundo da fama a diversidade étnica e cultural não existe de fato, pois o grupo branco é o que predomina.

Achei relevante ter esse espaço para que o aluno tome conhecimento do que foi a teoria do branqueamento, mesmo não compondo o texto principal do capítulo. Mas permite ao professor explorar os diversos aspectos que envolviam os intuitos dessa teoria e os seus reflexos até hoje.

Ao final do livro há uma seção destinada ao professor (a) chamada *Materiais de Apoio ao professor*. No planejamento da Unidade 4, vários objetivos são descritos, conforme os capítulos. Para o capítulo em questão, colocam-se, respectivamente: “trabalhar a questão da mão de obra no Império e a teoria do branqueamento” e “conhecer a imigração no Império: razões para a vinda dos imigrantes, principais grupos e áreas onde se estabeleceram” (BOULOS, 2016, p. 366). Esse último objetivo resume o que é abordado no subcapítulo já indicado acima, *Imigrantes no Brasil*.

Interessante notar que, antes de entrar propriamente no assunto dos imigrantes em terras brasileiras, é feita uma introdução apresentando a influência da Lei de Terras e Lei Eusébio de Queirós associando-as ainda a teoria do branqueamento. Isso é explicitado de modo bastante pertinente, atendendo o que propomos neste trabalho.

Também é dado ao professor na seção *Textos complementares*, um texto de Lilia Schwarcz e Heloísa Starling (2015) chamado *O dia seguinte* do livro *Brasil: uma biografia*. Em síntese, o texto afirma que o fim da escravidão não significou a inclusão política e social dos ex-escravizados e outros grupos desfavorecidos frente aos brancos nacionais ou imigrantes em detrimento do racismo científico.

Esse texto mostra as consequências desde o fim do tráfico, passando pela chegada dos imigrantes, abolição e o início da República. Eis o trecho principal que destaco a seguir:

Na realidade, nos primeiros anos da República pairava um verdadeiro “medo” de novas escravizações, ou da vigência de políticas raciais no país. Sobre os libertos recaía, portanto um fardo pesado, condicionado pelos modelos deterministas de interpretação social e pela própria história. Foi por isso que ocorreu, então, uma reversão de expectativas, uma vez que a igualdade jurídica e social acabou sendo condicionada por novos critérios raciais, religiosos, étnicos e sexuais. Segundo a visão da época, a explicação para a falta de sucesso profissional ou social dos negros e mestiços estaria na biologia: ou melhor, na raça, e não numa história pregressa ou no passado imediato. Henrique Roxo, médico do Hospício Nacional, em pronunciamento no II Congresso Médico Latino-Americano de 1904 asseverava que negros e pardos deveriam ser considerados como “tipos que não evoluíram”; “ficaram retardatários”. Segundo ele, se cada povo carregava uma “tara hereditária”, no caso desses grupos ela era “pesadíssima”, levando à vadiagem, ao álcool e demais distúrbios mentais. O médico não deixava de incluir argumentos sociais, culpando a “transição bruscada”, assim como o crescimento desorganizado das cidades. (SCHWARCZ; STARLING, 2015, p. 342-343 *apud* BOULOS, 2016, p. 369-370)

A partir desse texto, o professor pode tirar várias informações sobre todo esse processo histórico de exclusão dos afrodescendentes dos lugares de privilégios da sociedade, pois eram considerados inferiores por razões biológicas, ou seja, a raça vinha na frente da humanidade e mostrava quem era ou não considerado “gente”.

Na concepção da época, a raça era um fator determinante e as mazelas atribuídas aos afrodescendentes e mestiços eram explicadas por serem tidos como não evoluídos. Logo eles não poderiam ter lugar na sociedade nem haveria políticas voltadas para incluí-los de fato como cidadãos após a abolição.

De modo geral, pode-se dizer que capítulo do livro atende ao objetivo do trabalho tendo em vista que permite ao aluno ter conhecimento sobre a ideologia do branqueamento e a sua relação com a imigração de europeus promovida pelas elites, pois viam esses últimos como superiores para o desenvolvimento do país com base em teorias vindas da Europa.

