

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



NEGROS E ÍNDIOS NO LIVRO A FADA BRASILEÍIA: TECENDO TEIAS E REPENSANDO NOSSA HISTÓRIA A PARTIR DA ANÁLISE DE CONTEÚDO

BLACK AND INDIAN IN THE BOOK THE BRAZILIAN FAIR: WEAVING TEAS AND RETHINKING OUR HISTORY FROM THE ANALYSIS OF CONTENT

Beatriz Araújo da Silva
Universidade Federal de Alagoas - UFAL
Lilian Bárbara Cavalcanti Cardoso
Rede Municipal de Ensino de Maceió
Roseane M. Amorim
Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Resumo

Analisa-se um livro de literatura que circulou no estado de Alagoas e foi usado por diversas gerações. Em uma análise documental, reflete-se como se teceram as argumentações referentes aos povos indígenas e negros apresentados na obra. Nesse sentido, tem-se a seguinte questão que norteou a análise do livro: quais os dizeres do livro *A fada Brasiléia* sobre os povos indígenas e os diversos grupos de negros trazidos para o Brasil e escravizados? Metodologicamente, utiliza-se a Análise de Conteúdo. Em termos gerais, parte-se de dois tipos de unidades – a análise de contexto e a unidade de registro. No primeiro caso, fez-se uma análise da conjuntura do período em que a obra esteve inserida; no segundo momento, selecionam-se temas ou palavras específicas do conteúdo a ser estudado, categorizado e inferido. No decorrer da análise documental, primeiramente fizeram-se anotações à margem do próprio material, para depois montar quadros com o objetivo de construir uma síntese e elaborar categorias de análise. Conclui-se que os estudantes que tiverem acesso a esse material saíram com a ideia de inferioridade dos negros e índios brasileiros, e com a imagem de que o modelo de vida europeu é o “único correto” para todos os povos.

Palavras-chave: Brasil e colonizadores. Identidade. Índios e negros.

Abstract

It is analyzed a book of literature that circulated in the state of Alagoas and was used by several generations. In a documentary analysis, it is reflected how the arguments related to the indigenous and black peoples presented in the work were presented. In this sense, we have the following question that guided the analysis of the book: what are the words of the book *The Fairy Brasiléia* on indigenous peoples and the various groups of blacks brought to Brazil and enslaved? Methodologically, Content Analysis is used. In general terms, we start with two types of units - the context analysis and the registration unit. In the first case, an analysis was made of the conjuncture of the period in which the work was inserted; in the second moment, specific themes or words of the content to be studied, categorized and inferred are selected. In the course of documentary analysis, notes were first made in the margin of the material itself, then assemble frames with the objective of constructing a synthesis and elaborating categories of analysis. It is concluded that students who have access to this material have come out with the idea of inferiority of Brazilian blacks and Indians, and with the image that the European model of life is the "only right" for all peoples.

Keywords: Brazil and colonizers. Identity. Indians and blacks.

Revista COCAR, Belém, V.13. N.25, p. 191 a 213 – Jan./Abr. 2019 ISSN: 2237-0315
Programa de Pós-graduação Educação em Educação da UEPA
<http://páginas.uepa.br/seer/index.php/cocar>



A aranha teceu a teia que proporcionou aos humanos a prefiguração do alfabeto, que utilizou os ângulos de sua teia para formar letras. [...] os Filhos da Terra estão ficando mais complexos e as gerações futuras precisam saber mais, pois serão incapazes de decifrar os petróglifos. Foi assim que a Aranha teceu o alfabeto primordial, da mesma forma que havia tecido também o sonho do mundo que se manifestara na realidade concreta milhões de anos atrás.

(SAMS; CARSON, 2000).

1 Palavras iniciais

A epígrafe acima faz parte da mitologia indígena e pode remeter à seguinte ideia: a todo o momento estamos criando, seja objetos, situações, um livro, uma dissertação, uma tese, seja o próprio pensamento. Enfim, o ser humano está sempre em processo de mudança, e, com ele, o mundo também se transforma. Algumas pessoas encontram mais resistência em mudar. Outras são mais abertas às inovações e transformações. A cada dia, quer consciente, quer inconscientemente, estamos planejando nossas ações com o objetivo de atender a nossos objetivos, nossas criações e desejos. Contudo, tais mudanças são construídas não de forma linear. Há idas e vindas, há curvas, desvios, voltas, recuos, avanços, pois toda criação exige que as coisas se acertem. Só que os acertos também caminham com os desencontros e erros. Os erros são pequenas pedras valiosas que levam aos objetivos traçados.

São as experiências vividas no próprio caminhar que favorecem nossas aprendizagens em todos os âmbitos de nossa vida. Para isso, basta a abertura para aprendermos concomitantemente com o passado e com o novo que está a nossa frente.

Por sua vez, é importante dizer que as transformações só existem com os sonhos. Os sonhos movem as pessoas e, conseqüentemente, o mundo. A aranha do mito, de certa forma, faz analogia com a criação humana. A aranha é pura criação pela sua capacidade



de transformar os fios em uma teia. A teia só existe porque os fios estão interligados, conectados, em certa harmonia e em determinada posição e lógica. Em nosso entender, é assim, na construção do texto e de uma pesquisa, todos os pontos precisam estar bem conectados, interligados e harmonizados. Contudo, muitos ajustes são necessários no próprio caminhar. Os pontos levam a contrapontos, permitindo ir sempre a novos lugares, a novos saberes.

Como a aranha, este artigo visa tecer, portanto, socializar o caminho percorrido na análise de uma obra que circulou no Brasil e em Alagoas na década de 1940. Em outras palavras, o objetivo deste trabalho é apresentar, descrever e discutir, de forma contextualizada, os dizeres tecidos no livro *A fada Brasília* na ótica da Análise de Conteúdo (AC), destacando as concepções das comunidades indígena e negra na História do Brasil. Tomaremos esse material como fonte histórica e como elemento fundante para se pensar na educação no período em tela, tendo como pressuposto que a educação foi um instrumento pedagógico para disseminação da identidade nacional que se desejava para tornar o Brasil civilizado.

