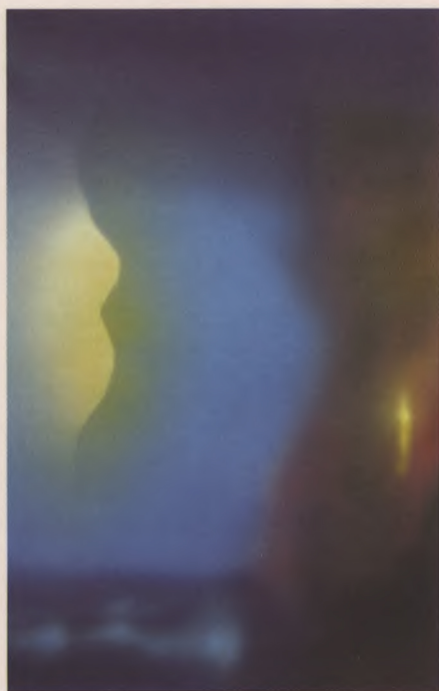


REVISTA DE
HISTÓRIA
DAS IDEIAS



PORTUGAL

VOLUME 28, 2007

INSTITUTO DE HISTÓRIA E TEORIA DAS IDEIAS
FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA

A FORMAÇÃO DA MENTALIDADE COLONIAL

Representações do Portugal Ultramarino em Livros de Leitura do Estado Novo

1. Introdução

Quando nos referimos a "Portugal Colonial/Ultramarino" invocamos uma dimensão do nosso país, que apesar de já não fazer sentido no quadro constitucional actual, continua presente na memória colectiva e faz parte da nossa identidade. Na realidade, há apenas pouco mais de três décadas, Portugal era um país que possuía colónias, ou, para utilizar a terminologia adoptada em 1951, Províncias Ultramarinas. Esta "imagem" de Portugal não se diluiu totalmente nem de um momento para o outro com a independência dos territórios que ocupámos. Essa persistência deve-se sem dúvida, à utilização, pelo salazarismo, de eficazes veículos de transmissão e enraizamento da "Ideia Imperial", dos quais se destaca a Educação, meio privilegiado para formação de uma "mentalidade colonial", indispensável a um regime para o qual o Império era um sustentáculo político, económico e ideológico. Quanto aos "instrumentos" utilizados para o efeito, o manual escolar ocupa lugar de relevo.

* Doutoranda do Curso de Doutoramento em Altos Estudos Contemporâneos da FLUC.

Os manuais escolares foram, durante o Estado Novo, instrumentos indispensáveis na transmissão da "verdade", ajudando a fixar memórias e construir identidades. Intermediário entre os programas oficiais e o aluno, mais do que o professor, o manual, primeiro contacto da criança com a leitura, influenciava a sua visão do mundo.

Muitos autores se têm debruçado sobre os manuais escolares, principalmente sobre compêndios de história⁽¹⁾. O período a que nos reportamos adoptou um novo modelo interpretativo da história Pátria, feita de momentos gloriosos e heróis que prolongam o passado mas se projectam no futuro, e onde os Descobrimientos ocupam posição de destaque, sendo apresentados como o culminar de um ciclo glorioso que se iniciara na Fundação⁽²⁾. Assim, não é às colónias/províncias ultramarinas na sua especificidade, que se faz alusão nos compêndios de História, mas ao "Império"; não é a sua história que se conta, mas a história do seu "descobrimento"; se há referências aos povos das colónias, servem apenas o fim de enaltecimento dos heróis nacionais relacionados com a Expansão e a actividade missionária⁽³⁾. Era, pois, um espírito nacionalista e imperialista que se pretendia incutir através da história, o que é apenas uma das facetas de uma "mentalidade colonial" que se desejava criar. Essa mentalidade caracteriza-se não só pelo reconhecimento da "vocaçãõ" ancestral dos portugueses para o colonialismo, mas também por um conhecimento mais amplo e efectivo das colónias, a fim de despertar interesse e curiosidade a potenciais colonos.

Procurámos, em livros de leitura do Estado Novo, referências ao "Portugal Colonial/Ultramarino". Serviriam elas a construção de uma mentalidade colonial mais ampla? Se sim, que aspectos da mentalidade

(1) Ver particularmente as obras de Maria Carlos Radich, *Temas da História em livros escolares*, Porto, Afrontamento, 1979; Luís Reis Torgal, *História e Ideologia*, Coimbra, Livraria Minerva, 1989; Sérgio Campos Matos, *História, Mitologia e Imaginário popular - a história no curso dos liceus (1895-1939)*, Lisboa, Livros Horizonte, 1990; e Luís Reis Torgal, "Ensino da História", in *História da História em Portugal, sécs. XIX-XX*, vol. 2, Lisboa, Círculo dos Leitores, 1996, pp. 85-152; Manuela Maria Carvalho, *Poder e Ensino. Os manuais de História na política do Estado Novo (1926-1940)*, Lisboa, Livros Horizonte, 2005.

(2) Cf. Luís Reis Torgal, "A História em tempo de ditadura", in *História da História em Portugal, sécs. XIX-XX*, vol. 1, Lisboa, Círculo dos Leitores, 1996.

(3) Cf. Maria Carlos Radich, *Temas da História em livros escolares*, Porto, Afrontamento, 1979.

colonial se pretendem acentuar, fazer desenvolver? Através de que ideias, palavras, imagens?