O tema é explicitamente sugerido ao professor para trabalhá-lo em sala de aula e ainda textos de autores importantes da academia como Lilia Schwarz são citados no livro. Apresenta ainda a imagem clássica do pintor Modesto Broccos que ilustra a mentalidade da época, permitindo que os alunos compreendam o tema didaticamente.

6.6 Olhares da história: Brasil e mundo – 2º ano do Ensino Médio⁹

Diante da dificuldade em achar este livro na versão *Manual do Professor*, houve a necessidade de usar o que foi destinado aos alunos. Sendo assim, seguiremos com a análise do item número um (subcapítulo) chamado *Economia e sociedade* que faz parte do capítulo 19, intitulado *O Brasil no reinado de dom Pedro II*.

No referido item há subdivisões dentre as quais selecionaremos a denominada *A chegada dos imigrantes* (VICENTINO; VICENTINO, 2016, p. 270). Como a verção é para o aluno, não há como verificar se houve alguma orientação para o professor para que ele possa na aula trabalhar com o tema do branqueamento no contexto da imigração europeia no século XIX.

O texto é dividido em duas colunas com seis parágrafos, uma foto da Hospedaria dos Imigrantes de São Paulo (1890) e uma seção chamada *Para saber mais* em que se fala sobre o que foi a Lei de Terras. Já o texto base trata sobre o contexto de guerras na Europa que motivou a vinda dos imigrantes para o Brasil, principalmente os de nacionalidade alemã e italiana, que vieram em busca de oportunidades.

Explica-se que Itália e Alemanha foram os maiores fornecedores de mão de obra imigrante, alocada majoritariamente nas províncias de São Paulo, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, primeiramente pelo sistema de parceira em que da viagem até a alocação nas fazendas, os fazendeiros tinham o ônus. No entanto os imigrantes tinham que ressarcí-los, ficando com um terço da produção de café, embora pudessem produzir para sua subsistência.

Esse fato fez com que os imigrantes ficassem presos por dívidas, pois os juros eram altos, além de serem “maltratados pelos fazendeiros, habituados ao sistema escravista” (VICENTINO; VICENTINO, 2016, p. 270). Isso gerou algumas revoltas nas quais pediam “a quitação de suas dívidas ou melhores condições de trabalho e maior remuneração” (VICENTINO; VICENTINO, 2016, p. 270). Um exemplo citado foi a “revolta de Ibicaba ou revolta dos parceiros”, de 1856 a 1857, encabeçada pelo suíço Thomaz Davatz, em Limeira/São Paulo face ao senador Nicolau Pereira de Campos Vergueiro, dono da propriedade.

⁹ VICENTINO, Cláudio. **Olhares da história: Brasil e mundo** / Cláudio Vicentino, José Bruno Vicentino; colaboração de Saverio Lavorato Junior. – 1. ed. – São Paulo: Scipione, 2016.

O líder da revolta, ao final, foi demitido e retornou ao seu país de origem “onde escreveu um livro detalhando as condições de trabalho e acusando os fazendeiros de tratarem os colonos como escravos”(VICENTINO; VICENTINO, 2016, p. 270). A repercussão foi a proibição da imigração para o Brasil por países como Suíça e Prússia, retornando só em 1870. Davatz é chamado de “mestre-escola”, mas o texto não fornece o significado desse termo.

Por fim, o texto aponta a ligação do ingresso da mão de obra estrangeira com a campanha abolicionista, onde o governo imperial adotou o sistema de imigração subvencionada “que substituiu a iniciativa estatal e regulamentou as relações entre fazendeiros e trabalhadores” (VICENTINO; VICENTINO, 2016, p. 270). Cabe lembrar que, na primeira coluna entre os parágrafos está a referida foto em preto e branco da *Hospedaria de Imigrantes* da cidade de São Paulo na qual podemos ver muitos imigrantes em frente ao estabelecimento – homens, mulheres e crianças. Hoje o local virou o Museu da imigração.