Assim como fez a aranha, foi tecida uma teia que lança múltiplos olhares para o objetivo analisado. Uma teia tem um ponto em comum que leva a outros lugares, sempre a novos fios traçados. Utilizamos essa metáfora para dizer que o trabalho com a AC é uma teia que sempre pode ser tecida e reconstruída em um tempo que não é somente linear, mas cíclico, com muitas idas e vindas. Não há uma receita pronta para ser aplicada na AC em pesquisas na área das Ciências Humanas e Sociais, pois não é um método, mas métodos variados que dependeram do tipo de fala a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo, ou seja, não existe coisa pronta, mas somente regras básicas a serem seguidas. A AC é marcada por uma disparidade de formas e adaptável a um campo muito vasto, as comunicações, ou seja, “qualquer veículo de significados de um emissor para um receptor, controlado ou não por este” (BARDIN, 2009, p. 38).



Nesse sentido, temos como indagação a seguinte questão que norteou a análise do livro: quais os dizeres do livro *A fada Brasília* sobre os povos indígenas e sobre os diversos grupos de negros trazidos para o Brasil e escravizados? Metodologicamente, a AC foi um guia para estudarmos o documento escolhido. Em termos gerais, partimos de dois tipos de unidades – a análise de contexto¹ e a unidade de registro. No primeiro caso, fizemos uma análise da conjuntura do período em que a obra esteve inserida; no segundo momento, selecionamos temas ou palavras específicas do conteúdo a ser estudado, categorizado e inferido. No decorrer da análise documental, primeiramente fomos fazendo anotações à margem do próprio material, para depois montarmos quadros com o objetivo de construir uma síntese e elaborar categorias de análise.

Dessa forma, percorremos os seguintes passos no sentido de guiar nossa investigação: leitura fluente do documento, produção de quadros comparativos e de esquemas. Cada questão do documento analisado foi marcada com cores diferentes com o objetivo de facilitar a análise. Os estudos do documento tomaram como referência análise temática visando compreender os núcleos dos documentos interpretados.

Em outras palavras, ao organizarmos o material, realizamos inúmeras leituras e releituras tentando detectar temáticas mais frequentes relacionadas com nosso estudo. Na elaboração das categorias, procuramos encontrar os aspectos recorrentes que apareciam e reapareciam em contextos variados com certa regularidade. Após essa fase, procuramos fazer uma análise das categorias buscando o sentido que se tem no material estudado acerca do objetivo central da análise.

É possível afirmar que o questionamento é o primeiro passo e permite ao pesquisador fazer inferências sobre qualquer um dos elementos da comunicação, os quais estão ligados a concepções que se tem *a priori* sobre o assunto. Neste caso,

¹ As unidades de contexto são a parte ampla do conteúdo a ser analisado, porém é indispensável à necessária análise e interpretação dos textos a serem decodificados para a diferenciação do significado e do sentido. A unidade de contexto deve ser como uma unidade básica para compreensão da codificação de registro e corresponde ao segmento da mensagem.



buscamos fazer perguntas às fontes históricas; para tanto, é preciso uma análise de conjuntura baseada em leitura de referenciais já escritos. Se a AC tem como campo as comunicações, convém destacar a fala de Franco (2005, p. 20):

toda comunicação é composta por cinco elementos básicos: uma **fonte** ou emissão; um **processo codificador** que resulta em uma **mensagem** e se utiliza de um canal de transmissão; um **receptor**, ou detector da mensagem, e seu respectivo **processo decodificador** (Grifos da autora).

A autora destaca a importância de associar tais elementos sem que se apoie na mera descrição das características das mensagens, pois isso contribui muito pouco para a compreensão das características de seus produtores, “por outro lado, quando direcionada à indagação sobre as causas ou os efeitos da mensagem, a análise de conteúdo cresce em significado e exige maior bagagem teórica do analista” (FRANCO, 2005, p. 21).

A categorização tem critérios que podem ser semânticos ou sintéticos, ou léxicos, ou ainda expressivos. Franco (2005) alega que estabelecer categorias é um processo desafiante e difícil, não tem fórmulas que possam orientar; no início, não dá para saber claramente o caminho que se pretende trilhar na investigação/pesquisa, seguindo muitas vezes a sensibilidade, competência e intuição do pesquisador. A categorização é variável, cheia de formulações e reformulações, e se constitui de dois caminhos: *a priori*, os indicadores são predeterminados em função do objetivo da pesquisa; as não *a priori* surgem da fala do discurso, do conteúdo das respostas, respostas não previstas pelo pesquisador, por isso a necessidade de maior domínio acerca de diferentes abordagens teóricas.

Ainda é possível afirmar que a análise de documento é uma prática comum na área da Historiografia, pois o acervo histórico e suas fontes variadas fazem parte do *corpus* das pesquisas que buscam a elucidação do passado. O material analisado em estudos históricos, de certa forma, é um meio de comunicação que contém uma mensagem a ser decifrada. O propósito deste trabalho é associar a AC a pesquisas na



área da História da Educação, sabendo que não existe somente uma análise de conteúdo. Seguindo o paradigma de Bardin (2009) e Franco (2005), buscamos subsídios nas vertentes ligadas a essa metodologia para encontrar meios de fazer análise do conteúdo em documentos históricos.

