

A ESCRAVIDÃO NO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA: ROCHA POMBO E O ENSINO DE HISTÓRIA NA PRIMEIRA REPÚBLICA

MARIA CRISTINA DANTAS PINA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB
DOUTORANDA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO – UNICAMP/HISTEDBR

Introdução

Neste texto analisaremos o conteúdo sobre o escravo negro veiculado no manual didático 'História do Brasil', de Francisco José da Rocha Pombo, editado pela primeira vez em 1919, reeditado pela última vez em 1958 (edição revista e ampliada por Hélio Vianna), e suas implicações político-sociais num contexto de formação do estado nacional republicano.

Esse artigo constitui parte um projeto de pesquisa mais amplo, cuja intenção é identificar a partir da instalação da República até a década de 1980, como a temática escravidão vem sendo construída nos livros didáticos de história, utilizados no ensino secundário, quais suas implicações sociais e a repercussão desses livros em seus diversos contextos históricos. Rocha Pombo e o seu livro 'História do Brasil' são os passos iniciais para essa análise maior.

O movimento republicano vencedor em 1889 consolidou a idéia de que através da educação se desenvolveria o país, a educação era a saída, a "salvação" para o progresso nacional. A formação do sentimento patriótico foi um dos objetivos da escola e, para isso, os manuais didáticos de história tiveram papel de destaque. Essa concepção de pátria incluía uma explicação em relação ao papel assumido pelos grupos raciais presentes na formação brasileira. É nesse contexto que se encontra a obra em questão, elaborada para uso nos dois últimos anos do ensino secundário (colegial).

É importante destacar aqui o papel assumido pelo livro didático. Se hoje ele é um meio de comunicação de massa, material didático de grande importância tanto para professores quanto para alunos à medida que, atualmente, na maioria das escolas, constitui-se como único material ao qual o aluno tem acesso sem ônus e, provavelmente, jamais terá outro em suas mãos, levando-se em conta o baixo nível sócio-econômico da maioria dos alunos; no início da República ele representava o principal instrumento didático, com grande repercussão no meio intelectual brasileiro,

chegando às mãos de uma minoria oriunda das elites econômicas, tendo um papel fundamental na formação ideológica dos dirigentes políticos.

Destaca-se ainda o seu caráter de divulgador de concepções e ideologias, especialmente o de história, já suficientemente discutido por diversos autores (ECO, 1980; FRANCO, 1982, NOSELLA, 1981). É um instrumento importantíssimo para a consolidação e disseminação de uma memória histórica determinada que, por sua vez, marca fortemente a representação de passado de gerações inteiras que passa pela escola. Assim sendo, através da trajetória do livro didático é possível identificar as abordagens privilegiadas e seus desdobramentos. Nesse processo, algumas memórias são silenciadas. Logo, o percurso do livro didático de história nos permite analisar diversas questões, entre elas o tratamento dado à experiência escrava brasileira.

No tocante a essa temática, observa-se, durante o período da Primeira República até a década de 1960, mudanças significativas na problematização e produção da historiografia acadêmica a respeito da escravidão.

Inicialmente, numa sociedade pós-abolição, o negro e o escravo foram analisados sob a perspectiva eugênica (RODRIGUES, 1933, 1935; CUNHA, 1902; ROMERO, 1888), num contexto de busca de soluções e justificativas para a falta de políticas públicas para aquele contingente populacional que via ameaçado até a sua condição de mão-de-obra com a chegada dos imigrantes. A partir de 1930, a historiografia passou a incorporar o escravo de forma diferenciada, sob a ótica cultural, como parte do processo de formação do homem brasileiro (FREYRE, 1930). Nas décadas de 1950-1960 o escravo foi visto como parte integrante do sistema econômico implantado no Brasil desde a colonização, vitimizado pelas mazelas da escravidão (FERNANDES, 1971; 1978; IANNI, 1978, CARDOSO, 1977).

A metodologia consistiu-se na reflexão do contexto sócio-econômico e político vivido pelo autor (abolicionista e republicano), da investigação sistemática do conteúdo do livro didático (identificando texto escrito e iconográfico), do cotejo entre o livro didático e a historiografia da época, além da análise das idéias difundidas no período recortado (liberalismo, eugenismo e cientificismo). As categorias analíticas e respectivos indicadores utilizados foram: concepção de história (periodização, fatos, tempo), concepção de sociedade/nação (concepção de homem, composição e relações

sociais, hierarquia), concepção de escravo (visibilidade, lugar ocupado, relações sociais). Procurou perceber a relação do particular - o conteúdo sobre escravidão no livro didático -, com o contexto mais amplo, isto é, considerou-se a totalidade histórica em que o objeto estava inserido.

Num primeiro momento situamos o debate republicano em torno da educação durante o período de 1890 a 1930, como também o contexto mundial de transformações em que o Brasil estava inserido. Em seguida explicitaremos a discussão em torno da questão racial que tanto marcou as políticas sócio-culturais da época. Prosseguindo, entraremos na obra de Rocha Pombo, destacando sua caracterização geral e investigando os capítulos específicos que falam sobre o escravo.

Por último tecemos nossas considerações finais, nas quais identificamos o quanto à história da escravidão veiculada pelo livro de Rocha Pombo estava marcada por uma visão racista, sustentada por um discurso historiográfico tradicional, cuja intenção foi produzir um sentimento patriótico. Nessa história o negro escravo aparece muitas vezes de forma ambígua, reproduzindo valores da civilização branca européia e em outros momentos se rebelando, ferindo o “espírito” patriótico. A obra atendeu por longo tempo à chamada “pedagogia do cidadão” exigida nos currículos oficiais, na qual negros e brancos tinham papéis e funções muito bem determinadas na história nacional. Nesse sentido consideramos que o livro ‘História do Brasil’ de Rocha Pombo reforçou uma visão do negro predominante naquele período – inferior, atrasado culturalmente, incapaz de progredir tecnologicamente e, portanto, destinado ao fracasso ou ao desaparecimento, produzindo, assim, intensas implicações para a visão de mundo racista e hierarquizada, alimentada através das escolas e difundida na sociedade como um todo.