O livro não cita a questão do branqueamento e o projeto da elite brasileira de embranquecer a população com a vinda de imigrantes com base em teorias científicas raciais europeias importadas da Europa. Teorias que, segundo Schwarcz,

Modelos de sucesso na Europa de meados dos oitocentos, as teorias raciais chegam tardiamente ao Brasil, recebendo, no entanto, uma entusiasta acolhida, em especial nos diversos estabelecimentos científicos de ensino e pesquisa, que na época se constituíam enquanto centros de congregação da reduzia elite pensante nacional. (SCHWARCZ, 1993, p. 19)

O texto declara que os colonos eram maltratados pelos fazendeiros, e por isso o sistema de imigração foi tomado pelo governo brasileiro o que fez com que as relações de trabalho fossem modificadas. Os trabalhadores passariam a receber salários – isso não fica claro no texto, mas fica como uma informação a ser dada pelo professor.

Há um texto à parte intitulado *Para saber mais* onde é descrito o que foi a Lei de Terras e como ela foi fruto de um incômodo dos latifundiários com a intensa chegada dos imigrantes e a possibilidade de homens livres ou libertos de terem acesso à terra:

Com a entrada maciça dos imigrantes no país, a possibilidade de surgirem pequenas propriedades com mão de obra familiar e voltadas para o mercado interno incomodava os latifundiários. Pressionado, o governo imperial aprovou uma lei que dificultava o acesso de imigrantes recém-chegados, libertos e homens livres às terras, principalmente às mais produtivas (...) foi uma medida decisiva para conter o desvio da mão de obra livre para outras atividades que não a agroexportadora. A partir de então, as terras públicas só poderiam tornar-se propriedade privada por meio da compra, e não mais por doação ou posse. Com os preços propositalmente elevados, as terras se tornaram inacessíveis à maioria da população (VICENTINO; VICENTINO, 2016, p. 270).

A seção termina a dizendo que essa lei consolidou uma “monopolização de recursos econômicos (terra, capitais e trabalho)” restrita à aristocracia econômica e ao governo imperial, pois fez com que as elites, com destaque para a cafeeira, ampliassem o seu poder “assumindo o controle político, garantiram e aumentaram os seus lucros e suas fontes de poder. Isso fez com que elas consolidassem o caráter oligárquico que marcou o Segundo Reinado” (VICENTINO; VICENTINO, 2016, p. 270).

Podemos, assim, fazer uma associação entre a direção do governo acerca do ingresso de imigrantes e a criação da Lei de Terras. Ambos os fatos estabeleceram maior diferenciação social entre as elites, homens brancos livres pobres e imigrantes em comparação a homens livres ou libertos afrodescendentes ou mestiços.

A elite concentrou seu poder em propriedades, homens livres brancos tinham maior possibilidade de ascensão social e imigrantes passaram a receber salários. Ou seja, a exclusão social ficou marcada na história dos afrodescendentes que não tinham acesso a recursos econômicos, já que eram relegados à condição de inferiores, perigosos e inaptos ao trabalho.

O capítulo, ao focar mais nos aspectos econômicos, abre mão de discutir a ideologia do branqueamento como um fator importante que explica a questão das desigualdades sociais e racismo no Brasil. Também não sugere qualquer atividade ou leitura complementar para reflexão. A chegada dos imigrantes foi retratada como forma de suprir a demanda da mão-de-obra no Brasil por conta das consequências a partir do fim do tráfico negreiro em 1850, a campanha abolicionista e as insurreições escravas.

O motivo de focarem nesses aspectos talvez seja por conta da necessidade de ressaltar os fatos que historiograficamente sejam vistos como os mais relevantes para se compreender tais fatos históricos pelo viés mais economicista. A consequência dessa abordagem é que outros problemas de cunho mais sócio-político ficam de fora como a

ideologia do branqueamento, que já é um tema consolidado nos meios acadêmicos, e que poderia muito bem explicar a relação da imigração e o fim da escravidão.

7 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

A proposta de intervenção pedagógica é um trabalho em grupo feito pelos alunos, inicialmente através de perguntas, para verificar o nível de conhecimento dos mesmos sobre o tema. Também serão feitas leituras e interpretações de textos que dão um panorama do contexto histórico em que a ideologia do branqueamento se estabeleceu no Brasil do século XIX, exposição de vídeo explicando o tema e como ele é aplicado no ENEM.