Elegemos para análise livros de leitura para o Ensino Primário⁽⁴⁾, Ensino Liceal⁽⁵⁾, Ensino Técnico e Profissional⁽⁶⁾ e Ensino para Adultos editados ao longo das quatro décadas de vigência do regime⁽⁷⁾. O Ensino Primário teve um papel primordial na transmissão da ideologia do regime, contudo a consulta de manuais destinados a outras faixas etárias permite uma abordagem mais plural da temática em causa; acresce ainda que os textos para o ensino liceal, técnico e para adultos, por serem dirigidos a outras faixas etárias, são mais elaborados e extensos, o que permitia um veicular mais persistente e profundo das ideologias.

(4) Os manuais para o Ensino Primário que se compulsaram foram redigidos por autores distintos, o que poderá parecer estranho, uma vez que a partir de 1936, durante o mandato de Carneiro Pacheco enquanto Ministro da Educação, ficou instituído que seria adoptado um livro único para esse nível de ensino. Contudo, o processo de elaboração do texto não teve início de imediato, sendo que o concurso público só foi estabelecido em 1937 e, em 1949, ainda não tinha sido publicado o "livro único" para o Ensino Primário (Rómulo de Carvalho, *História do ensino em Portugal: desde a fundação da nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano*, Lisboa, F.C.G., 1986, p. 767). Os manuais consultados foram publicados entre 1933 e 1937, e são Livros de Leitura para a 2^a, 3^a ou 4^a classe. Em 1930, sendo ministro da Instrução pública Cordeiro Ramos, a escolaridade obrigatória foi reduzida para três anos, correspondendo às primeiras três classes do ensino primário.

(5) Foram consultados "Livros de Leitura para o Ensino Secundário/Liceal" das décadas de 30,40 e 50.

(6) No que diz respeito ao Ensino Técnico foram analisados "Livros de Leitura" da década de 50, pois só a partir de 1947, durante o mandato de Pires de Lima, que prestou uma maior atenção ao Ensino Técnico, Profissional e Comercial, procedendo-se à primeira reforma de vulto neste tipo de ensino (Rómulo de Carvalho, *História do ensino em Portugal: desde a fundação da nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano*, Lisboa, F.C.G., 1986, p. 790).

(7) A análise de textos publicados em períodos distintos permite aquilatar possíveis continuidades e/ou rupturas nas representações do Portugal Ultramarino e verificar a sua concordância com o discurso do poder relativamente ao colonialismo, que se alterou no decurso da década de 50: a feição vincadamente imperialista veiculada pelo Acto Colonial, que marcou as décadas de 40 e 50, é progressivamente substituída por uma visão integracionista, em que o Império Português é substituído por um estado pluricontinental, "Do Minho a Timor" (*vide* o ponto 2 do presente texto).

Justifica-se, antes da análise dos Livros de Leitura, uma reflexão acerca da ideologia, política colonial/ultramarina e indígena do Estado Novo, assim como uma breve abordagem da Educação colonial promovida pelo regime.

2. Ideologia e Política Colonial/Ultramarina no Estado Novo

É o Acto Colonial, documento publicado em Abril de 1930, que corrobora a feição colonialista da República Portuguesa, ao instituir que "é da essência da nação portuguesa desempenhar a função histórica de possuir e colonizar domínios ultramarinos e de civilizar as populações indígenas que nele se compreendem"⁽⁸⁾. Este texto, que posteriormente é incorporado na Constituição de 1933, vai reforçar⁽⁹⁾ toda uma "política imperial" que assentava no pressuposto fundamental de que colonialismo era intrínseco à Nação, constituindo uma missão histórica. Como salienta Fernando Rosas, o império funcionava ao mesmo tempo, como "um contrapeso à pequena dimensão do Portugal Europeu" e como "o cumprimento de uma missão - integrar os povos primitivos nos parâmetros da civilização ocidental, educá-los pelo trabalho, cristianizar a sua visão do sagrado"⁽¹⁰⁾. O "Império", algo de que todos os portugueses deviam ter orgulho, servia como aglutinador de toda a Nação.

Mas esta política imperial servia acima de tudo interesses económicos e políticos. A aproximação às colónias africanas verificada na década de 30 justifica-se pela tentativa de "salvação" dos problemas económicos e financeiros do país sentidos em Portugal desde o início da década de 20,

⁽⁸⁾ Decreto n° 18570, Artigo 2º, Título I do Acto Colonial, in *Colecção oficial de legislação portuguesa*, ano 1930, 2º semestre, Lisboa, Imprensa Nacional, 1936, p. 76.

⁽⁹⁾ O interesse pelas colónias não é, obviamente, exclusivo do Estado Novo. Ainda nos últimos anos da Monarquia Constitucional, a criação da sociedade de Geografia de Lisboa vai ao encontro do interesse pelos territórios portugueses de além mar, principalmente os africanos, que é reforçado após o Ultimatum Inglês (vide Manuela Maria Lucas, "A ideia colonial em Portugal (1875-1914)", *Revista de História das ideias*, voi. 14, pp. 297-324).

⁽¹⁰⁾ Fernando Rosas, "Portugal e o Estado Novo", voi. 12 da *Nova História de Portugal*, (coord. de A. H. de Oliveira Marques e Joel Serrão), Lisboa, Presença, 1992, p. 372. (daqui em diante passamos a citar Fernando Rosas, Joel Serrão, "Portugal e o Estado Novo"...)

consequentes da Primeira Grande Guerra e da crise de 29. Neste sentido, o Acto Colonial faz vincular, senão depender, a economia das Colónias à economia da Metrópole: "a metrópole e as colónias têm na base da sua economia uma comunidade e solidariedade natural"⁽¹¹⁾ 12; "os regimes económicos das colónias são estabelecidos em harmonia [...] com os direitos e legítimas conveniências da metrópole do Império Colonial Português"⁽¹²⁾. Este carácter económico da política colonial, esboçado na década de 30, continua em vigor na década de 40, verificando-se um importante contributo das colónias para o desenvolvimento da economia do país, ocupando os produtos coloniais um lugar cimeiro na economia portuguesa⁽¹³⁾.