Feitas essas considerações, é crucial dizer que estamos alinhados aos estudos da história cultural à medida que tomamos as culturas dos povos subalternos como elementos importantes para entendermos quem somos. Desse modo, no primeiro momento, trataremos sobre o contexto histórico que envolveu a publicação desta obra. Logo depois, realizaremos a análise do material (o livro *A fada Brasiléia*) tentando abarcar os sentidos escritos nos documentos conforme anunciamos. Nessa perspectiva, a teia pode ser pensada por meio de diferentes pontos. Os pontos levam sempre a contrapontos.

2 O Brasil na década de 1940 e a construção da identidade nacional

Tecer as teias e ligar os pontos são processos típicos da natureza da aranha, assim como é alegórico do historiador a busca de pistas que liguem pontos do passado. Uma análise sem contexto se limitaria à descrição de fatos. Esse tópico pretende problematizar a formação da identidade nacional na ótica das teorias raciais que surgiram no Brasil no século XIX. A contextualização da temática servirá como base central para a análise das categorias suscitadas na leitura do livro *A fada Brasiléia*. Apesar de ter sido publicado nos anos 1946, encontramos em seu conteúdo traços do século anterior, como se não houvesse rupturas no modo de pensar na formação do povo brasileiro, mas sim continuidades de concepções que buscavam construir uma nação civilizada sob o custo da predominância do elemento branco.

O Brasil foi considerado uma nação de caso único de extrema miscigenação racial, que foi atribuída a viajantes estrangeiros que por aqui passaram por volta do fim do século XIX. Em meio aos anseios de tornar o País uma nação civilizada aos moldes



da Europa, um grupo de “Homens da Sciencia” vinculados às instituições passaram a estabelecer estratégias de intervenção para atingir tal fim. “A partir de 1870 introduziu-se no cenário brasileiro teorias de pensamento até então desconhecidas, como o positivismo, o evolucionismo, o darwinismo.” (SCHWARCZ, 1993, p. 57).

O positivismo de Comte, o darwinismo social e o evolucionismo de Spencer vão compor o tripé das teorias raciais que tentaram justificar o atraso do Brasil. “Elaboradas na Europa em meados do século XIX, essas teorias, distintas entre si, podem ser consideradas sob um aspecto único: o da evolução histórica dos povos.” (ORTIZ, 1994, p. 15). Assim, as nações europeias tornaram-se modelos a serem copiados para construção da história dos povos.

A evolução de um povo, nessa perspectiva, tinha como parâmetro a classificação das nações em civilização, selvagem e bárbara. Essas categorizações incidiam diretamente na consideração e na representação que dividia as sociedades em superiores e inferiores. Essas teorias foram recebidas com muito entusiasmo e ganharam um time de discípulos que formou o primeiro grupo de intelectuais brasileiros vinculados às elites.

A necessidade de construção de uma identidade nacional acentuou-se após a libertação do país da condição de colônia para uma nação independente. No entanto, essa questão foi tomada antes mesmo da proclamação da independência e esteve ligada à organização das instituições do saber centralizada. Segundo Schwarcz (1993), a montagem de uma rede de instituições de saber estável no Brasil é bastante recente. Até a vinda da família real para o País em 1808, o ensino na colônia portuguesa estava sob o controle dos jesuítas limitando-se às escolas elementares; não existiam instituições de pesquisa ou de formação superior, isto é, não produzia, só reproduzia a cultura portuguesa.

Será que a criação das instituições trouxe algum crescimento para os brasileiros natos? De fato, a formação desses estabelecimentos deu um *upgrade* na Colônia, que passou por uma espécie de adaptação ao se tornar o Reino Unido do Brasil, mas não a



levou à emancipação, pois esses centros do saber reproduziam a relação metrópole-colônia com o intuito de manter o poder de Portugal sobre sua colônia.

De acordo com Schwarcz (1993, p. 32):

data dessa época a instalação dos primeiros estabelecimentos de caráter cultural – Impressa Régia, a Biblioteca Nacional, o Real Horto e o Museu Real – instituições que tornaram a colônia não apenas na sede provisória da monarquia, mas um centro produtor e reproduzidor de sua cultura e memória.

Esses centros de saberes brasileiros enxergavam e disseminavam a imagem do Brasil como uma extensão de Portugal para a ratificação da subserviência, não promoviam uma história tipicamente local sobre o Brasil, mas uma história que evidenciava a exaltação de Portugal. A literatura, as artes e muito que se lia e se via por aqui tinham conexão direta com a cultura europeia, sem nenhuma referência às especificidades brasileiras. “Formava-se em paralelo uma ‘classe ilustrada nacional’, que paradoxalmente dependia das instituições criadas com o fim de garantir o melhor controle de Portugal.” (SCHWARCZ, 1993, p. 32).

Após o retorno de D. João VI a Portugal, o projeto das instituições teve continuidade com seu filho e neto, D. Pedro I; posteriormente, D. Pedro II deu prosseguimento. Nas mãos desses últimos, as instituições assumem um caráter de afirmação do país como uma nação independente, por exemplo, as escolas de Direito, que passaram a ter como meta a elaboração de um código único desvinculado da tutela colonial e a formação de uma elite nacional autônoma.

Foi durante o século XIX que a necessidade de construir uma história nacional ganhou maior destaque entre a classe intelectualizada e o governo monárquico. É necessário ressaltar a criação em 1838 do primeiro Instituto Histórico e Geográfico do Brasil (IHGB), que surgiu como um estabelecimento elitista, associado “financeiramente a um monarca ilustrado e centralizador. Em suas mãos estava a responsabilidade de criar uma história para a nação, inventar uma memória para um país que deveria separar seus destinos dos da antiga metrópole europeia” (SCHWARCZ, 1993, p. 32). A ligação desse estabelecimento com as teorias raciais ocorria, primeiro,



por seus sócios que proclamavam em suas publicações anseios civilizatórios; segundo, por seu objetivo central, que era a construção da História do Brasil que mudasse a sua imagem de país selvagem e certificasse sua independência.