Por fim, na avaliação, será usada uma reportagem de caso de violação de direitos dos afrodescendentes por um homem branco que passou no concurso do INSS no sistema de cotas se pintando de preto. Os alunos serão instigados a refletir sobre a inversão de valores de um século para o outro, já que no século XIX, o lema era embranquecer e muitos mestiços aceitavam. Mas hoje, por causa dos impactos das ações do movimento negro, os afrodescendentes, principalmente os pardos, são convidados a enegrecer, ou seja, a assumir e a exaltar suas origens africanas.

O objetivo é despertar a atenção dos alunos para a importância da ideologia do branqueamento e a sua relação com a vinda dos imigrantes no período do Império, estimulada pelas elites, visando acabar com o contingente populacional negro através da mestiçagem. Como essa ideologia ainda é predominante nos livros didáticos, a atividade é proposta como forma de preencher essa lacuna e fazer com que, de alguma forma, essa história seja contada e os alunos se conscientizem sobre seus efeitos até os dias atuais.

Atividade

Disciplina: História

Nível de ensino: Ensino Médio

Ano/Série: 2º ano/2ª série

Duração: 3 tempos de aula de 50 minutos

Tema: Imigrantes no Brasil e Ideologia do Branqueamento

Problema: Como a ideologia do branqueamento persiste nos dias atuais e afeta a vida dos negros?

Objetivo Geral:

- Conhecer ideologia do branqueamento

Objetivos Específicos:

- identificar as razões da vinda dos imigrantes no período do Império
- analisar como as elites usaram as teorias raciais com o objetivo de embranquecer a população estimulando a mestiçagem
- refletir as consequências da ideologia do branqueamento nos dias atuais

Conceitos/Noções: Branqueamento, embranquecimento; racismo; imigrantes

Conteúdos: Imigração no Brasil Império

Recursos Didáticos:

Data show, notebook, quadro, caneta piloto, lápis, canetas esferográficas, papel almaço, vídeos do YouTube, reportagem da internet e trechos de textos fontes secundárias (textos acadêmicos).

- Vídeo:

Diário do Enem - episódio 20: a tese do branqueamento

<https://www.youtube.com/watch?v=VR4uKtv3dr8>

- Reportagem:

“Investigação mostra como homem burlou sistema de cotas em concursos públicos”

<https://g1.globo.com/fantastico/noticia/2019/06/10/investigacao-mostra-como-homem-burlou-sistema-de-cotas-em-concursos-publicos.ghtml>

Procedimentos e Estratégias:

a. Apresentação do tema (sensibilização): a turma seria dividida em grupos de até no máximo seis componentes. Depois, verificar o nível de conhecimento dos alunos sobre o tema, seriam feitas as seguintes perguntas:

- 1- Vocês sabem de qual país os seus antepassados vieram?
- 2- Sabem o motivo da vinda deles para o Brasil?
- 3- Os africanos escravizados também podem ser considerados como imigrantes? Justifique.
- 4- Já ouviram falar da ideologia do branqueamento? Pra que vocês acham que ela serviu?

Espera-se que os alunos informem a nacionalidade dos seus antepassados. Provavelmente quem tem origem europeia conseguirá dizer que eles eram italianos, portugueses, alemães, dentre outros. Mas os alunos afrodescendentes, presumivelmente, terão dificuldade responder, pois a escravidão promoveu uma dispersão e fragmentação dos diversos grupos étnicos africanos, dificultando a identificação do seu local de origem.

b. Logo após teria a exibição do episódio de número 20 do canal do YouTube História On-line chamado “a tese do branqueamento”¹⁰. O vídeo de 12 minutos e 35 segundos faz parte da série Diário do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) que objetiva dar dicas aos alunos sobre como alguns temas importantes são aplicados na prova que é uma avaliação de relevância nacional para o ingresso no ensino superior.