O contexto sócio-econômico da Primeira República (1889-1930)

Em linhas gerais esse foi o período de instalação e construção dos instrumentos político-institucionais da República e a Escola foi um dos alvos privilegiados de atuação. É um momento intenso no tocante a disputas de ideais, projetos, interesses de toda ordem, no qual os diversos grupos sociais procuram manter privilégios e dar direção às mudanças. Momento em que a sociedade brasileira passa por um intenso processo de transformação em sua composição: aumento populacional, crescimento das cidades, grande diversificação étnica da população (negros, imigrantes europeus), tendo como

estrutura uma sociedade em transição para inclusão numa nova ordem econômica mundial.

Em termos mundiais esse período foi caracterizado por alguns autores como a fase inicial do capital monopolista. A década de 1870 foi caracterizada como uma década de crise (Grande Depressão). Crise caracterizada pela contradição da superprodução a partir dos investimentos nas maquinarias aumentando a concorrência entre produtores e, paralelo a isso, uma diminuição na capacidade de consumo, provocada em grande parte pela diminuição dos salários e mesmo de trabalhadores empregados. Crise vivida principalmente pelos europeus, pois, segundo Hobsbawn (1992), “nos anos de 1880, a Europa, além de ser o centro original do desenvolvimento capitalista que dominava e transformava o mundo, era, de longe, a peça mais importante da economia mundial e da sociedade burguesa” (p. 36).

As estratégias desenvolvidas para saída dessa grande crise caracterizaram o processo de formação dos monopólios econômicos, centralização da propriedade/produção, o que foi denominado como Capitalismo Monopolista ou Imperialismo. Fase que pode ser caracterizada, em linhas gerais, pela predominância de centralização econômica a partir das grandes empresas em ‘cartéis’ e ‘trustes’, por exemplo, absorvendo os médios e pequenos produtores, além da expansão dos mercados europeus a territórios ainda não explorados (Ásia e África) ou mesmo os já explorados (América), estabelecendo relações comerciais ‘neocoloniais’(Dobb, 1988) e transportando a divisão social do trabalho do processo produtivo capitalista para o mundo.

Por outro lado, Hobsbawn aponta essa ‘Era’ como sendo marcada e dominada pelas contradições do capitalismo. Momento do seu triunfo, do seu grande desenvolvimento econômico, mas também momento marcado por movimentos de massa que exigiam a derrubada do capitalismo nos países mais prósperos economicamente. Era marcada pelo predomínio de uma expansão das comunicações, a partir do desenvolvimento tecnológico (ferrovias, telégrafos, navegação), um mundo mais densamente povoado, mas, por outro lado, um mundo marcado pela permanência e intensificação das disparidades e divisões sócio-econômicas. Foi um momento de crescimento do setor industrial via revolução da produção e do setor agrário via exportação, por outro lado, queda efetiva do salário real dos operários para garantir a lucratividade das indústrias.

Esse contexto foi enriquecido com uma forte ideologia do progresso, cuja explicação estava sustentada na idéia de que o capitalismo era portador de liberdade e democracia para todos. Daí as diversas propagandas em torno dos movimentos republicanos e abolicionistas de vários países e, conseqüentemente, a condenação dos regimes monárquicos.

Também foi uma 'Era' na qual as explicações racistas adquiriram importância central. A biologia foi utilizada para explicar as diferenças e superioridade dos europeus brancos. Essa estratégia foi fortemente utilizada pelos europeus e também pelas classes dominantes dos países pobres, dos territórios 'neocolonizados', como os países da América Latina, especificamente o Brasil.

No Brasil essa 'Era' vai ser marcada pela passagem do Império para a República e, posteriormente, por transformações no sistema agrário-comercial que, paulatinamente inicia um processo de substituição pelo sistema urbano-industrial¹. O trabalho escravo foi substituído pelo trabalho livre, a cultura do café torna-se, cada vez mais, a mola propulsora da economia, especialmente em São Paulo. Um breve surto de mecanização e a expansão das redes de comunicação (ferrovias, portos, telégrafos) produziram um grande incremento na circulação de riqueza entre as regiões Sul e Sudeste do país, tornando São Paulo, o novo pólo econômico da nação.

O impulso imigratório, especialmente a partir de meados da década de 1870, fruto, principalmente, das necessidades do continente europeu como vimos anteriormente, trouxe ao Brasil um grande contingente populacional. A população atinge índices de crescimento acelerado, aumentando os setores de prestação de serviços e da indústria, especialmente têxtil, as camadas médias e um proletariado urbano formado, principalmente, pelos imigrantes. A expansão dos capitais das principais potências mundiais em busca de maior rentabilidade ocasiona uma forte presença no país. Foi sobre este pavimento que se assentaram os debates, e o surgimento de novas tendências de pensamento e circulação de novas idéias. O liberalismo, o industrialismo, o eugenismo e o cientificismo, foram alguns dos principais correntes da época que deram suporte ideológico aos ideais de liberdade e de democracia difundidos pela propaganda republicana, em oposição aos princípios monárquicos no final do século XIX.

¹ Esse modelo econômico só vai se consolidar no Brasil a partir das décadas de 1950/1960.