Por esse motivo, justifica-se a apresentação do IHGB em 1883 de um projeto que ganhou o concurso de monografias; embasado no pressuposto do branqueamento, propôs a construção da história nacional. O autor do projeto, Karl Philipp von Martius, “propunha uma história que partisse da mistura das três raças para explicar a formação da nacionalidade brasileira, enfatizando o elemento branco e sugerindo um progressivo branqueamento como caminho seguro para a civilização” (FONSECA, 2004, p. 46). Nesse caso definiu-se que o povo brasileiro era formado por três raças – branca, negra e indígena – e o branqueamento seria um processo lento, mas necessário para atingir o progresso.

Poderíamos pensar: como um alemão poderia escrever a história de nossa nação? Será que ele teve a sensibilidade de, pelo menos, sentir os ares, gostos e enxergar as cores de nosso Brasil como parte do país? Na verdade, esse projeto era a expressão dos anseios de tornar o País civilizado por meio do progresso, adotando como imaculado o projeto do branqueamento. A princípio, trouxeram os imigrantes para substituir a mão escrava e, principalmente, para banir as raças que eles julgavam inferiores.

Nesse sentido, o projeto de Von Martius, apesar de considerar as contribuições dos três povos que compuseram o Brasil, tinha uma essência de hierarquização, pois destacava o branqueamento da raça como condição para atingir o progresso. Era o que se tinha para aquele momento, essa foi a solução para a miscigenação, considerada um dilema pela classe intelectualizada. A História do Brasil proposta pelo IHGB foi posta, nessa perspectiva, como solução para a mestiçagem que representava um elemento de atraso. Seguindo essa linha de raciocínio, o Brasil era uma nação miscigenada em transição evidenciada pela teoria do cruzamento em favor da seleção natural, uma espécie de eliminação lenta das raças consideradas inferiores, selvagens. “O quadro de



interpretação social atribuía porém à raça branca uma posição de superioridade na construção da civilização brasileira.” (ORTIZ, 1994, p. 19).

Os parâmetros “raça e meio”,² princípios evolucionistas, fundamentaram o solo epistemológico dos intelectuais brasileiros de fins do século XIX e início do século XX. “Na realidade, meio e raça se constituíam em categorias do conhecimento que defendiam o quadro interpretativo da realidade brasileira. A compreensão da natureza, dos acidentes geográficos esclarecia assim os próprios fenômenos econômicos e políticos do país.” (ORTIZ, 1994, p. 16). A história brasileira, seguindo essa orientação, é entendida de forma determinista em que o clima e a raça explicavam a natureza do país e demonstravam o seu grau de civilização.

‘Estamos condenados à civilização’, dirá Euclides Cunha, o que pode ser traduzido pela análise de Nina Rodrigues: 1) as raças superiores se diferenciam das inferiores; 2) no contato inter-racial e na concorrência social vence a raça superior; 3) a história se caracteriza por um aperfeiçoamento lento e gradual da atividade psíquica, moral e intelectual. Associa-se, desta forma, a questão racial ao quadro mais abrangente do progresso da humanidade. **Dentro desta perspectiva, o negro e o índio se apresentam como entraves ao processo civilizatório.** (ORTIZ, 1994, p. 20, grifo nosso).

Os três tópicos descritos demonstram como a questão da civilização estava intrinsecamente ligada à definição de raças superiores e inferiores, de seleção social e ao aperfeiçoamento da população nos quesitos morais e intelectuais. Nesse sentido a questão racial se agrega ao progresso da humanidade, e a mistura, nesse sentido, seria um empecilho. Dessa forma, o Brasil, como vimos, foi considerado uma país

² Termos utilizados como ponto de partida para elaboração de uma identidade nacional que tentava desfazer a imagem do Brasil de um local físico selvagem por causa da floresta e de formação urbana atrasada, e a questão da raça estava ligada à miscigenação (mistura de raças superiores e inferiores) como elemento negativo para o progresso. Nesse caso, as teorias raciais, positivismo, evolucionismo e darwinismo social, tomaram “o meio e a raça” como pontos a serem trabalhados para tornar o Brasil uma nação civilizada aos moldes das nações europeias, em que o “meio” teria de destacar uma organização urbana que favorecesse o movimento, a iluminação, a circulação e o comércio; e o elemento “raça” teria como modelo a branca, considerada superior, por isso lhe era atribuído poder de domínio sobre outros povos.



tipicamente miscigenado, e sua história foi construída em cima dessas concepções, negligenciou a participação do negro e do índio.

Como podemos perceber, a problemática racial é mais complexa que a do meio, pois refletiu de forma clara o determinismo estabelecido pelas teorias raciais e perduraram até os dias atuais, com alterações, mas continuaram vivas na materialização do racismo. A questão racial “é vista como a base fundamental de toda a história, de toda política, de toda estrutura social, de toda a vida estética e moral das nações. A política de integração desenvolvida no final do século XIX vem ainda reforçar a importância deste assunto” (ORTIZ, 1994, p. 18).

O mestiço era resultado do cruzamento de raças desiguais, e seus defeitos físicos, morais e intelectuais foram associados à sua herança biológica. “Dentro desta perspectiva a miscigenação moral, intelectual e racial do povo brasileiro só pode existir enquanto possibilidade. O ideal nacional é na verdade uma utopia a ser realizada no futuro, ou seja, no processo de branqueamento da sociedade brasileira.” (ORTIZ, 1994, p. 21). O mestiço era uma realidade concreta, ele estimulou a necessidade de elaboração de uma identidade nacional que atendesse à perspectiva da evolução social de eliminação das “raças inferiores”.