De forma resumida e didática, o professor Rodolfo Neves explica o que foi a ideologia do branqueamento e como o ENEM aplicou o assunto em uma questão objetiva no ano de 2016 usando o famoso quadro conhecido como *A redenção de Cam* do pintor espanhol Modesto Broccos. A questão pede que o aluno escolha a opção que associe a pintura com a noção que as elites da época consagraram em relação as representações

¹⁰ HISTÓRIA ONLINE. **Diário do Enem – Episódio 20: a tese do branqueamento.** Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=VR4uKtv3dr8>>. Acesso em: 10 nov. 2020.

das diferentes gerações de uma família. A resposta remete tal noção ao embranquecimento da população.

- c. A seguir, os alunos leriam trechos de dois textos-base para se familiarizarem com o tema: o primeiro seria o de Maria Aparecida Silva Bento do livro *Cidadania em preto e branco: discutindo as relações raciais*, para compreender a relação das teorias raciais com o projeto de embranquecimento da nação arquitetado pelas elites. O objetivo é trazer uma compreensão do sentido histórico da ideologia do branqueamento, já que ele está ligado diretamente à questão da entrada da mão-de-obra imigrante no Brasil, pois o texto introduz bem tal conceito numa linguagem simples e objetiva.

O segundo texto seria de Thomas Skidmore que fala sobre como a classificação racial era aplicada no Brasil em relação aos mulatos e do ‘grau de brancura’ que estes deveriam alcançar para ascender socialmente, mas escondendo suas origens familiares, presumivelmente africana ou afro-brasileira.

O ovo da serpente: as teorias raciais no Brasil

“No velho estilo brasileiro de acreditar cegamente que “se é importado é bom”, as teorias raciais chegaram da Europa ao Brasil atrasadas. Porém, fizeram aqui enorme sucesso, mesmo quando na Europa já começavam a ser criticadas.

Intelectuais, médicos, advogados, políticos brasileiros se entusiasmaram com a ideia de que a raça branca era superior. No entanto, as teorias raciais trouxeram consigo um problema sério para o Brasil. A elite brasileira desejava apresentar o Brasil como um país branco, igualzinho à Europa. Mas como explicar que, de fato, o Brasil era um país majoritariamente negro (nesta época, 1872 o censo indicava que 55% da população era negra) que enriqueceu com o trabalho escravo?

O ‘branqueamento’ da nação brasileira

Igualmente se preocupavam com essas questões os deputados da então Assembléia Legislativa da Província da São Paulo (e as de outros estados): como construir um projeto de nação “respeitável” num país com tantos negros? Era necessário inventar outro Brasil, um país branco. Os cientistas e os políticos de então resolveram trazer muitos imigrantes para cá, estimular a miscigenação, para a população ir branqueando, branqueando...Daí a algumas décadas, o país seria branco. Talvez então a elite brasileira da época dissesse justamente ao mundo que um país poderia se desenvolver muito com uma população diversificada. (BENTO, 2000, p. 29)

A origem ainda era importante no Brasil. Era comum que mestiços em ascensão social fizessem de tudo para ocultar seus antecedentes familiares ocultar seus antecedentes familiares. Esse comportamento leva a crer que um mulato cujos caracteres fenotípicos lhe haviam permitido a ascensão social se sentisse inseguro o suficiente para acreditar que sua mudança social estaria ameaçada por sua origem familiar, que provocaria uma redefinição de seu status social. Mas pode-se dizer que o mulato foi a figura central na ‘democracia racial’ brasileira, por ter-lhe sido concedido ingresso – ainda que

limitado – ao estrato social superior. Os limites à sua ascensão dependeriam da aparência (quanto mais ‘negróide’, menos mudança social) e do grau de ‘brancura’ cultural (educação, maneiras, renda) que fosse capaz de obter. (SKIDMORE, 2012, p. 82)

- d. Após as leituras e interpretação dos textos os grupos teriam um tempo para responder as seguintes perguntas de acordo com o tema:
1. A partir das leituras acima, explique como você acha os brasileiros brancos e não brancos lidavam com a ideologia do branqueamento em relação à sua identidade nacional e/ou racial à nível de aceitação ou rejeição.
 2. Na sua opinião, os brasileiros de hoje ainda acham que “o que é bom vem de fora”? Ainda existe essa busca pelo padrão europeu e o desejo de pessoas não brancas em se embranquecer? Justifique com exemplos.
 3. Comente o que Thomas Skidmore quis dizer que os limites da ascensão dos mulatos dependiam da aparência e do grau de brancura cultural .
 4. De que maneira os resquícios da ideologia do branqueamento afetam a vida das pessoas negras no Brasil atualmente.
- e. Adiante, a fim de ampliar a discussão do tema, cada grupo selecionaria um representante que apresentaria as respostas escritas no papel almaço, abrindo também espaço para outros componentes manifestarem suas reflexões e aprendizados.

