



FÓRUM

Práticas e expressões de racialização: livros didáticos de História

Practices and Expressions of Racialization: History textbooks

*Enio José da Costa Brito**

Consideramos que expressões de racismo em livros didáticos são mais que a ponta ‘do iceberg’, e constituem uma das formas de produção e sustentação do racismo no cotidiano brasileiro. (ROSEMBERG, F.)

A discussão relacionada a livros didáticos é antiga, mas sempre atual. Tem-se avançado, muito lentamente, nas questões relacionadas com o tema. Maria Telvira da Conceição, com a tese intitulada *Interrogando discursos raciais em livros didáticos de História: entre Brasil e Moçambique-1950-1995*, junta-se ao grupo de pesquisadores empenhados numa revisão crítica acerca do papel do livro didático.¹

Ciente dos muitos caminhos para compreender como a literatura didática e paradidática de história teceram escritas racializantes e consciente da onipresença de discursos racistas ontem e hoje, optou por deslindar sua “matriz” e reverberações sobre africanos e afro-brasileiros.

Tarefa necessária, urgente e inadiável. Para realizá-la, interpela os fundamentos coloniais no âmbito da cultura escolar, em específico em livros didáticos de História do

* Professor Titular do Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciência da Religião. Coordenador no Grupo de Pesquisa: Veredas: Imaginário Religioso Brasileiro. Vice coordenador do Cecafró. E-mail: brbrito@uol.com.br

¹ Tese defendida no Programa de Estudos Pós-Graduados em História, da PUC/SP. A tese está disponível online na Biblioteca da Pontifícia Universidade Católica.

Brasil e de Moçambique. Analisa conteúdos curriculares, questiona epistemologia provincial, monotópica, de retórica universal, como concepção de História Ocidental, que continua lastreando arranjos discursivos e práticas racistas.

Com intenção de romper silêncios estruturais e narrativas de dominação global, pois a “literatura escolar se inscreve em processos sociais, culturais e epistemológicos, além de preencherem requisitos teóricos, políticos, mercadológicos, contextuais e pedagógicos”, ainda explicita o papel sócio-político e educativo da literatura didática e para-didática conectada a concepções de história. Questão muito delicada, abordada depois de longa e meticulosa preparação.

Diante da riqueza de dados optei por percorrer a estrutura da tese, com brevíssimas sínteses dos capítulos, chamando atenção para tópicos relevantes, que convidam a refletir. Todavia, senti falta de uma palavra sobre o processo de feitura da tese. Dificuldades e soluções encontradas, senão os leitores vão pensar que a “passagem do meio”, para usar expressão de estudiosos da diáspora, foi tranquila. Todos sabem que trabalho de perfil comparativo traz complexidades específicas.

O capítulo I, intitulado *Entre relatos, produções e avaliações: a literatura escolar de História na segunda metade do século XX no Brasil e a da escrita sobre povos africanos e afro-brasileiros*, constela três tópicos: objeto de estudo; os manuais (fontes); pontuações sobre povos africanos e afro-brasileiros.

Explicita que tal literatura, além saberes e imaginários, introduz sistemática de conhecimento letrado em relação a povos e culturas. Daí questões: que aspectos da literatura escolar contribuíram ao recrudescer de racismos na produção do período 1950-1995?; em que medida é pertinente questionar a concepção de história que amparou essa produção na problemática da cultura do pensamento racista?

Quanto aos manuais, explica que os analisados têm eminente papel político, redigidos em meio a reformas no sistema educacional. Quanto a conteúdo sobre povos africanos e afro-brasileiros, a escrita está embasada em referências historiográficas, que priorizam o processo escravista e em referências imagéticas,² do trabalho escravo.

A autora organizou bem o vasto material selecionado - fruto de ampla e cuidadosa pesquisa bibliográfica -, deixando de lado, com certa dor, alguns dados. A montagem do capítulo revestiu-se de importância ímpar, pois dele dependia a organização da tese. Acolheu o desafio de situar “as questões da investigação a partir de um diálogo com o campo educacional, recortando o estágio atual de pesquisas em livros didáticos e sobre o tema pesquisado”. Seu fio condutor: a história de povos africanos e afro-brasileiros; o tratamento dispensado nessa história.

² Na tese são apresentadas 166 imagens que ilustram os livros didáticos.

Tanto as análises quanto as reflexões sobre a relevância do papel das imagens, na construção dos discursos de racialização, poderiam ter sido bem mais ampliadas, no comentário dos arguidores.

Histórias do Brasil, visões marcantes; pensando aspectos da racialização no âmbito da escrita escolar de História do Brasil (1950-1995) é o título do capítulo II, cuja preocupação básica está expressa: “em que medida as práticas de escrita da História destinadas à escolarização no Brasil foram construídas sobre um teor racializante”?

Num primeiro momento, mostra ao leitor as veredas trilhadas por alguns autores da teoria pós-colonial para revisitar a problemática da racialização. Suas discussões ajudam a compreender o papel da escrita; a necessidade de perceber o legado imposto e as exclusões produzidas ao longo do processo. Para Maldonado, “a topologia do ser e a geopolítica do conhecimento produziu as categorias da condenação”, sendo a raça uma delas, e “certamente de maior duração enquanto espectro”.

Voltando-se à tessitura da questão racial, conjuga o escrito e o visual: a escrita, dominada pela hegemonia da perspectiva econômica, alimenta as abordagens e atribui, supostamente, inteligibilidade à história da escravidão; enquanto o visual acentua o negro/trabalhador, com subsídios a diversas temporalidades do processo.