Essa identidade foi elaborada e disseminada por meio das instituições dos saberes, incluindo as escolas e pelas produções literárias, jornalísticas e científicas da classe intelectualizada do Brasil. Influenciou não somente o campo cultural e social. As teorias raciais importadas da Europa poderiam ser vistas na Bandeira Nacional, com a expressão: “Ordem e Progresso”, princípio positivista que fundamentava a busca da civilização mediante a formação de povo ariano, da moral e do civismo, pois a ordem era requisito para o progresso.

A escolha da narrativa do livro *A fada Brasiléia* para análise foi determinada pela importância dada a esse instrumento didático pelo movimento intelectual dos primeiros decênios do século XX. Nesse período, houve uma intensa produção de livros para a instrução, sendo muitos deles publicados por docentes dos liceus provinciais,



Colégio D. Pedro II, participantes da vida pública em cargos administrativos e políticos do Brasil, fundadores de periódicos, sociedades literárias e proprietários de colégios particulares e, principalmente, sócios do IHGB. Esses homens viam a civilização como base necessária para o desenvolvimento do país e a conservação de suas influências. “O livro didático faz parte, assim, de um fenômeno mais geral, o dos textos e impressos utilizados na instrução; esse fenômeno tem um passado, um presente, um futuro: tem uma história.” (GALVÃO; BATISTA, 2008, p. 164).

É importante ressaltar que, desde os primórdios, a concepção de negro e índio foi moldada e suas imagens foram difundidas de acordo com os interesses dos dirigentes políticos e econômicos de cada período histórico. No geral, o índio, no período imperial, teve uma imagem romantizada vista na personagem de *Iracema*, livro de José de Alencar publicado em 1865; já na República, o índio foi visto como inimigo, como o selvagem e antropófago. O negro, até a libertação em 1888, segundo Ortiz (1994), não se via na literatura; após o fim da escravidão, o negro passou a aparecer nos livros de autores abolicionistas, mas como coisa ou coitadinho, escravizado e acorrentado como um animal, que, por bondade, foi libertado.

Segundo Funari e Piñón (2011), as imagens dessas comunidades, construídas no início da formação da história nacional e disseminadas pelos livros didáticos, contribuíram para a crescente representação desses livros como um elemento externo à sociedade brasileira, “ou seja, um ator histórico considerado praticamente inexistente na sociedade nacional” (FUNARI; PIÑÓN, 2011, p. 114). Nesse sentido, problematizamos a concepção presente no livro sobre esses dois povos não fazendo uma análise discriminatória ou fazendo condenações, mas contextualizando as dinâmicas sociais, associando seus reflexos na instrução do ensino de História.

No tocante ao campo educacional entre os anos de 1920 e 1940, o Brasil vivencia algumas mudanças alavancadas pelo processo da industrialização e a necessidade de mão de obra qualificada. A Constituição de 1934 durou pouco tempo e, em 1937, o então presidente da República, Getúlio Vargas, deu um golpe militar e decretou o Estado



Novo. É um período histórico de novas configurações sociais, políticas e econômicas. Ghiraldelli Jr. (2006, p. 77) afirma: “O Estado Novo pode ser representado como autor de uma legislação dada pela nova Constituição e por uma série de leis definidas pelo Ministro da Educação Gustavo Capanema – as chamadas Leis Orgânicas do Ensino.”

Pelo exposto, entendemos que foi por meio da escolarização que o governo encontrou um meio para imprimir a sua ideologia. As Leis Orgânicas serviram para manobrar e direcionar a educação conforme os interesses da elite brasileira. Como não poderia deixar de ser, os livros, quer didáticos, quer de literatura infantil, tinham e têm um papel crucial nesse processo.

Os livros de História do Brasil apresentavam uma forte tendência à exaltação de personagens europeus, especificamente no livro *A fada Brasiléia*, um discurso que direciona o protagonismo ao ideal do descobridor. Nesse aspecto, o descobrimento do Brasil é tratado como um privilégio aos povos nativos da Terra Brasilis. Essa perspectiva de privilegiar o colonizador é uma forte tendência que se perpetuou nos anos que se seguiram após a Proclamação da República e a Revolução de 1930 nas disciplinas escolares, como exemplo, a Educação Moral e Cívica, para exaltação da pátria.

Em outras palavras, a História do Brasil que encontramos nos conteúdos do livro em análise pauta-se na exaltação da natureza e das nações civilizadas, mostrando a figura do colonizador como herói que criou a Nação, formando uma história elitista, sem a consideração e participação de sujeitos que contribuíram diretamente para formação de nosso país, incitando uma exclusão das comunidades indígenas e afro-brasileira, as quais possuíam valores, culturas e histórias que influenciaram nossa cultura. Como uma teia, nossa história vai sendo trançada por meio de lutas, sangue suor, avanços, recuos, preconceitos, discriminações e desigualdades sociais. No livro *A fada Brasiléia*, essas contradições são omitidas, por isso vale a pena essa história ser (re)contada e analisada.



3 Identidades e diferenças: olhares para os dizeres do livro *a fada Brasiléia* sobre os negros e os indígenas

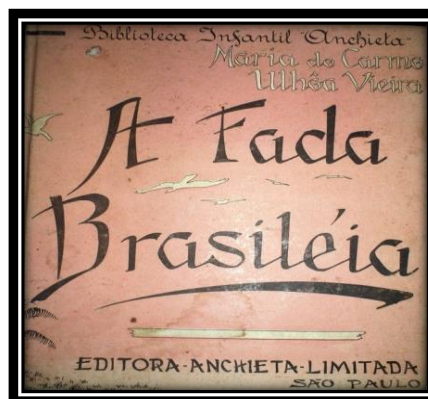
O livro em análise, conforme explicitamos neste artigo, faz parte da edição de 1946. Escrito por Maria do Carmo Ulhôa Vieira³ e editado em São Paulo pela Editora Anchieta, circulou no Brasil, conseqüentemente no estado de Alagoas, como material que fez parte do acervo nacional. Em outras palavras, o livro foi escrito para a Biblioteca Infantil “Anchieta”, que detinha inúmeros volumes publicados. De acordo com o registro explicitado no material, a biblioteca era formada por 27 exemplares, dentre os quais, destacamos *O passeio de Rosinha de João M. Amaral na Vila de Santa Rosa de Itaci da Silveira Pelegrini*, *O guarani* de José de Alencar, *O papagaio de ouro* de Lina Walkiria de Assunção, entre outros livros de literatura. Inferimos que o conjunto dessas obras deveria circular nas escolas brasileiras com o intuito de contribuir com a formação moral dos estudantes sugerindo o contexto da ordem moral e cívica do positivismo.