Pelo facto de as colónias africanas desempenharem um papel fundamental na economia portuguesa entre as décadas de 30 e 60, verificou-se um certo estímulo à emigração para esses territórios, em detrimento da tradicional emigração para o Brasil. Salazar via na emigração colonial - entendamos, para África, e mais especificamente para Angola⁽¹⁴⁾ e Moçambique - uma das soluções para um possível problema de aumento da população⁽¹⁵⁾; porém, esse incentivo à emigração para as colónias tinha como propósito a "colonização efectiva", primordial no controlo político,

⁽¹¹⁾ Decreto n° 18570, Artigo 34°, Título IV do Acto Colonial, in *Colecção oficial de legislação portuguesa*, ano 1930, 2º semestre, Lisboa, Imprensa Nacional, 1936, p. 78.

⁽¹²⁾ Decreto n° 18570, Artigo 36°, Título IV do Acto Colonial, in *Colecção oficial de legislação portuguesa*, ano 1930, 2º semestre, Lisboa, Imprensa Nacional, 1936, p. 78.

⁽¹³⁾Fernando Rosas, "O Estado Novo", em *História de Portugal*, dir. José Mattoso, vol. VII, Lisboa, Estampa, 1994, p. 374. (daqui em diante passamos a citar: Fernando Rosas, "O Estado Novo"...).

⁽¹⁴⁾ Angola é considerada a "Jóia da coroa" do Império português já desde o período da Monarquia Constitucional. Muitos literatos e políticos, como Oliveira Martins, defendiam uma aposta efectiva na colonização e desenvolvimento de Angola, em detrimento da Guiné e de Moçambique, tendo em conta a escassez de meios monetários, humanos e materiais para levar a cabo a colonização efectiva de todos os territórios portugueses na África continental, (*vide* Manuela Maria Lucas, "A ideia colonial em Portugal (1875-1914)", *Revista de História das Ideias*, vol. 14, pp. 297-324).

⁽¹⁵⁾ António de Oliveira Salazar, *Discursos e Notas Políticas*, vol. II, 3ª ed., Coimbra, Coimbra Editora, 1939, p. 158.

económico e social das colónias. Esta ideia está patente nas palavras de Eusébio Tamagnini:

"Em minha opinião deve, pois, fomentar-se o mais intensamente possível a nossa emigração para as colónias, fazendo todos os esforços e empregando todos os meios para incutir no espírito dos emigrantes a ideia de que elas não são mais do que a continuação da mãe-pátria, e o desejo de lá se fixarem definitivamente, constituindo as suas famílias, acumulando os seus patrimónios e perpetuando a sua raça, como se tivessem permanecido em qualquer canto do território continental"^{16*}.

Efectivamente, os incentivos resultaram e a população branca nas colónias africanas não deixou de aumentar até 1960^{*} (17).

O fim da Segunda Guerra Mundial marca uma mudança de rumo na cena política internacional relativamente à dominação política de outros povos, começando a assistir-se à emergência de movimentos nacionalistas e ao desmoronamento dos pilares ideológicos que sustentavam o colonialismo europeu. Na generalidade as potências europeias procuraram adaptar-se ao novo contexto, pela concessão de uma autonomia progressiva aos territórios do ultramar, o que conduziu, em poucos anos, à descolonização quase total da Ásia e da África. No caso português, tal situação estaria longe de ocorrer. À pressão externa não correspondeu uma mudança profunda no país, ela apenas origina uma aparência de modificação, por questões de sobrevivência. O Estado português abdica do termo "Império" mas não dos territórios que o constituem; pelo contrário, assiste-se a um forte investimento estatal, consubstanciado num plano de fomento de infra-estruturas, a levar a cabo num prazo de 5 anos. Igualmente se assiste a um crescente interesse dos grandes grupos económicos portugueses no investimento colonial: por exemplo, o grupo CUF investe na indústria alimentar e nos transportes, Champalimaud afirmou-se na produção de cimento, em Angola e Moçambique⁽¹⁸⁾.

¹⁶ Eusébio Tamagnini, *Trabalhos do Iº Congresso Nacional de Antropologia Colonial*, Porto, 1934, p. 61.

⁽¹⁷⁾ Fernando Rosas, "O Estado Novo"... p. 376.

⁽¹⁸⁾ *Idem, ibidem*, p. 382.

A adaptação ao novo quadro internacional fez-se pela criação de um novo quadro jurídico: o Acto Colonial é suprimido e todas as disposições relativas às colónias são integradas no título VII da Constituição revista em 1951, que definia Portugal como uma nação pluricontinental e multirracial, composta por províncias europeias e províncias ultramarinas, uma nação que não possuía "colónias", mas territórios "não autónomos". Esta mudança jurídica foi acompanhada de uma mudança do suporte ideológico do Colonialismo/Imperialismo vigente nos anos 30 e 40, verificando-se, a partir da década de 50, e com mais expressividade nos anos 60, a adopção da doutrina gilbertiana do luso-tropicalismo⁽¹⁹⁾. Substituto da "mística imperial", o luso-tropicalismo vai funcionar como a legitimação científica e justificação ideológica para uma nova política ultramarina: sublinha a singularidade da colonialização portuguesa, exemplar porque pacífica, tolerante, propensa à fusão de culturas e mestiçagem, e enaltece as supostas aptidões colonizadoras do português, portador de características que lhe permitiam uma perfeita comunhão com o ambiente, sociedade e cultura tropicais.