A passagem do trabalho escravo para o trabalho livre, consolidada com a abolição da escravatura (1888), significou a entrada do Brasil em um novo tempo no que se refere a relação capital e trabalho; porém, não significou o fim do pensamento racista. Este momento vai ser palco de intensos debates sobre a composição racial brasileira e as diversas tentativas de explicação do Brasil via o componente racial. Momento de visões pessimistas sobre o destino de uma nação marcada pela ‘inferioridade’ da raça negra.

O fim da monarquia estava relacionada às disputas pelo poder político entre diferentes segmentos das classes dominantes, envolvendo militares, cafeicultores, homens de negócios, fazendeiros tradicionais e intelectuais. Segundo Boris Fausto (1982, p.352)

A abolição e a República podem ser consideradas, neste sentido, como uma espécie de **aggiornamento**, que colocou o Brasil, pouco a pouco, numa posição de maior destaque na divisão internacional de trabalho e no caminho dos fluxos de capital e de força de trabalho que se encaminhavam do Velho para o Novo Mundo.

Para o capital internacional, então monopolizado, o Brasil continuou sendo um grande e importante mercado de produção de matéria-prima, estratégico para a divisão internacional do trabalho. Porém fez-se necessárias mudanças na sua dinâmica interna no tocante a mão-de-obra, o trabalho livre representava mais dinamismo ao capital.

Nesse mesmo sentido, Emília Viotti da Costa (1999) ressalta que os privilégios sócio-econômicos permaneceram por longo tempo:

O ano de 1889 não significou uma ruptura do processo histórico brasileiro. As condições de vida dos trabalhadores rurais continuaram as mesmas; permaneceram o sistema de produção e caráter colonial da economia, a dependência em relação aos mercados e capitais estrangeiros (p. 490).

Os grandes proprietários de terra continuaram a ser a classe dominante nacional, aliada ao capitalismo internacional e, portanto, permanecendo os privilégios políticos e sócio-econômicos. Esses privilégios eram reforçados por uma ideologia produzida em vários e diversos espaços. Um desses espaços foi o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) e sua produção historiográfica.

O IHGB e o ensino de história do Brasil

Fundado em 1839, tinha como objetivo de “*colligir, methodizar e guardar documentos, fatos e nomes, para finalmente compor uma história nacional para este vasto país carente de delimitações não só territoriais*” (SCHWARCZ, 1993, p.99). O IHGB foi marcado nas suas primeiras décadas pelo predomínio das elites agrárias regionais cujo interesse era construir e preservar a memória de sua classe associada a da nação. Schwarcz (1993) discute como esse Instituto foi responsável pela construção da história da nação marcada por um saber de cunho oficial e de “exaltação e glória da pátria”, utilizando símbolos, monumentos, medalhas e hinos. Visão marcada pela historiografia tradicional, na qual o conhecimento histórico era organizado a partir da cronologia, predominância dos fatos políticos, documentos lidos como verdade indiscutível e a recusa em analisar os fatos recentes. Essas características permaneceram durante a Primeira República.

Outra questão também caracterizou a produção do conhecimento histórico pelo IHGB - o debate em torno da questão racial na formação do Brasil. O debate em torno do índio e do negro assumiu versões e caminhos diversos; de um lado era permitido ao índio ser considerado, romanticamente, símbolo nacional e com possibilidades de, paulatinamente, ser incorporado à sociedade. Por outro lado, o negro era visto a partir de uma visão determinista e fatalista quanto a sua impossibilidade de integração à sociedade.

A partir do final do século XIX e início do século XX, esse debate ganha novos argumentos com a influência mais consistente das idéias positivistas². Schwarcz destaca as produções de Euclides da Cunha, Silvio Romero, entre outros, que discutiam o destino da nação brasileira como fatalidade e determinado pela presença de raças inferiores. A esse debate junta idéias de outros intelectuais que defendiam como solução para o futuro brasileiro a mestiçagem, caminho no qual a raça branca, por ser superior, sobressairia.

² Como bem assinala Cerri (1997) deve-se estar atento para a diferenciação entre um marco teórico metodológico da História Tradicional e as concepções da História Positivista. Segundo ele, a primeira é essencialmente empírica e factual sem uma preocupação teórica. Enquanto a segunda é essencialmente teórica, cujo objetivo é explicar a história a partir das leis universais da sociedade.

Como vimos anteriormente, esse momento é marcado por conflitos e embates políticos em torno da transição do trabalho escravo para o livre, cujas cidades como Rio de Janeiro e São Paulo tinham sua população composta por grande parcela de negros. É importante lembrar a forte tensão existente em torno dessa transição, provocada pelos diversos interesses em disputa. De um lado é importante destacar o papel da forte resistência escrava, os movimentos republicanos e abolicionistas marcados, em sua grande maioria, pela ideologia do liberalismo e, por outro lado, a defesa pela manutenção da escravidão e, muitas vezes, da monarquia por amplas parcelas dos setores agrários. Daí a questão racial ser temática central aos debates dos intelectuais que se originavam, em sua maioria, dos setores agrários e em pequena proporção dos setores médios.

Todo esse debate perpassou também pelo ensino de história. Os intelectuais do IHGB e dos outros Institutos criados posteriormente nas províncias e/ou estados eram os responsáveis, em sua grande maioria, por ministrar aulas de história na maioria dos colégios.

Nadai (1993) reconstrói a trajetória desse ensino identificando tanto a influência do IHGB como das produções francesas que construíram uma disciplina escolar marcada pela história da civilização, e da nação, formada pela colaboração das três raças.