Avaliação:

“A partir da reportagem retirada da internet sobre o jovem que se pintou de preto para passar no concurso do INSS pelo sistema de cotas¹¹, escreva um texto que aborde sobre o contraste entre a questão racial de hoje comparada ao século XIX em relação ao branqueamento, considerando que, no passado, o embranquecimento era um meio dos não brancos terem privilégios. Hoje presenciamos casos opostos em que pessoas brancas chegam ao ponto de se enegrecerem para acessarem benefícios conquistados para os negros. Reflita sobre os motivos e acontecimentos que desencadeiam esses fatos.”

- A avaliação objetiva mostrar como pessoas brancas se aproveitam da questão racial para se beneficiar das políticas afirmativas conquistadas para pessoas negras.

Referências Bibliográficas para a atividade:

SKIDMORE, Thomas E. Preto no Branco: Raça e nacionalidade no pensamento brasileiro. Tradução Donaldson M. Garschagen. 1ª.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

SILVA BENTO, Maria Aparecida. Cidadania em preto e branco: discutindo as relações raciais. 3. ed. São Paulo: Ática, 2002.

¹¹G1 FANTÁSTICO. **Investigação mostra como homem burlou sistema de cotas em concursos públicos.** 10 jun. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/fantastico/noticia/2019/06/10/investigacao-mostra-como-homem-burlou-sistema-de-cotas-em-concursos-publicos.ghtml>. Acesso em 10 nov. 2020.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi elaborado para ser aplicado em sala de aula, porém, em razão da pandemia de Covid-19 que o mundo vivencia, não foi possível experimentar e dimensionar os resultados da proposta de atividade pedagógica sugerida em razão do fechamento das escolas. Todo o conhecimento adquirido ao longo da minha jornada acadêmica tem como propósito maior não só aplicá-los, mas também proporcionar pequenas mudanças que ressignifiquem a vidas de negros e não negros que estiverem ao meu alcance seja dentro ou fora da sala de aula.

Conhecer sobre a ideologia do branqueamento abre o entendimento de como o racismo opera na sociedade brasileira e como os seus resquícios ainda afetam negativamente a população afrodescendente. A realidade aponta que ainda há um longo caminho rumo à igualdade, mas o movimento negro não desiste do sonho de que negros e negras desocupem os lugares subalternos, tenham consciência de sua negritude e se engajem na luta antirracista, tendo os brancos como aliados na luta antirracista para desestruturar o racismo que continua a impor o embranquecimento como meta.

Embranquecimento que faz pessoas negras, assim como no passado, não se verem como tais e buscarem se enquadrar nos ditames da branquitude, pois ser negro num país racista como o nosso significa ter uma vida marcada pelo racismo recreativo, pela intolerância religiosa, pelo encarceramento em massa, pela solidão da mulher negra, pela violência policial, desemprego, abandono social, e, por fim, o genocídio.

Ser negro no Brasil é um desafio, e talvez seja por isso que muitos ainda busquem o embranquecimento como forma de proteção e chance de uma vida melhor. Mas é preciso que as heranças da escravidão sejam cada vez mais destruídas e os conhecimentos da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira sejam efetivamente implementados na educação básica, a fim de que cada vez mais cedo crianças, jovens e adultos aprendam a ter orgulho da sua negritude.

Dentre os seis livros didáticos analisados, apenas três abordaram a ideologia do branqueamento, sendo que dentro da academia o assunto já é consagrado, mas não está presente nos livros didáticos de maneira geral. A inserção desse conhecimento nos livros didáticos seria uma forma aplicar o que preconiza a Lei 10.639/2003 quando fala que o conteúdo programático deve incluir o papel do negro na formação da sociedade nacional, pois vai na contramão do que o branqueamento propôs que foi apagá-lo do país junto com a sua cultura e história.