Pelo que ficou dito, são compreensíveis os esforços envidados pelo regime ao longo de grande parte da sua vigência, no sentido de criar uma forte propaganda colonial. Assim, as exposições coloniais realizadas em território Nacional (Porto, 1934) e Internacional (Antuérpia, 1930, Paris, 1931), promoviam as colónias portuguesas, ao desvendarem as suas riquezas naturais, o modo de vida dos colonos portugueses e dos autóctones; a Exposição do Mundo Português, realizada em 1940, dedicava pavilhões à "Colonização".

A propaganda colonial passava também pela organização de Concursos de Literatura colonial e de eventos como a "Semana das Colónias"⁽²⁰⁾,

⁽¹⁹⁾ Teoria concebida pelo sociólogo brasileiro Gilberto Freyre nos anos 30, adoptada e adaptada pelo Salazarismo nos anos 50-60. As obras *Integração portuguesa nos trópicos* (1958) e *O luso e o trópico* (1961), encomendadas pelo Estado Português a Gilberto Freyre, constituíram os instrumentos de propaganda desta nova "ideologia" (cf. Cláudia Castelo, *O modo português de estar no mundo. O luso-tropicalismo e a ideologia colonial portuguesa (1933-1961)*, Porto, Afrontamento, 1999).

⁽²⁰⁾ A Semana das Colónias era uma actividade promovida pela Sociedade de Geografia e consistia na realização de sessões de propaganda colonial nos liceus, que podia ser feita através de sessões cinematográficas, (*vide* Maria Manuela

e abundava em publicações como os *Cadernos Coloniais* e o *Boletim da Agência Geral das Colónias*.

Também a Escola Superior Colonial, instituição que teve ao seu encargo o ensino e formação de futuros funcionários coloniais, teve um papel primordial na divulgação dos territórios ultramarinos junto dos portugueses, sendo um dos seus fins "promover e divulgar, pela conferência ou pela brochura de propaganda, os recursos ou possibilidades agrícolas, comerciais e industriais das colónias portuguesas."⁽²¹⁾

3. Política "indígena"

Antes de nos debruçarmos sobre o modo como o "indígena" foi sendo visto ao longo do Estado Novo, convém perceber quem era então abrangido pelo Estatuto do indígena, ou seja, quais as províncias onde vigorava o regime de indigenato. O Estatuto Político, Civil e Criminal dos Indígenas, de 1929⁽²²⁾, incorporado no título II do Acto Colonial, estabelecia o regime de indigenato para as províncias de Angola, Moçambique e Guiné, sendo somente em 1945, com a revisão da Carta Orgânica do Império Colonial, reforçada a disposição de que o Estado da Índia, Macau e Cabo Verde não estavam abrangidos por esse regime. Em 1953, a revisão da Lei Orgânica do Ultramar Português excluiu Timor e S. Tomé e Príncipe do regime de indigenato, pelo que o novo Estatuto, aprovado em 1954, abrangia somente as províncias de Angola,

Carvalho, *Poder e Ensino — os manuais de história na política do Estado Novo*, Lisboa, Livros Horizonte, 2005, p. 68).

⁽²¹⁾ Mário Canova Moutinho, "A Etnologia Colonial Portuguesa", em *O Fascismo em Portugal. Actas do Colóquio*, Lisboa, Regra do Jogo, 1980, p. 420.

⁽²²⁾ A preocupação em definir a situação dos indígenas é anterior à Ditadura militar. Foi ainda durante a 1ª República, essencialmente para definir a situação "laboral" dos indígenas que se estabeleceu o Regulamento do Trabalho Indígena, em 1911 (*vide* Luís Reis Torgal, "Muitas raças, uma Nação ou o mito do Portugal multirracial na 'Europa' do Estado Novo", *Estudos do século XX*, n.º 2, Coimbra, 2002, pp. 161-163). Em 1926 é definido o Estatuto Político dos Indígenas de Angola e Moçambique, que em 1929 dá lugar ao Estatuto Político, Civil e Criminal dos Indígenas, para as províncias de Angola, Moçambique e Guiné.

Moçambique e Guiné⁽²³⁾. Só em 1961 termina definitivamente a lei do indigenato, com a legislação do ministro Adriano Moreira.

Qual era a ideia que se tinha do "indígena", e que tipo de relações se estabeleciam entre este e o colono?

Nos anos 30 e 40 todo o discurso relativo aos autóctones dos territórios ultramarinos é baseado na hierarquia racial e na crença da superioridade da civilização ocidental, assumindo a palavra "indígena" uma conotação pejorativa: o indígena é naturalmente preguiçoso, falho de inteligência, "antropófago", um puro selvagem⁽²⁴⁾. Contudo, o "indígena" poderia aceder aos valores modelares da civilização europeia, através do contacto com o colonizador e da escola. A política indígena do Estado Novo, preconizava, assim, o estatuto de "assimilados" para os africanos, sendo feita uma diferenciação no seio dos indígenas, promovendo-se aqueles que se evidenciavam por um comportamento social adequado, podendo então considerar-se "civilizados". Não se promovia, portanto, a africanidade, antes afastava os africanos da sua essência. Caberia ao colono português ajudar os indígenas a percorrer o trilho que o levaria à "branquização", pois, segundo o pensamento da época, o colono, mais que ninguém, tinha "a intuição profunda dos bons métodos da política indígena". "Sem violência, sabe fazer-se obedecer; sem rigor, consegue a disciplina no trabalho"⁽²⁵⁾, como referia num livro de leitura década de 30. Contudo, os "indígenas" não poderiam ser exactamente iguais aos "civilizados", encontrando-se numa zona intermédia entre a "selvajaria" e a "civilização".