Segundo a autora, o currículo de história das escolas secundárias, no início do período republicano, tinha a preocupação de expressar as idéias da nação e do cidadão embasadas na identidade comum dos seus variados grupos étnicos e classes sociais constitutivos da nacionalidade brasileira (NADAI, 1993, p. 149), continuando, afirma que:

Veiculou-se, assim, um discurso histórico que enfatizava de um lado a busca do equilíbrio social, e, de outro, a contribuição harmoniosa, sem violência ou conflito, de seus variados e diferentes habitantes (e grupos sociais) para a construção de uma sociedade democrática e sem preconceitos de qualquer tipo. (NADAI, 1993, p.149).

Nesse sentido, é também interessante a análise que Bittencourt (1997) faz sobre a influência, já no início do século XX, dos intelectuais positivistas na demarcação do discurso histórico veiculado pela escola, no qual a presença dos grupos étnicos tinha um lugar pré-determinado: *o povo brasileiro era formado basicamente por mestiços que*

resistiam a se submeter à civilização. Era uma visão nacionalista que se curvava diante das análises de cunho racista dos europeus. (BITTENCOURT, 1993, p.214).

Essa visão perpassava principalmente o ensino secundário, sendo necessário aqui caracterizá-lo em relação a esse período. Segundo Circe Bittencourt (1993), o ensino secundário nos anos 1920 compreendia os ginásios e as escolas normais, embora as escolas normais nem sempre fossem incluídas nesse nível de ensino. Era um grau de ensino de responsabilidade do governo federal.

Foi um período de intenso debate em torno da finalidade do ensino secundário: de um lado os que defendiam a manutenção de seu caráter propedêutico e preparatório para o ingresso no ensino superior, de outro lado os que defendiam uma formação mais profissionalizante e a terminalidade, com um prolongamento do tempo de escolarização³. Debate que tinha como pano de fundo a disputa de mercado pelos empreendimentos privados, em sua maioria ligados aos setores católicos. Bittencourt expõe em detalhes essa discussão, mostrando os rumos propostos ao ensino secundário:

Almejava-se, na visão de Fernando Azevedo e de outros intelectuais que compuseram o grupo da 'Escola Nova', a ampliação dos estudos secundários para setores médios urbanizados ou para que se formassem esses mesmos setores, no sentido que a educação secundária fosse o esteio da formação de profissionais, engajados na 'civilização do progresso' (Bittencourt, 1993, p. 49).

Assim, o ensino secundário atravessou décadas sendo disputado e problematizado em relação à sua finalidade. Com a Reforma Francisco Campos, em 1934, o currículo do secundário chegou a uma configuração conciliatória – manteve o caráter preparatório para o superior e uma educação humanística, com a introdução de alguns estudos científicos. Bittencourt (1993) analisa essa conciliação, mostrando a forte influência francesa na organização desse ensino, o qual deveria “basear-se na formação geral e ‘sem preocupação utilitária prática’, tendo ‘por objetivo a formação das elites’” (p. 55).

³ Ver este debate em Bittencourt (1993) quando ela aponta as discussões travadas entre os grupos ligados à Igreja Católica e os intelectuais ligados ao movimento denominado Escola Nova.

O currículo específico de história teve um papel fundamental. A disciplina História do Brasil e da América constituía o centro do ensino, também aqui seguindo o modelo pedagógico francês. Sobre essa questão Bittencourt (1993) nos diz:

A História da Pátria constituía-se dentro da perspectiva de se pertencer ao mundo civilizado cristão. A História Nacional compunha-se da relação entre o passado da Antiguidade ocidental, do mundo medieval e moderno com o percurso dos brancos no espaço brasileiro. O nacional era entendido não como o lugar em que viviam os negros, índios e mestiços, mas o branco civilizado, carregado das tradições dos antigos, resultado da evolução histórica ocidental. (p. 62)

Assim a história nacional está profundamente ligada à explicação do papel das três raças na formação do Brasil. A escravidão negra torna-se, portanto, um item que teria que ser analisado pelos autores dos manuais didáticos. É neste contexto que deve ser analisada a obra didática ('História do Brasil') de Rocha Pombo e o papel assumido por esta na formação dos jovens do ensino secundário.

Rocha Pombo, a escravidão e o ensino de História do Brasil

José Francisco da Rocha Pombo viveu intensamente as transformações sócio-políticas, econômicas e culturais da transição do século XIX para o século XX. Nasceu em Morretes, no Paraná, a 4 de dezembro de 1857, participando ativamente da vida política do país. Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais pela Faculdade de Direito do Rio de Janeiro, exerceu função de jornalista, professor, poeta e historiador. Iniciou-se cedo no jornalismo, em 1875 fundou e dirigiu o jornal "O Povo" em Curitiba, no qual fez campanhas abolicionista e republicana, sendo eleito deputado provincial em 1886 pelo Partido Conservador.

Mudou-se em 1897 para a Capital Federal, continuando a exercer as profissões de jornalista e de professor. Ingressou por concurso na congregação do Colégio Pedro II e lecionou, também, na Escola Normal. Em 1900 foi admitido como sócio efetivo do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Em 16 de março de 1933 foi eleito membro

da Academia Brasileira de Letras, mas, já bastante doente não chegou a tomar posse, falecendo no Rio de Janeiro em 26 de julho de 1933.⁴

O manual didático ‘História do Brasil’ foi publicado pela primeira vez em 1919, com o objetivo de ser utilizado nas aulas dos dois últimos anos do curso colegial (secundário), como também para servir de material de consulta para professores do ensino primário e do ginásio. Portanto, caracteriza-se por ser uma obra mais completa, com mais informações históricas do que suas produções didáticas anteriores⁵.