Tomamos como ponto inicial a ser observado, em linhas gerais, que, no livro, a autora explica a preferência pela corruptela Brasiléia em vez de Brasileira (Brasil +Era) por ser mais fácil guardar na memória dos brasileiros. Apesar de sua publicação datar dos anos de 1946, quatrocentos e quarenta e seis anos após a colonização, em plena República Brasileira, a ideia que é transmitida no material é de que a história de nosso país somente começa com a chegada dos portugueses. A folha de rosto expressa uma caravela indicando o poder do colonizador. Dizendo de outra forma, de acordo com o livro, a História do Brasil começa com colonizadores, e os povos que aqui viviam não tinham escrita, portanto, pela visão portuguesa, não produziam história e não eram civilizados. Vejamos a capa e a folha de rosto da obra explicitada nas Imagens 1 e 2.

Imagem 1 – Capa do livro *A fada Brasiléia*

Imagem 2 – Folha de rosto do livro

³ Não temos estudos aprofundados sobre a autora, mas tudo indica que foi uma pessoa de influência no estado de Pernambuco.



Fonte: Vieira (1946).

O livro foi escrito para crianças e tinha o intuito de inculcar a versão da História contada pelos portugueses.

Há uma preocupação na simplificação da linguagem para se adequar ao entendimento das crianças, assim como podemos notar na utilização de ilustrações uma inovação para os livros de histórias infantis da época. Para a autora essas imagens auxiliavam na assimilação do conteúdo. Porém, como já vimos anteriormente, essas imagens estavam associadas a figuras ilustres, aos grandes vultos, quando o índio aparece é sempre em posição subalterna e na única imagem do negro que o livro possui ele está acorrentado. A história se passa com uma garotinha que não gostava de estudar: 'Maria Leonor era muito preguiçosa. Não estudava nunca e a professora se aborrecia com isso. No entanto, Maria Leonor gostava muito de História do Brasil, apesar de nunca saber a lição.' (VIEIRA, 1946, p. 07). A tendência dos livros de histórias sempre foi de conter princípios moralizantes atrelados a valores patrióticos. Nesse caso, a autora condena a preguiça e exalta o gosto da menina por assuntos da pátria, conteúdo que favorece o processo civilizador. (CARDOSO, 2013, p. 87).

Percebemos que, apesar do avanço da obra em relação a outros livros de literatura do período estudado, ela continha muitos elementos de superioridade dos europeus no tocante a outros povos. A narrativa, se bem que simples e fácil, remete-nos a uma história ainda construída pelas instituições do saber instaladas no Brasil após a vinda da família real, em que ratificava a relação colônia-metrópole e exaltava os elementos europeus na História do Brasil. Em algumas falas, pode-se perceber o



sentimento de gratidão aos portugueses pela exploração territorial e econômica do país. Em pleno auge do Brasil República, a elaboração de uma memória subserviente à nação portuguesa é muito clara nos diálogos das personagens. No Quadro 1, mostramos, por meio da análise de conteúdo, algumas considerações a que chegamos. Das inferências, elaboramos categorias que foram produzidas mediante inúmeras leituras e marcação de cada expressão com canetas coloridas que facilitassem a leitura e releitura do material conforme anunciamos. Vejamos o quadro com algumas dessas análises, que enfatizaremos alguns desses pontos no decorrer do texto.

Quadro 10 – *A fada Brasiléia* e algumas inferências destacadas por meio de sentenças

SENTENÇAS CONTIDAS NA OBRA	“MARCAÇÃO”	INFERÊNCIAS	CATEGORIAS ELABORADAS
“cabelos dourados e vestidos azuis” (p. 7) ... Chamo-me Brasiléia e sou a fada de sua terra... Eu atravesso todas as eras do Brasil: Brasil-Era ou Brasiléia.	Cor rosa – a expressão faz referência à fada que conta a História do Brasil para a menina personagem importante do livro.	O texto deixa implícito que as fadas somente podem ser pessoas brancas, de cabelos louros.	A identidade negra e dos diferentes povos indígenas é negada.
“Na praia, diversos homens.” “No meio deles estava um, alto, com lindas roupas e barbas pretas.” (p. 8)	Cor amarela – (todas as ações dos colonizadores marcamos com a cor amarela). A sentença diz respeito às treze caravelas de Pedro Álvares Cabral.	Inferimos o seguinte: como não podia deixar de ser para o momento histórico, a referência é sempre a homem branco, europeu, heterossexual. Indagamos: após viagens longas entre Europa e Brasil, é possível pensar em homens com roupas tão lindas? O mais fácil é estarem com cheiro desagradável, sujos e despenteados	A identidade negra e dos diferentes povos indígenas é negada
“A cruz é a posse da nova terra” [...] “Terra de Santa Cruz.” (p. 13). “Queremos aprender-lhes a língua: assim damos começo a catequese e ensinamos a religião cristã.	Marcação de amarelo.	O domínio dos diversos povos indígenas e negros ocorreu também pela educação religiosa. Ou a força da arma ou a força da cultura. De um ou de outro modo, a	A identidade negra e dos diferentes povos indígenas é negada.