Esta visão não se alterará substancialmente com o fim da Segunda Guerra Mundial e consequente crise do sistema colonial europeu. O estatuto indígena de 1954 salientava com pormenor que os indígenas podiam,

⁽²³⁾ Vide Fernando Rosas e J. M. Brandão de Brito (Dir. de), *Dicionário de História do Estado Novo*, dir. Fernando Rosas, J. M. Brandão de Brito, vol. 1, Lisboa, Círculo dos Leitores, 1996, pp. 320-322.

⁽²⁴⁾ Sobre este assunto *vide* o artigo de Isabel Castro Henriques, "Sociedade colonial em África. Ideologias, hierarquias e quotidianos", in *História da expansão portuguesa*, dir. de Francisco Bethencourt e Kirti Chaudhuri, vol. 5, Lisboa, Temas e Debates, 2000, p. 231. (daqui em diante diante passamos a citar Isabel Castro Henriques, "Sociedade colonial em África"...).

⁽²⁵⁾ Clotilde Mateus, *Leituras para o Ensino Primário elementar, 4ª classe, 3ª ed.*, Lisboa, Edição Livraria Enciclopédia, 1937, p. 112.

mediante o preenchimento de determinados requisitos, adquirir a cidadania portuguesa, e integrar numa "Nação Multirracial" que aliás passou a ser apoiado ideologicamente pelas teses de Gilberto Freyre, dos anos 30, que sublinhavam o tradicional não racismo português⁽²⁶⁾. Contudo, na realidade, as alterações jurídicas não se traduziram num imediato respeito pela integridade africana, como comprova a tardia abolição do regime de indigenato⁽²⁷⁾. Efectivamente, em 1957, Salazar ainda continua a utilizar a expressão "raças inferiores" nos discursos oficiais, assim como a política "Muitas Raças, uma Nação", só no decurso dos anos 60 é defendida pelo Salazarismo⁽²⁸⁾.

4. Estado Novo e Educação Colonial

As colónias/províncias ultramarinas foram, durante todo o período do Estado Novo, um "bem" que urgia manter e preservar. Era, por isso, necessária a sua divulgação e a consciencialização do povo português da sua importância. Tal foi feito através de vários meios de propaganda, mas, acima de tudo, através da Educação, um dos principais pilares em que assentou a política do Estado Novo. À educação, ao serviço do Estado, cabia o papel de "modelar" a criança, de criar um "novo Homem", trabalhado de acordo com os valores que caracterizariam a "natureza do Português", numa imagem forjada, "efabulada", que emanava dos discursos do chefe do Governo. Só através da educação seria alcançada a unidade (da nação, do povo) pretendida, sendo por isso o meio privilegiado para a construção e transmissão da "verdade"⁽²⁹⁾. Nas palavras de Salazar: "A família e a escola devem imprimir nas almas em formação, de modo a que não mais se apaguem, aqueles altos e nobres

⁽²⁶⁾ Cf. Cláudia Castelo, *O modo português de estar no mundo. O luso-tropicalismo e a ideologia colonial portuguesa (1933-1961)*, Porto, Afrontamento, 1999

⁽²⁷⁾ O regime de indigenato só foi abolido em 1961.

⁽²⁸⁾ Em 1953, Norton de Matos publicou uma obra intitulada "Nação Una", onde defendia a ideia de "Muitas raças, uma nação", (sobre este assunto *vide* Luís Reis Torgal, "Muitas raças, uma Nação ou o mito do Portugal multirracial na 'Europa' do Estado Novo", *Estudos do século XX*, Coimbra, n° 2, 2002, p. 162).

⁽²⁹⁾ *Vide* Luís Cunha, *A nação nas malhas da identidade. O Estado Novo e a construção da identidade Nacional*, Porto, Afrontamento, 2001, p. 27.

sentimentos que distinguem a nossa civilização e profundo amor à Pátria, como o dos que a fizeram e pelos séculos fora a engrandeceram"⁽³⁰⁾ 31.

Aos jovens desde cedo seria dada uma educação cujo objectivo principal era o de desenvolver um forte nacionalismo, que passava, entre outras coisas, pela consciencialização da grandeza e riqueza de Portugal através da sensibilização para o "Império". Mas a preocupação em chamar a atenção dos alunos para as possessões ultramarinas antecedeu, obviamente, a subida de Salazar ao poder: em 1927, do currículo do ensino primário elementar fazia parte a disciplina de Corografia de Portugal e das Colónias; em 1928, esse estudo é reforçado, considerá-lo "ser indispensável criar [no] povo uma opinião colonial, inculcando no espírito de todos os portugueses a noção exacta do valor do Império Ultramarino."⁽³¹⁾ A década de 30 reforça esta tendência: Carneiro Pacheco, responsável pela reforma de ensino operada em 1936, decretou que houvesse nos Liceus, duas vezes por mês, sessões culturais que visariam de modo particular o conhecimento do Império colonial⁽³²⁾.

Apesar de toda a propaganda colonial feita através das exposições e dos estudos coloniais desenvolvidos no âmbito das disciplinas da Escola Superior Colonial, entendia-se que o conhecimento que os portugueses tinham das colónias era insuficiente. As palavras do Conde de Penha Garcia, numa conferência na Sociedade Portuguesa de Geografia ilustram esta situação: "Conquanto não haja português que não saiba que as nossas colónias representam uma epopeia de passadas glórias, poucos são, infelizmente, os que atentam em que esse grande império colonial constitui, para a metrópole, um vasto repositório de benefícios materiais e morais"⁽³³⁾.