Foi uma obra utilizada por várias décadas, sendo edição até os anos de 1960. Rodolfo Garcia, seu sucessor na Academia Brasileira de Letras, tece vários elogios a esse livro:

Entretanto não há como desconhecer o extraordinário mérito da obra de Rocha Pombo, sua utilidade provada, os serviços prestados aos estudiosos, que a estimam entre todas as congêneres. Se conferidas as estatísticas das bibliotecas, verifica-se que sua "História do Brasil" é, nessa classe, o livro mais consultado, o mais lido de todos, o que significa popularidade e vale pela mais legítima das consagrações.

No gênero, a História do Brasil é a mais vasta, a mais considerável de nossa literatura, pela superfície imensa que cobre, das origens do Brasil aos dias presentes. (citado por RODRIGUES, 2004, p.156)

O livro é composto de 23 capítulos⁶, que vão desde o Descobrimento do Brasil até à Proclamação da República, possui 502 páginas, com 90 ilustrações, em sua maioria retratos de personagens ligadas à vida político-administrativa do Brasil, retrato de jesuítas, de bandeirantes, cenas da vida indígena (três imagens), mapas, arquitetura, paisagens. Em relação aos escravos negros traz apenas uma ilustração no item referente ao tráfico, a reprodução de uma prancha de Ruguendas intitulada ‘transporte de pretos ou escravos para o interior’.

No geral o livro segue as marcas tradicionais de periodização da História do Brasil, seguindo os fatos que marcaram a formação da nação brasileira: descobrimento, colonização, independência, abolição, proclamação da república, marcas da história político-econômica, cuja abordagem tendia a condenar a colonização e valorizar os

⁴ Informações biográficas retiradas do site da Academia Brasileira de Letras.

⁵ Rocha Pombo escreve outros manuais didáticos como Nossa Pátria (1914), para uso do primário e Compêndios de História da América (1900).

⁶ Acrescido na sua 8ª edição (1958) de mais um capítulo, o capítulo XXIV – “Constituição de 1891. Governo Constitucional até o de Washington Luis. Constituições de 1934, 1937 e 1946” e de ‘Quadro sinóptico da nossa história’ redigidos pelo revisor Hélio Vianna. Cabe destacar que nesse artigo a obra analisada corresponde a esta edição de 1958.

movimentos de independência e a construção da República. O sentimento republicano perpassa todo o texto. Nada mais coerente com as posturas políticas do seu autor que participou ativamente do movimento republicano.

A obra cumpre o objetivo de criar um espírito de exaltação à pátria, portanto, como diz Bittencourt, atende à “pedagogia do cidadão” valorizada pelos intelectuais da educação e exigida nos currículos oficiais a partir da Reforma Francisco Campos.

A presença do escravo negro é destacada em três capítulos: capítulo VI – “Divisão do Brasil em dois governos, e reunião posterior em um só” -, no item ‘Importação de Africanos’ com sete páginas; no capítulo XI – ‘Palmares, Emboabas e Mascates’ -, no item ‘Os Quilombos dos Palmares’ com sete páginas e no capítulo XXII – ‘A Abolição’ com seis páginas. Dessa forma, pode-se observar que do total de 502 páginas, o autor dedicar apenas 20 páginas para analisar aproximadamente 400 anos de escravidão. Vamos ao seu conteúdo.

O Tráfico de Escravos

No item referente à importação de africanos o autor começa justificando a escravidão pela inferioridade da raça africana: “Da escravidão histórica nasceu; isto é, a exploração do cativo como negócio. Esta é exclusiva e característica das raças africanas degradadas, desde que se puseram em relação com outras raças em mais alto grau de cultura.” (p. 125)

Destaca Cuba e Haiti como núcleos que receberam maior leva de africanos, inclusive mais que o Brasil, portanto lá o número de negros é bem maior:

Não foi, no entanto, o Brasil o núcleo mais denso de população negra na América; nem nos toca a nós a prioridade do tráfico. Antes de nós, importaram os espanhóis as primeiras levas para as Antilhas. Cuba e Haiti tornaram-se definitivamente, sobretudo esta última ilha, os maiores centros de elemento africano em toda a América; e a tal ponto que ainda hoje, numa porção considerável da antiga Hispaniola, é a negra a raça preponderante.” (p. 126)

Informa sobre a importância econômica do tráfico, seu funcionamento e destaca a diversidade étnica na distribuição do negro no Brasil: “tem-se calculado em milhões o total de africanos que durante três séculos entrou aqui na fusão geral. É isso bastante

para sugerir a enorme importância deste coeficiente na formação do nosso complexo étnico” (p.126).

A riqueza de detalhes das informações é uma característica da obra e dessa temática particularmente. Apesar de não citar referências ao longo do capítulo, tudo indica que Rocha Pombo tinha conhecimento dos estudos etnográficos já iniciados sobre os africanos, como, por exemplo, os estudos de Nina Rodrigues.

Além disso, como visto anteriormente, esse momento foi marcado por intensas discussões intelectuais a respeito da presença da raça negra na sociedade brasileira. A História de Rocha Pombo não estava isenta dessa discussão e, certamente, contribuiu para consolidação de uma explicação para o problema racial na formação do Brasil.

Os Quilombos dos Palmares

Prosseguindo na obra, o autor destaca a experiência do Quilombo dos Palmares. Nesse momento é possível perceber a ambigüidade presente no discurso de Rocha Pombo sobre a presença africana no Brasil. Por um lado reforça a concepção hegemônica do período sobre a inferioridade e o perigo do negro para a sociedade brasileira, mas, por outro lado, não deixa de demonstrar certa admiração pela coragem, determinação e organização desses africanos.

Quando define o quilombo, sua visão preconceituosa sobressai: “É assim que se foram formando esses temerosos agrupamentos que desde o começo do referido século se fizeram em todas as capitanias o terror dos viandantes e das povoações indefesas” (p. 210).