As teorias raciais viam a presença dos negros como um problema a ser resolvido através da miscigenação estimulando o cruzamento deles e dos mestiços com os imigrantes brancos europeus para que ao longo das gerações a população tivesse o perfil branco europeu. Eles eram vistos como superiores e até hoje essa visão é alimentada, pois se fosse o contrário é provável que o racismo não existiria. Mas essa história não é contada nos livros didáticos de maneira geral, e isso compromete que a herança de matriz africana seja de fato valorizada.

Se levarmos em conta que metade dos livros didáticos abordam sobre o branqueamento, de um total de seis, podemos presumir que estamos no lucro. Como se tratam de treze livros da coleção do PNL 2018, não há como mensurar como a abordagem acontece nos sete livros que não puderam ser analisados, já que o tempo e os recursos não permitiram.

O fato dos autores desses livros escolherem mencionar o tema já significa um avanço, pois revela que há uma preocupação em denunciar uma das inúmeras artimanhas que a branquitude até hoje elabora para manter o racismo, se escondendo por trás do mito da democracia racial. Assim, se eximir da sua responsabilidade pelas mazelas que acometem a vida de milhões de negros.

Enfim, espero que esse trabalho contribua no sentido de ir na contramão do que sobrou do branqueamento, proporcionando uma leitura que incentive o enegrecimento do corpo e da consciência, assim como aconteceu comigo ao ingressar na pós-graduação. É sabido que os livros didáticos não dão conta de todos os saberes, mas é urgente que se proponham atividades pedagógicas como o uso de vídeos, reportagens com casos atuais e textos acadêmicos para que o docente possa suprir tais lacunas e, assim, oferecer mais possibilidades de um ensino de História comprometido com o combate ao racismo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil, In I. Carone e M. A. S. Bento (orgs.), **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**, Petrópolis, Vozes, 2002.

_____. **Cidadania em preto e branco: discutindo as relações raciais**. 3. ed. 2ª impressão. São Paulo: Ática, 2000.

BENTO, Marta Aparecida Muniz; FERREIRA, Elane Barreto dos Santos. “A História negra e a construção da identidade no cotidiano escolar”. In: XAVIER, Giovana (org.). **Histórias da Escravidão e do Pós-abolição para as escolas**. Cruz das Almas: EDUFRB; Belo Horizonte: Fino Traço, 2016. p.101-115.

BOULOS, Alfredo Júnior. **História sociedade & cidadania, 2º ano** / Alfredo Boulos Júnior. – 2.ed. - São Paulo: FTD, 2016. – (Coleção história sociedade & cidadania)

CAMPOS. Flavio de. **Oficina de história: volume 2** / Flavio de Campos, Júlio Pimentel Pinto, Regina Claro. – 2. ed. – São Paulo: Leya, 2016.

CARMO, Paulo Sérgio do. **História e ética do trabalho no Brasil**. São Paulo: Moderna, 1998.

CHIAVENATO, Julio J. **O negro no Brasil**. Da senzala à Guerra do Paraguai. São Paulo, Brasiliense, 1987.

COSTA, Emilia Viotti. **Da senzala à colônia**. São Paulo: Unesp, 1998.

DIAS, P. M. **As imagens do negro no livro didático de história do Brasil**. 1994. Dissertação. (Mestrado em Filosofia da Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, São Paulo, 1994.

DOMINGUES, Petrônio. **Uma história não contada: negro, racismo e branqueamento em São Paulo no pós-abolição**. São Paulo: Senac, 2004.

FARIAS, Iuri. **O tráfico de escravos**. Youtube, 17 nov. 2013. Disponível em: <http://tub.im/x6n4tk>. Acesso: 11 ago. 2020.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. SP: Editora Difusão Europeia do Livro, 1972.

FERREIRA, Verônica Moraes. **A questão étnico-racial na formação de professores: análise de currículos**. – 1. Ed. – Rio de Janeiro: Pallas, 2019.

FREITAS, Sônia Maria de Freitas. **O café e a imigração**. São Paulo: Saraiva, 2013.