As colónias, porque fundamentais para a economia da metrópole, deviam ser dadas a conhecer a amplos sectores da população. A intenção por de trás desta ideia era assegurar a presença de portugueses nos

⁽³⁰⁾ Salazar, *Discurso e Notas Políticas, 1928-1943*, 3ª ed., vol. IV, Coimbra, Coimbra Editora, 1939, p. 309.

⁽³¹⁾ Rómulo de Carvalho, *História do Ensino em Portugal*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1987, p. 729.

⁽³²⁾ *Idem, ibidem*, p. 775.

⁽³³⁾ "Alguns dos conceitos fundamentais da moderna política colonial portuguesa - conferência do sr. Conde de Penha Garcia da Sociedade Geografia", *Boletim da Agência Geral das Colónias*, ano 6, n° 55, Jan. 1930, p. 165.

territórios do Ultramar, já que, novamente nas palavras do Conde de Penha Garcia, "a colonização das terras da nossa África por gente portuguesa é o meio mais seguro de nacionalização dos nossos territórios e do rápido desenvolvimento da nossa colonização"/⁽³⁴⁾. Apoiava-se, assim, a emigração para as colónias e defendia-se, seguindo o exemplo de Inglaterra, que se deveria criar um organismo que fornecesse a todos os emigrantes as informações sobre as condições de vida e de trabalho em cada colónia e os pontos para onde mais lhes conviesse emigrar³⁴ ⁽³⁵⁾. As motivações económicas, para além das ideológicas, explicam, em grande parte a necessidade de uma educação colonial que visava a criação de uma "mentalidade colonial colectiva". Teria inevitavelmente que caber às escolas a promoção de uma educação colonial, considerada até então insuficiente, como se constata nas palavras do J. Santa-Rita, num artigo do *Boletim da Agência Geral das Colónias*: "Com efeito, as camadas melhores da população portuguesa, aquelas que passaram pelas escolas primárias e secundárias, saem dessas escolas, entram na especialização do ensino superior com um tão vago conhecimento do que são as colónias portuguesas, da sua importância, dos seus habitantes, do seu clima, do seu valor mundial, que não será demais afirmar que as desconhecem por completo"⁽³⁶⁾.

Da mesma opinião partilhava Nascimento Moura, ao criticar o facto de "um estudo mais detalhado das colónias ainda não ter sido incluído nos programas do ensino primário, secundário e superior"⁽³⁷⁾.

A educação colonial deveria passar essencialmente pela escola, pois só assim se poderia atingir mais amplos sectores da população e, nesse sentido, os manuais escolares seriam fundamentais. Mas, a estratégia para a endoutrinação não se resumia às mensagens transmitidas pelos manuais. A obrigatoriedade da afixação do cartaz "Portugal não é um país pequeno" em todas as escolas era exemplo disso⁽³⁸⁾. Alguns dos

⁽³⁴⁾ *Idem, ibidem*, p. 167.

⁽³⁵⁾ Cf. Nascimento Moura, "Em prol de uma mentalidade colonial", *Boletim da Agência Geral das Colónias*, ano 6, n.º 61, Julho 1930, p. 252.

⁽³⁶⁾ Cf. J. Santa-Rita, "Educação colonial", *Boletim da Agência Geral das Colónias*, ano 6, n.º 59, Abril 1930, p. 188.

⁽³⁷⁾ Nascimento Moura, "Em prol de uma mentalidade colonial"..., p. 253.

⁽³⁸⁾ Em Fevereiro de 1935 foi enviada a todas as escolas uma circular acompanhada de dois mapas intitulados "Portugal não é um país pequeno",

mais altos responsáveis pelo ensino incitavam também à realização de actividades lectivas que promoviam uma ligação entre a metrópole e os territórios coloniais. Por exemplo, em 1932, o inspector escolar Mira Fernandes propôs a realização do estabelecimento de "um contacto de amizade" através da comunicação realizada por carta entre os alunos das escolas primárias da Metrópole e os das colónias, filhos de colonos. Ao corresponderem-se com a metrópole, os filhos dos colonos desmistificariam a ideia que grande parte do povo português tinha das colónias, para o qual estas eram "somente a Costa de África e lugar para onde vão viver os degredados com os pretos"⁽³⁹⁾, e ao descreverem o seu modo de vida e a riqueza alcançada pelos seus pais, funcionariam como estímulo à emigração.

Fora das salas de aula, a sensibilização para o Império devia continuar acesa. Era aconselhado às escolas realizarem exposições coloniais e colóquios visando o tema, como fizeram os reitores do Liceu de Aveiro, quando em Março de 1931 promoveram a realização de uma conferência, destinada a alunos e professores, sobre Macau⁽⁴⁰⁾. Igualmente um professor de uma escola de Estarreja deu a conhecer aos colegas uma exposição colonial feita na sua escola, assim como falou do ensino primário na província de Angola⁽⁴¹⁾.

Ao encontro do mesmo objectivo estava a organização da Semana das Colónias⁽⁴²⁾. Deste evento de promoção colonial, constava, entre outras coisas: a realização de conferências nos liceus que se mostrassem interessados, visitas ao Museu da Sociedade de Geografia, guiadas por alunos da Escola Superior Colonial, visitas ao Jardim Colonial, Museu Agrícola Colonial e Arquivo Colonial, projecção de filmes alusivos às colónias.

com a recomendação de que fossem afixados em local visível. (Maria Manuela Carvalho, *Poder e Ensino - os manuais de história na política do Estado Novo*, Lisboa, Livros Horizonte, 2005, p. 67).