Em seguida, responsabiliza, de certa forma os holandeses pela formação dos quilombos e não a crueldade da condição do escravo, manifestando, mais uma vez, sua concepção republicana, patriótica:

Esses núcleos tomaram grande incremento com a invasão holandesa, em 1630. Apresentaram-se os intrusos em Pernambuco iludindo os cativos com promessas de liberdade. Por sua parte, forçados a defender-se e a fugir, não dispunham os senhores de meios de coação contra os escravos. Disso se aproveitavam os negros para escapar ao jugo do cativo” (p. 240).

Comenta sobre a atração exercida sobre os escravos pelos quilombos, pois estes significavam ficar livre da violenta e dura vida de guerra:

Mais que o estímulo da conquista flamenga, concorreu para aumentar aquelas aglomerações de prófugos, a guerra, que se seguiu, quase contínua, de 24 anos. Para subtrair-se aos azares de uma campanha, em que tanto se sofria do inimigo, como da penúria geral, e às vezes até dos próprios capitães sob cujo comando se andava em armas – nenhum ou muito raros cativos resistiriam àqueles convites, que os seduziam lá do sertão” (p. 240)

Continua nesse raciocínio e, passado a Guerra e prosseguido os Palmares o autor busca outras explicações. Aqui passa a ressaltar o perigo para a nação brasileira e a necessidade da destruição:

Passado, porém, o primeiro período da guerra contra os holandeses (o período da resistência) começaram todos, portugueses e flamengos, a aperceber-se daquela **original anomalia**⁷, que punha em sério risco, o domínio de uns e de outros. E tanto uns como outros começaram a açular aventureiros contra a confederação dos Palmares. (p. 241)

Relata as expedições tanto de holandeses quanto de portugueses para acabar com Palmares, destacando as derrotas sucessivas, a quantidade de negros aquilombados, as táticas empregadas pelos negros, etc. Além disso, descreve também um pouco da organização política e vida social desses quilombos. Aqui se percebe, mais uma vez, a influência ou mesmo preocupação por parte da intelectualidade brasileira da época de conhecer em detalhes a vida dos africanos⁸:

Construíram-se naqueles sertões uns nove ou dez grandes quilombos, além de outros menores, ou menos bem fortificados.

Cada um desses grandes arraiais tinha o seu rei, que vivia venerado na sua *mussumba* (palácio), tendo o seu conselho de anciãos e os seus generais. Na vida dessas grandes aldeias reproduziu-se quase tudo da vida africana, apenas alguma coisa alterada sob a influência do culto católico e da civilização colonial. (p. 241)

Destaca os quilombos do *Macaco* e *Sucupira* como os principais, detalhando informações sobre suas lideranças, como o *Gangazuma*. Em seguida, ao descrever a resistência dos negros aquilombados, manifesta mais uma vez a sua concepção de

⁷ Grifo nosso.

⁸ Como para dessa intelectualidade destaca-se os trabalhos de Nina Rodrigues, Sílvio Romero, Euclides da Cunha, Artur Ramos, etc.

história enquanto formadora da nação, seu espírito nacionalista, patriótico. Coloca nos negros os sentimentos patrióticos que gostaria que todos os brasileiros tivessem, construindo assim uma explicação para a resistência a partir dos ideais de nação:

Durante vinte anos repetiram-se tentativas infrutíferas contra aqueles dois redutos, onde se sabia concentrado o maior poder dos quilombolas. Com uma tenacidade admirável, porém, e com um vigor e coragem só próprio de quem defende a pátria, zombaram os negros de todos os esforços, frustrando nada menos de vinte e cinco expedições até 1674. (p. 242)

Porém volta a manifestar a temeridade e preocupação com essas vitórias. Era preciso, na sua visão, urgência na destruição de Palmares: “(...) eram gerais as queixas e reclamos das populações, expostas à **audácia**⁹ crescente dos negros, vangloriosos daqueles repetidos insucessos dos brancos” (p. 242). Descreve o roteiro das principais expedições e suas derrotas e ganhos. Informa sobre as negociações feitas com o rei *Gamgazuma* e o acordo de paz valorizado pelo autor. Em seguida informa sobre a necessidade de derrotar mais um núcleo comandado pelo rei Zambi:

“Logo no ano seguinte 1679 foi necessário mandar-se uma expedição contra o rei Zambi; e esta investida foi um completo desastre. Com isso redobra o furor e a insolência dos negros; e mais dez anos vão passar-se de angústia para a capitania.

Chegou um momento que a própria côrte se impressionou com aquela singular anomalia e deu ordens insistentes para resolvê-la”. (243-244).

Nesse momento, o discurso histórico de Rocha Pombo contribui para a construção de outro mito da historiografia nacional – o Bandeirante. Constrói a imagem do bandeirante como herói, único capaz de derrotar tantos negros: “Só mesmo o *bandeirante* seria capaz de dar cabo daqueles negros, que se haviam assenhorado de florestas tão vastas e escusas, e que, pela sua união e disciplina, tanto como pelo seu número, se tinha tornado mais temerosos que os próprios índios” (p. 244).

Finaliza informando sobre a definitiva destruição dos Palmares, demonstrando alívio em tal ato: “Assim caiu, em 1694, o último reduto dos Palmares, ao cabo de mais de 50 anos de luta com que se afrontou a sociedade colonial” (p. 246).

⁹ Grifo nosso.

A Abolição

No capítulo referente à Abolição, vai descrever o processo de libertação da escravatura associada a um contexto de mudanças institucionais por que passava o Brasil, o qual o levou à proclamação da República, obra máxima segundo o autor.