G1 FANTÁSTICO. **Investigação mostra como homem burlou sistema de cotas em concursos públicos.** 10 jun. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/fantastico/noticia/2019/06/10/investigacao-mostra-como-homem-burlou-sistema-de-cotas-em-concursos-publicos.ghtml>. Acesso em 10 nov. 2020.

GABRIEL, Carmen Teresa. Demandas, memórias e hegemonia em textos curriculares de história: uma análise sobre as estratégias discursivas de combate ao racismo na educação básica In: XAVIER, Giovana. **História da Escravidão e da pós-abolição.** Rio de Janeiro: Fino Traço, Cachoeira: Editora UFRB, 2016.

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural? **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, n.21, p. 40-51, 2002.

HANDELMANN, Gottfried Heinrich. **História do Brasil, v. 2.** Tradução Lúcia Furquim Lahmeyer; revisão Bertoldo Klinger; anotada por Basílio Magalhães e Odilon Nogueira de Matos; introdução Odilon Nogueira de Matos. 4ª. Ed.,-Belo Horizonte: Ed. Itatiaia; São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 1982 (H2).

HISTÓRIA ONLINE. **Diário do Enem – Episódio20: a tese do branqueamento.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VR4uKtv3dr8>. Acesso em: 10 nov. 2020.

LANNA, Ana Lúcia Duarte. O Café e o Trabalho "livre" em Minas Gerais - 1870/1920. **Revista Brasileira de História:** São Paulo. V. 6, p. 73-88, 1986.

LOPES, H.T. “Educação e identidade”. **Cadernos de Pesquisa**, nº. 63, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, 1987.

MOCELLIN, Renato. **História em debate 1/** Renato Mocellin, Rosiane de Camargo. – 4. Ed. – São Paulo: Editora do Brasil, 2016. – (Coleção história em debate; v.1)

MOURA, Clóvis. **Sociologia do negro brasileiro**, São Paulo, Editora Ática, 1988.

PAULA, João Antonio. O processo econômico. In: CARVALHO, José Murilo de (Coord.) **A construção nacional: 1830-1889.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2012. P. 200-201. v. 2. (Coleção História do Brasil Nação: 1808-2010).

PELLEGRINI, Marco César. **#Contato história, 2º ano** / Marco Pellegrini, Adriana Machado Dias, Keila Grinberg. – 1. Ed. – São Paulo: Quinteto Editorial, 2016. – (Coleção # Contato história)

ROMERO, Sílvio. **História da literatura brasileira.** Tomo 1º. 5ª edição. Organizada e prefaciada por Nelson Romero. Rio de Janeiro, Livraria José Olympio, Ed., 1953. (Coleção Documentos Brasileiros, 24)

SANTOS, Joel Rufino dos. **A escravidão no Brasil.** São Paulo, Melhoramentos, 2013 (Como eu ensino).

SCHWARCZ, Lilia Mortiz. **O Espetáculo das Raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil de 1870-1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

_____. TARLING, Heloisa Murgel. **Brasil: uma biografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

SILVA, Ana Célia. **A desconstrução da discriminação no livro didático**, em Superando o Racismo na escola. (p. 21-35). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005.

SILVA, Paulo Vinícius Baptista da. Desigualdades raciais em livros didáticos e literatura infanto-juvenil. In: SILVA, P.V.B.; COSTA, H. (Orgs.). **Notas de história e cultura afro-brasileiras**. 2 ed. Ponta Grossa: UEPG, 2011, p.143-168.

SKIDMORE, Thomas E. **Preto no Branco: Raça e nacionalidade no pensamento brasileiro**. Tradução Donaldson M. Garschagen. 1ª.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

UOL BRASIL ESCOLA. **PNLD – o que é e como funciona**. Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/sugestoes-pais-professores/pnld-que-e-como-funciona.htm>. Acesso em: 10 de set. 2020.

VICENTINO, Cláudio. **Olhares da história: Brasil e mundo** / Cláudio Vicentino, José Bruno Vicentino; colaboração de Saverio Lavorato Junior. – 1. ed. – São Paulo: Scipione, 2016.