⁽³⁹⁾ "O ensino colonial na escola primária", *Boletim da Agência Geral das Colónias*, ano 8, n° 82, Julho 1932, p. 134.

⁽⁴⁰⁾ "Propaganda Colonial do Liceu de Aveiro", *Boletim da Agência Geral das Colónias*, ano 7, n° 69, Março 1931, p. 65.

⁽⁴¹⁾ *Escola Portuguesa*, ano I, n° 22, 7 Março 1935, p. 2

⁽⁴²⁾ A "Semana das Colónias" foi um evento organizado pela Sociedade de Geografia, a partir de 1927. ("Exposições Coloniais", in *Dicionário de História do Estado Novo*, dir. Fernando Rosas, p. 329).

Não podemos deixar de salientar o facto de que os professores deveriam estar imbuídos de todo um ideal imperialista e colonialista. A educação colonial passava primeiro pela educação dos próprios professores primários, pelo que não é de estranhar que a revista *Escola Portuguesa*, destinada a professores das primeiras letras, estivesse repleta de alusões ao Império pois, educando o aluno, o professor educaria de uma maneira indirecta a família e a Nação. Logo o seu ideal educativo não poderia ser outro senão o que era exigido pelo interesse nacional. Os professores do ensino primário eram instruídos no sentido de darem a conhecer às crianças a realidade geográfica portuguesa, sendo-lhes inculcada a obrigatoriedade de revelar aos "pequeninos de Portugal" o colosso do império Português, os seus fautores e as suas riquezas, e a obrigatoriedade da sua manutenção. Por isso, a revista *Escola Portuguesa* enfatiza: "Hoje o Estado português, cioso da sua integridade nacional, que através de tudo tem de manter, não aliena, por nenhum título, a menor parcela de território nacional, antes defende [...] a soberania íntegra do país. [...] São estes os princípios que as crianças portuguesas devem conhecer"⁽⁴³⁾.

No sentido de imbuir o professorado de espírito imperialista eram organizadas acções de formação quase semanalmente, pelos "serviços de orientação pedagógica e aperfeiçoamento do ensino primário" sobre o "Império Colonial Português"⁽⁴⁴⁾ e a "notável acção colonizadora dos Portugueses"⁽⁴⁵⁾. Temas relativos ao Império eram apresentados com muita frequência em colóquios e palestras: "Extensão do Império Português: produções de cada região e seu valor económico"⁽⁴⁶⁾; "do Império Colonial português e da justificação da sua integridade"...

5. Representações do "Portugal Ultramarino" em Livros de Leitura do Estado Novo - a formação da mentalidade colonial

Como já foi acima referido, à "Educação ao serviço da Nação" nunca poderia deixar de caber o papel de sensibilizar as crianças para a questão do Império. Os manuais escolares vigentes durante o Estado

⁽⁴³⁾ *Escola Portuguesa*, ano I, n° 18, 7 Fevereiro 1935, p. 28.

⁽⁴⁴⁾ *Escola portuguesa*, ano I, n° 19, 14 Fevereiro 1935, p. 9.

⁽⁴⁵⁾ *Escola portuguesa*, ano I, n° 18, 7 Fevereiro 1935, p. 23.

⁽⁴⁶⁾ *Escola portuguesa*, ano I, n° 17, 9 Fevereiro 1935, p. 6.

Novo espelham essa preocupação em "familiarizar" os seus leitores com a realidade colonial, ainda que uma "realidade conveniente". Proliferam, por isso, nos livros de leitura, textos alusivos a esta temática, ora incidindo genericamente sobre a "obra colonial do Estado Novo", numa tentativa de divulgar a "vocalização" portuguesa, ora abordando temáticas mais específicas, relativas a cada uma das colónias/províncias ultramarinas. Antes de nos debruçarmos sobre o conteúdo dos textos, convém dizer que os textos raramente são redigidos pelos autores dos manuais, tratando-se estes de verdadeiras compilações. Efectivamente, pelo decreto número 21.014 de 19 de Março de 1932 tomou-se obrigatória a inclusão nos livros de leitura excertos de obras de autores como de Fernando Pessoa (o poema "Mar Português"). Camões, Manuel Bernardes, Ramalho Ortigão, Afonso Lopes Vieira (por exemplo, o poema "Nau Catrineta"), Agostinho de Campos, Alfredo Pimenta, entre outros⁽⁴⁷⁾. Nos manuais consultados encontram-se os textos retirados do *Boletim Geral das Colónias*, da revista *O Mundo Português*, excertos de textos de Henrique Galvão, de Dutra Faria, das obras *De Angola à Contra-Costa* de H. Capello e R. Ivens, *África Misteriosa* de Julião Quintinha, *Pedras que falam*, de Campos Júnior, e de resumos feitos por missionários ou de estudos e pareceres acerca dos territórios ultramarinos, redigidos por estudiosos, militares e viajantes.

Que conteúdo têm, então, os textos presentes nos manuais? Que representações forneciam do Portugal Ultramarino?

Em primeiro lugar, a formação da mentalidade colonial passava pelo reforço da ideia de que os territórios ultramarinos eram pretença portuguesa. Em quase todos os manuais compulsados aparecem pequenos textos onde se enumeram os territórios pertencentes a Portugal: "são genuínos territórios portugueses os arquipélagos dos Açores e de Cabo-Verde; as ilhas de Porto Santo, Madeira, S. Tomé e Príncipe; as vastas províncias de Angola, Guiné e Moçambique, os territórios de Goa, Damão e Diu e uma parte da ilha de Timor"⁽⁴⁸⁾. É comum aparecerem afirmações como "olhai agora para estas terras de África. São grandes e valem

⁽⁴⁷⁾ Vide José Luís Lima Garcia, "A ideia de Império na propaganda do Estado Novo", *Revista de História das Ideias*, vol. 14, 1992.