Analisa a abolição como uma das reformas mais importantes para o destino da nação, porém ressalta e justifica a necessidade de prudência que ocorreu na sua efetivação:

Entre as reformas de natureza puramente social, a que enche todo o período que corre de 1870 a 1888, e cuja solução foi mais difícil e de consequências mais decisivas para a sorte das instituições, foi a abolição do regime servil.

Desde os primeiros tempos da Independência que se cogitava do problema, procurando, no entanto, os homens que tinham a responsabilidade do governo resolvê-lo com toda prudência (p. 451).

Rocha Pombo justifica a demora para a efetivação da abolição a partir do legado da colonização e do perigo que representava para a estrutura sócio-econômica brasileira:

A escravidão era o maior dos males que nos legara o regime de colônia. Quando nos apercebemos dele, tão fundo havia penetrado em nosso organismo social, que a sua eliminação constituiu o mais temeroso dos problemas com que tivemos de arcar. Por isso mesmo é que se explica a obstinada resistência de muitos. (453)

Apresenta o processo de reformas em relação à escravidão, as leis aprovadas e, enfim, analisa a abolição como um ato inevitável, necessária e inexorável ao processo de evolução do país: “Não havia, com efeito, nenhuma providência com que se pudesse adiar a única solução que todos reconheciam como imperiosa e inevitável. Vitoriosa no sentimento geral, dir-se-ia que a abolição imediata só esperava pela solenidade de um ato legislativo” (p. 451).

Em seguida transcreve a lei Áurea e os detalhes do Rio de Janeiro naquele momento, indicando uma participação popular e fazendo uma apologia do ato da Princesa regente:

A Princesa Regente, ao chegar de Petrópolis, encontrou no paço a deputação do Senado, o ministério, grandes figuras da política e da corte, e considerável número de senhoras. As adjacências do paço estavam tomadas pelo povo em verdadeira insânia. (...) Havia-se realmente consumado a maior obra da nossa história” (p. 453).

Como abolicionista e republicano que era, Rocha Pombo reconhece o prejuízo histórico da escravidão e entende que, para o progresso da nação, para sua constituição enquanto civilização, era necessário a abolição. Mas, ao mesmo tempo, consciente do papel econômico que a escravidão representava, defendendo os interesses dos grandes proprietários rurais, ele reforça a necessidade do processo ter sido gradual e lento. Abolição sim, mas sem prejuízos para os proprietários de escravos. Esta foi a posição de muitos abolicionistas oriundos da classe social proprietária de terra e escravos, que soube muito bem conciliar o liberalismo econômico com a mão de obra escrava.¹⁰

A partir da análise desses três capítulos é possível tecer algumas considerações. A obra de Rocha Pombo aqui analisada está sustentada numa visão de história como manifestação da trajetória da formação da nação brasileira, consolidada com a proclamação da República.

Como parte dessa concepção de história, o escravo negro aparece como elemento formador da nação brasileira, porém ocupando um lugar ‘menor’ nesse processo pela inferioridade da raça e das civilizações africanas em relação à civilização européia. Mesmo destacando a crueldade da escravidão, muitas vezes em tom de denúncia, justifica sua existência por séculos em nome de um projeto maior – a construção da nação brasileira livre e soberana. Nesse sentido consideramos que Rocha Pombo reforça uma visão do negro predominante naquele período – inferior, atrasado culturalmente, incapaz de progredir tecnologicamente e, portanto, destinado ao fracasso ou ao desaparecimento.

Analisando outros livros didáticos de Rocha Pombo – Nossa Pátria e Compêndios de História da América, Bittencourt (1993) propõe outra perspectiva. A autora percebe em Rocha Pombo um sentimento humanitário, no qual as raças se relacionariam de forma pacífica:

Rocha Pombo defendia a compreensão da civilização segundo uma perspectiva humanitária, como meio de por fim às guerras, à violência, contrariamente à maioria da bibliografia didática da época

¹⁰ Ver sobre essa característica do liberalismo brasileiro texto de Alfredo Bosi. A Dialética da Colonização (Cia das Letras, 1992), mais particularmente o capítulo 7 “A escravidão entre dois liberalismos”.

que incitava a difusão da superioridade racial dos brancos e fornecia argumentos para uma divisão social baseada em privilégios (p. 87).

Mesmo sendo uma primeira análise aqui feita, podemos afirmar que na História do Brasil escrita para uso no ensino secundário essa visão humanitária não é a predominante. Em alguns momentos, como destacamos, o autor valoriza a coragem, o espírito patriótico também presente nos negros, mas, na obra como um todo a visão racista e de superioridade da raça branca é a dominante. Sua história contribui, assim, para a manutenção de uma sociedade sustentada em privilégios econômicos, os quais têm respaldo nos valores ideológicos que justificavam a posição social de superioridade assumida pelos brancos.

Referências Bibliográficas

- ABUD, K. “O livro didático e a popularização do saber”. In: SILVA, M. *Repensando a história*. São Paulo: Marco Zero/ANPUH, p.81-87.
- BITTENCOURT, Circe (org). *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1997.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Pátria, Civilização & Trabalho: o ensino de história nas escolas paulistas (1917-1939)*, São Paulo: Edições Loyola, 1990.
- BITTENCOURT, Circe. “Os confrontos da disciplina escolar: da história sagrada à história profana”. *REVISTA BRASILEIRA DE HISTÓRIA*, n. 25/26, v. 13, São Paulo, setembro 1992/agosto 1993, p.214.
- CARDOSO, Ciro Flamarion e VAINFAS, Ronaldo. *Domínios da História – ensaios de teoria e metodologia*. Rio de Janeiro: Campus, 1997
- CARDOSO, Fernando Henrique. *Capitalismo e Escravidão no Brasil Meridional*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- CERRI, Luis Fernando. “As concepções de história e os cursos de Licenciatura”. *REVISTA DE HISTÓRIA REGIONAL, UEPG*, vol. 2, n. 2, inverno 1997.
- CUNHA, Euclides da. *Os Sertões*. São Paulo: Cultrix, 1973. (1ª ed, 1902)
- CHOPPIN, Alain (dir.). *Le manuel scolaire en cent références*. Paris, Institut National de Recherche Pédagogique, 1990.
- COSTA, Emília Viotti da. *Da Monarquia à República: momentos decisivos*. São Paulo, Ciências Humanas, 1979.
- ECO, Humberto. *Mentiras que parecem verdade*. Tradução Gioconda Faldini. São Paulo: Summus, 1980.