Discutindo a perspectiva de imaginário recorrente acerca da África, operou duas referências: a África como lugar geográfico e de produção de escravos. Finaliza, com dimensões discursivas no âmbito da escrita escolar sobre África, identificando discursos classificatório, valorativo e justificativo, como reveladores de forte teor racializante.

Capítulo denso, extremamente dinâmico, especialmente quando aborda injunções entre imagética, cognição, racialização, com perspicácia ao identificar deslocamentos, em cada época, para justificar a escravidão.

Nas análises percebe-se como a temática religiosa ficou muito ausente nos manuais, sinalizando dificuldade que começa a ser rompida: a do diálogo entre História e Religião.

Aprecio passagem que sintetiza questões relevantes: “a ideia ocidental, naquele contexto, sobre universos africanos, no que se refere às práticas culturais, sociais e econômicas [acrescentaria religiosas], de interações com a natureza, ou da relação com o corpo, que fez emergir um conjunto de estereótipos e elaborou um imaginário sob parâmetro na visão Ocidental”. Esta ideia ocidental foi nefasta para a compreensão da cosmovisão africana, muito redutivas e preconceituosas.

Ao explorar as imagens visuais, a não só chama atenção para os registros visuais, mas “para as referências histórico-temporais e cognitivas que esses registros possibilitam pautar”. As imagens em livros didáticos cristalizam o papel do negro na nossa história, corroborando para a criação de um “imaginário do negro trabalhador [que] guarda o sentido racial sem dúvida. Mas guarda também uma relação semântica com a História.

Tempo, corpo e submissão se cruzam nesse imaginário iconizado nos diferentes ciclos de uma história sobre o negro”.

No capítulo III: *Os livros didáticos na construção de uma história de Moçambique-1950-1995*, a autora acolhe desafio complexo: examinar os mecanismos epistemológicos na construção de discursos racializantes, em Moçambique, no âmbito da literatura escolar. Desafio espinhoso, por movimentar-se num duplo contexto: o colonial e o pós-colonial.

No sub-título *Regular, controlar e difundir*, trabalha o rígido controle da educação formal, pelo governo português, realizando, em seguida, em “*Ceuta é de deus e a África foi de cristãos*”, um importante deslocamento ao interrogar discursos sobre a África, na literatura escolar colonialista, a partir de pressupostos sobre o caráter racista e violento do colonialismo.

A seguir, *Situando a produção da literatura escolar de História em Moçambique na segunda metade do século XX*, aponta para seu fio condutor no sub-título, *Da diversidade à unidade: um novo discurso da escrita escolar pós-colonial?* Perguntando quais discursos ancoraram a abordagem pós-colonial, responde ser “plausível inferir que o papel da literatura escolar contida na atual História de Moçambique, marcada por discurso com pretensões pós-colonialista (...) continua tributário de visões delimitadas e enquadradas em macro categorias ocidentais, recortes de tempos lineares, concepções de nação, unidade, civilização por exemplo.”

A partir da ideia euro-ocidental de nação, a unidade nacional foi pensada e construída; as pretensões pós-coloniais mantiveram-se ao nível discursivo. A literatura escolar, ainda colonialista, dificulta discutir seja o racismo, como a questão étnica.

O capítulo IV, *Histórias conexas, lições ambíguas*, funciona como um estuário, que recebe e analisa questões anteriormente colocadas. Procurou responder duas interrogações: quais perspectivas de história alicerçaram a escrita escolar, entre 1950 e 1995, tanto no Brasil quanto em Moçambique? E, em que medida estas concepções deram significado a visões de cunho racializado?

Elegeu como parâmetros analíticos, relacionar escrita escolar e operação historiográfica, desde referências a espaço e tempo; noções de sujeitos históricos e conceitos empregados nas abordagens.

Ressalto a importância deste capítulo: esclarecer que a aplicação de pressupostos epistemológicos dos estudos pós-coloniais ao campo específico da literatura didática e para/didática, torna imperiosa a revisão crítica de fundamentos teóricos desta literatura. O que advem do valor atribuído, pelos estudos pós-coloniais, ao lugar epistemológico, específico de toda e qualquer produção de conhecimento. Por isto mesmo, o capítulo pergunta: em que medida os fundamentos teóricos desta literatura ficaram cativos de

epistemologias eurocêntricas, defensoras de suposto conhecimento universal, que ocultaria seu lugar epistemológico?

Conceição deixou claro que, tanto a escrita da História do Brasil, quanto de Moçambique, não rompem com a história hegemônica que tem a Europa como modelo. Ao longo da leitura, pensei no desafio de apontar alguns pressupostos, inferidos da crítica apresentada aos livros didáticos, que pudessem ajudar no resgate de alteridades, saberes e fazeres negados por tanto tempo. Os enumero em forma de pré-requisitos: ter consciência do mito da modernidade; do seu caráter de colonialidade, de desdobramentos qualitativos do processo colonizador; da subalternidade internalizada e da ilusão de uma superação mimética.

Tenho consciência que a leitura feita, nem de longe revela sua riqueza. Nosso desejo foi chamar atenção para problemática tão presente e tão silenciada. Com a autora, estamos conscientes que, “a matriz de discursos racializantes e suas reverberações em livros didáticos de História, no Brasil e em Moçambique, marcam a colonialidade, em visão atrelada a uma epistême monotópica, em História Ocidental sob permanência desse discurso”.

A tese resulta de fazer cuidadoso, com qualidades expositivas e argumentativas. Em sua tese Maria Telvira da Conceição pensa transtemporalidades. Envolvida e enraizada em seu tempo, tem o futuro em mente: país mais justo, menos racista, onde todos sejam cidadãos de primeira classe.

Recebido: 02/08/2016

Aprovado: 29/08/2016