Alguns estão batizados.” (p. 29).		cultura do outro é negada.	
Tema construído: Identidades e diferenças: olhares para os dizeres do livro <i>A fada Brasiléia sobre os negros e os povos indígenas</i>			

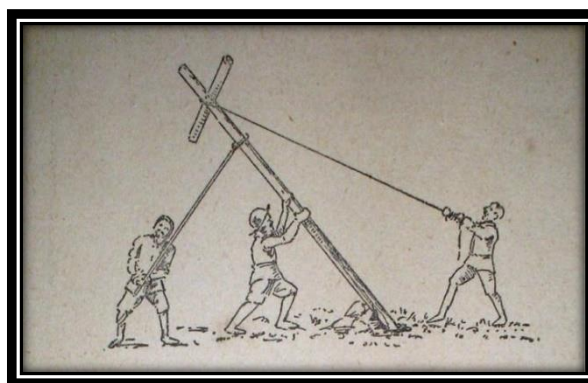
Fonte: Elaboração das autoras com base em Vieira (1946).

Continuando, analisamos as Imagens 3 e 4 contidas no livro de Maria do Carmo Vieira.

Imagem 3 – A fada Brasiléia e a menina Leonora



Imagem 4 – Colocação da cruz no período da colonização



Fonte: Vieira (1946).

Conforme vimos nas imagens 3 e 4, a fada e a menina têm traços europeus e a cruz com a caravela e a espada servem como símbolo do poder dos portugueses distinguindo dos índios e negros, além de referenciar o processo de aculturação desse povo que possuía a própria cultura. A expressão “A cruz é a posse da nova terra” (Vieira, 1946, p. 13) permite chegarmos a essa inferência.

É importante dizer que, segundo Cappelle, Melo e Gonçalves (2003), o objetivo da pesquisa que usa a AC como recurso técnico-metodológico é captar o que está por trás da mensagem do texto que esconde significados e intenções do autor, mediante decodificação da mensagem, muito além de uma decodificação. Ainda, Franco (2005, p. 20) discute AC partindo da definição desta como um “procedimento de pesquisa que se situa em um delineamento mais amplo da teoria da comunicação e tem como ponto



de partida a mensagem”. A emissão da mensagem não pode ser desvinculada das condições contextuais de seus produtores que estão envoltas em todo um contexto histórico, social, afetivo e emocional, assim como também componentes ideológicos dando a objetivação do discurso da mensagem. Vejamos o Quadro 2

Quadro 2 – Algumas inferências destacadas por meio de expressões repetitivas na narrativa

Palavras/ proposições Regulares	Categoria	Análise	Inferência
- História da minha pátria. p. 7	Identidade nacional	Trecho que estimula o ufanismo no Brasil, patriotismo	Nesse trecho pode-se perceber a intenção de estimular o nacionalismo do leitor
- Um homem alto, lindo, com barbas e vestes pretas. [...] Sou Pedro Álvares Cabral e acabo de descobrir sua terra. p. 9	Exaltação do herói europeu	Visão romântica acerca da chegada de Cabral ao Brasil, e elevação das características físicas europeias	O texto apresenta a chegada de Cabral ao Brasil com um viés passivo, enaltecendo a história oficial. Além de destacar o modelo de beleza europeia
Fada. p. 9	Personagem de história infantil	Personagem inventado pelos europeus	A História do Brasil contada por uma figura mística eurocêntrica, que poderia ser um índio ou algum ancestral de origem brasileira
Indiozinho. p. 15	Culturas indígenas	Palavra e cultura indígena tratada no diminutivo	Ao avistar uma aldeia indígena, a personagem Maria Leonor chama o indiozinho com teor de inferiorização
Indiozinho. p.16	Culturas indígenas	Palavra e cultura indígena tratada no diminutivo	Nesta página, o índio apresenta a aldeia e a cultura indígena a Maria Leonor em comparativo com a cultura urbana, como também menciona a figura do Pajé como meio feiticeiro, depreciando a importância do Pajé para as tribos indígenas
Indiozinho. p. 17	Culturas indígenas	Palavra e cultura indígena tratada no diminutivo	Comunicação tratada como algo simbólico, exemplificado pelos tambores e fumaça, desprezando a consideração da comunicação entre os



			índios por meio de uma linguagem que não seja o idioma português
“Seu” indiozinho. p. 19	Culturas indígenas	Tratamento de inferioridade	Ao falar com Cabral, Maria Leonor se refere a ele como senhor, mas ao índio, usa o termo “seu”, reafirmando a característica de inferiorização da cultura indígena pela personagem de Maria Leonor
Quero levar o seu cocar e um arco com a flecha. No carnaval, minhas amigas não se fartarão de admirá-los! p. 19	Culturas indígenas	Vestimenta indígena tratada como fantasia de carnaval, e não como elemento estético integrante do cotidiano de uma determinada população e cultura	Vestes indígenas caracterizadas como fantasias, de forma a depreciar a estética e o modo de viver da cultura indígena
-Somos os Tupis e habitamos o litoral. Lá para o interior moram os Tapuias, que são mais ferozes e selvagens. p. 19 -Selvageria dos índios. p. 20. Os que conseguiram salvar-se foram devorados pelos selvagens. p. 20.	Ideário de civilização	Índios tratados como selvagens e antropófagos	Comentário relativo aos conceitos de civilização, tratando os índios como selvagens. No livro, há dois tipos de povos indígenas: o manso e o do mato; o primeiro representado na tribo que se encontrava no estado de felicidade e paz pelo contato com os colonizadores, e o segundo os selvagens, que resistiram à exploração e fugiram para o interior
-Em contato com êle, os índios se tornaram menos ferozes e tiveram um pouquinho de civilização. p. 22.	Ideário de civilização	Índios tratados como selvagens e em processo civilizador mediante imposição e uso de armas	O processo civilizador aqui é tratado por meio do uso da violência, com episódios armados protagonizados por Caramuru e João Ramalho, que se casaram com índias. Além do mais, o ideário de civilização é pautado na colonização
- D. Isabel acabou de assinar a Lei Áurea dando liberdade a todos	Abolição da escravidão e visão do negro.	Protagonismo da abolição no tratamento da Princesa Isabel como libertadora dos negros	O tratamento ao episódio da abolição na história brasileira é demarcado como elemento de