- FERNANDES, Florestan. *O Negro no mundo dos brancos*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1971.
- _____, *A inserção do negro na sociedade de classe*. São Paulo: Ática, 1978.
- FERRO, Marc. *A manipulação da História no ensino e nos meios de comunicação: a história dos dominados em todo o mundo*. São Paulo: Ibrasa, 1983.
- FONSECA, Selva Guimarães. *Caminhos da História Ensinada*. Campinas, SP, Papirus, 1993.
- FONSECA, Thais N. de Lima e SIMAN, Lana M. de Castro (orgs). *Inaugurando a História e Construindo a Nação – discursos e imagens no ensino de história*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- FONTANA, Josep. *A História dos Homens*. Bauru: EDUSC, 2004.
- FRANCO, Maria Laura P. B. *O livro didático de história do Brasil: a versão fabricada*. São Paulo, Global, 1982.
- FREITAS, Marcos Cezar (org.) *Historiografia Brasileira em Perspectiva*. São Paulo: Contexto, 1998.
- FREYRE, Gilberto. *Casa Grande & Senzala*. Rio de Janeiro: 1930.
- GASPARELLO, Arlette Medeiros. *Construtores de Identidades: a pedagogia da nação nos livros didáticos da escola secundária brasileira*. São Paulo: Iglu, 2004.
- HOBSBAWN, E. *A Era dos Impérios: 1875-1914*. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- HOLLANDA, Guy de. *Um Quarto de Século de Programas e Compêndios de História para o Ensino Secundário Brasileiro (1931-1956)* (Rio de Janeiro, MEC/INEP, 1957).
- IANNI, Octávio. *Escravidão e racismo*. São Paulo: Hucitec, 1978.
- MATTOS, Selma Rinaldi de. *O Brasil em Lições: a história como disciplina escolar em Joaquim Manuel de Macedo*. Rio de Janeiro: Access, 2000.
- NADAI, Elza. “O ensino de história e a pedagogia do cidadão”. In: PINSKY, Jaime (org). *O ensino de história e a criação do fato*. São Paulo: Contexto, 1997.
- NADAI, Elza. “O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectivas”. *REVISTA BRASILEIRA DE HISTÓRIA*, n. 25/26, v. 13, São Paulo, setembro 1992/agosto 1993, p.143-161.
- NOSELLA, Maria de Lourdes C. D. *As Belas Mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos*. São Paulo: Moraes, 1981.
- ORIA, Ricardo. “O Negro na Historiografia Didática: imagens, identidades e representações”. *REVISTA DA PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA*, v. 4, n. 2, Brasília: UNB, 1996, p. 154-163.
- PINSKI, Jaime. *Estado e livro didático*. Campinas, SP: Unicamp, 1995.
- POMBO, José Francisco Rocha. *História do Brasil*, 8ª ed. revista e atualizada por Helio Vianna. São Paulo, Edições Melhoramentos de São Paulo, 1958.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da Educação Brasileira: a organização escolar*. 18ª edição. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

RIBEIRO, Renilson Rosa (org.). *O negro em folhas brancas: ensaios sobre as imagens do negro nos livros didáticos de História do Brasil (últimas décadas do século XX)*, Cadernos da Graduação n. 2, 2ª ed. (Campinas, SP, UNICAMP/IFCH, 2003).

RODRIGUES, André Figueiredo. “O clero, a Inconfidência Mineira e a historiografia: a circulação das idéias de Rocha Pombo (e Joaquim Noberto) na primeira metade do século XX”. *REVISTA DIMENSÕES*. Universidade Federal do Espírito Santo/Departamento de história, vol. 15, 2003.

RODRIGUES, Nina. *Os Africanos no Brasil*. 7 ed. São Paulo: Nacional, 1988 (1ª ed, 1933).

_____, *O Animismo Fetichista dos Negros Baianos*. Rio de Janeiro, 1935.

ROMERO, Sílvio. *História da Literatua Brasileira*. 4 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1949. (1ª ed, de 1888)

SAVIANI, Dermeval, LOMBARDI, José Claudinei e SANFELICE, José Luis (org.). *História e História da Educação: o debate teórico-metodológico atual*. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 1998.

SCHWARCZ, Lília. *O Espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930*. São Paulo: Cia. das Letras, 1993

SCHWARTZMAN, Simon. *Tempos de Capanema*. São Paulo: Paz e Terra/EDUSP, 1984.

SILVA. Ana Célia da. *A discriminação do negro no livro didático*. Salvador: EDUFBA/CEAO, 1995.

VESENTINI, C. A. “Escola e livro didático de história” In: SILVA, M. *Repensando a história*. São Paulo: Marco Zero/ANPUH, p.69-80.

XAVIER, Maria Elizabete S. P. *Xavier Capitalismo e Escola no Brasil*. Campinas, SP: Papyrus, 1990.