escravos do Brasil. [...] a Princesa Isabel receberá o apelido de redentora. p. 57.		escravizados, e coisificação do negro.	heroísmo nacional destinado à Princesa Isabel, desconsiderando o papel do negro e a violência que envolveu o período da escravização dos povos negros no Brasil. Além disso, a abolição é mencionada de forma incipiente, como se não houvesse continuidade após a libertação dos escravizados.
---	--	--	---

Fonte: Elaboração das autoras com base em Vieira (1946).

No Quadro 2 e nas Imagens 5 e 6, que vêm a seguir, verificamos que a menina está em uma posição de superioridade em relação ao índio e os portugueses mantinham relação amistosa com os povos que aqui viviam, cabendo ao nativo a obediência ao branco europeu.

Imagem 5 – Maria Leonor e o índio da Tribo Tupi



Fonte: Vieira (1946).

Imagem 6 – Diogo Álvares Correia, o Caramuru



A menina que ordena a presença do índio (Psiu! Indiozinha! venha cá!, p. 15) e o europeu que engana os indígenas, assim como a posição da Princesa Isabel como protagonista da abolição, são meios de disseminar a superioridade dos brancos em



relação aos indígenas e aos negros. O que ocorreu foi uma distorção da nossa história sempre contada pela ótica do colonizador. Os estudantes que tiveram acesso a esse material saíram com a ideia de inferioridade dos negros e índios brasileiros, e com a imagem de que o modelo de vida europeu é o “único correto” para todos os povos.

Considerações finais

A análise do livro *A fada Brasiléia* permite que os estudiosos tenham considerações com base no conteúdo do texto e das imagens, sob linhas construtivas dos dizeres e interpretação da fonte citada, fazendo com que a teia de informações seja construída a partir da inferência, transversalizando informações e compreensões trazendo elementos conjunturais em que o livro foi publicado, contribuindo para “atingir outros significados de natureza psicológica, sociológica, política, histórica, etc.” (BARDIN, 2009, p. 43). Sendo assim, o resultante do movimento inferencial sobre as explicações do conteúdo do livro estudado permite uma análise proporcional do discurso (APD), “uma variante da análise temática, que procura resolver algumas insuficiências da divisão em categorias” (BARDIN, 2009, p. 235).

Bardin (2009, p. 40) afirma que a Análise de Conteúdo não é um instrumento uno, mas permite que, com sua lista de regras e indicações, as mensagens e o tratamento dos dados se deem de acordo com o “que nestes nos poderão ensinar após serem tratados”. Nesse ponto de observação, a autora complementa que o analista de conteúdo é um arqueólogo, que, por meio de vestígios, infere na interpretação minuciosa dos dados, descrevendo-os, interpretando-os e tendo a inferência como elo primordial entre as causas e os efeitos das mensagens, pois o interesse não é apenas no conteúdo, mas no que pode vir dele. Assim como a teia da aranha, tecemos alguns fios na análise de conteúdo do livro *A fada Brasiléia*. Lembramos que a teia pode ser pensada de diferentes pontos. O ponto leva sempre a contrapontos.



Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2009.

CAPPELLE, Mônica Carvalho Alves; MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes; GONÇALVES, Carlos Alberto A. Análise de conteúdo e análise de discurso nas ciências sociais. **Org&Agro**, v. 5, n. 1, 2003. Disponível em: <<http://revista.dae.ufla.br/index.php/ora/article/view>>. Acesso em: 14 mar. 2015 S/p.

CARDOSO, Lilian Bárbara Cavalcanti. **O ensino de história e o processo civilizador**: traços da disciplina de História: os primeiros decênios do século XX (1915- 1946) no Brasil. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2013.

FONSECA, Thaís Nívia de Lima e. **História & ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília: Líber Livro, 2005.

FUNARI, Pedro Paulo Abreu; PIÑÓN, Ana. **A temática indígena na escola**: subsídios para professores. São Paulo: Contexto, 2011.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Manuais escolares e pesquisa em história. In: FONSECA, Thaís Nívia de Lima; VEIGA, Cynthia Greive. **História e historiografia da educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 161-188.

GHIRALDELLI JR., Paulo. **História da educação brasileira**. São Paulo: Cortez, 2006.

ORTIZ, Renato. **Cultura brasileira e identidade nacional**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

SAMS, Jamie; CARSON, David. **Cartas xamânicas**: a descoberta do poder através da energia dos animais. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças**: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

VIEIRA, Maria do Carmo Ulhôa. **A fada Brasiléia**. São Paulo: Anchieta, 1946.



Sobre os autores

Beatriz Araújo da Silva

Mestre em Educação e professora do Campus Sertão da Universidade Federal de Alagoas. E-mail: araujobeatriz09@gmail.com

Lilian Bárbara Cavalcanti Cardoso

Mestre em Educação pela Universidade Federal de Alagoas e professora da educação básica da Rede Municipal de Maceió. E-mail: lilianbarbara.cc@gmail.com

Roseane M. Amorim

Doutora em Educação e professora da Universidade Federal da Paraíba. E-mail: roseanemamorim@gmail.com

Recebido em: 23/08/2018

Aceito para publicação em: 17/09/2018