⁽⁴⁸⁾ Manuel Sutil, *Leituras para o Ensino Primário elementar - 4ª classe*, 18ª ed., Lisboa, Livraria Sá da Costa, 1934, p. 60.

muito. *São nossas*"^m. Num poema intitulado *Portugal*, que descreve uma viagem pelo território português, as últimas estrofes são dedicadas ao ultramar:

"Mas não pára aqui o encanto, que me deslumbra o olhar.
Vamos, meu coração, vamos, para as terras de além-mar
onde os Açores emergem, como pérolas mimosas,
e onde a ilha da Madeira tem o perfume de rosas,
e por sua formosura, é a 'Princesa dos Mares'...
Mais adiante Cabo Verde a Guiné com seus palmares
S. Tomé e as suas roças, em Angola descancei,
sob os ramos do embondeiro e a sua sombra gozei
Passo o Cabo e Moçambique, que tão lindo porto tem;
depois Diu, Damão e Goa, Macau e Timor também
E de tudo quanto vi, trouxe esta impressão final:
que não há terra tão linda, como o nosso PORTUGAL"⁴⁹ (50).

Não era um sentimento de integração que este poema pretendia transmitir, mas sim um sentimento de posse.

Claro que era de maior importância localizar no espaço os territórios ultramarinos, pelo que nos manuais, para todos os níveis de ensino, se encontravam textos onde se localizavam as colónias, principalmente Angola e Moçambique, acompanhados de mapas [il. 1]. Era igualmente imperativo que se conhecesse a extensão e riquezas naturais de cada um dos territórios pertencentes ao Império Português, como se pode ver num pequeno texto acerca de Macau: "A colónia portuguesa de Macau, que fica situada na Ásia, ao sul da China, mede apenas 10 quilómetros quadrados. O seu principal comércio consiste em vinhos, licores, chá, azeites, carvão, arroz, algodão, etc."⁽⁵¹⁾ 52. Num manual para o "Curso de adultos", são enumerados e localizados geograficamente os territórios pertencentes ao "Portugal Ultramarino"⁽⁵²⁾, comparam-se a sua extensão

(49) Clotilde Mateus, Diogo Correia, *Leituras para a 4ª Classe*, Lisboa, Livraria Enciclopédia, 1935, p. 87. (Itálico nosso).

(50) Manuel Sutil, *Leituras para o Ensino Primário elementar...*, p. 85.

(51) Clotilde Mateus, Diogo Correia, *Leituras para a 3ª Classe*, 5ª ed., Lisboa, Livraria Enciclopédia, 1937, p. 122.

(52) *Campanha contra o analfabetismo. Leituras para cursos de adultos*, Porto, Editora Educação Nacional, s. d., p. 98.

com a de Portugal e especificam-se as suas principais produções: "S. Tomé e Príncipe: esta província ultramarina é 94 vezes menor que Portugal. Produz cacau, café, cola, quina, cana-de-açúcar, milho, baunilha, ananás, etc; Timor é 4,5 vezes menor que Portugal. Produz cacau, café, cereais, pimenta, noz-moscada, canela, tabaco, madeiras, gado, ferro, petróleo, estanho, cobre, etc."... O aluno ficaria a saber o quão ricos eram os territórios ultramarinos, logo o quão rico era Portugal. O texto termina com a frase "Portugal Ultramarino é aproximadamente vinte e três vezes maior que Portugal Continental", o que acentua a grandeza do país.

É dado grande relevo, nos manuais, à descrição hiperadjectivada e por vezes até fantasiosa da fauna, da flora, do clima e de aspectos paisagísticos das colónias, principalmente das africanas. Quanto às províncias orientais, aparecem ilustrados alguns - poucos - aspectos paisagísticos, encontrando-se os textos repetidos em vários manuais compulsados. Assim, relativamente à paisagem de Timor⁽⁵³⁾, é "caracterizada não só pela grande diversidade dos seus aspectos, mas também pelos fortes contrastes com que se apresenta". Também a Índia Portuguesa é alvo de algumas considerações ao nível paisagístico, como ilustra um texto intitulado "Ilha de Goa":

"É durante a estação das chuvas que a natureza ali desdobra toda a sua magnificência. A frescura, a força da vegetação nova, a abundância das produções que cobrem a terra transcendem a tudo o que se admira nos mais gabados climas da Europa. Durante os meses de Julho a Novembro, o território e Goa oferece, de uma a outra extremidade, a mais surpreendente perspectiva de um magnífico, deleitoso e continuado vergel, ostentando, por entre frondosos arvoredos, aqui, extensas campinas floridas; além, vastidões de espigas; mais adiante, prados verdejantes matizados de boninas, e, por toda a parte, a inexaurível riqueza duma vegetação luxuriante e esplêndida"⁽⁵⁴⁾.

Não deixa de ser curioso um texto acerca dos "Pagodes da Índia Portuguesa", presente num livro de leitura para a 2ª e 3ª classes. Nele, além de se retratar pormenorizadamente o aspecto destas construções,

⁽⁵³⁾ Abel Guerra, *A nossa Língua. Livro de Leitura, Ensino Secundário, 1, II, III*, Coimbra, Gráfica Coimbra, 1954.

⁽⁵⁴⁾ Pires de Lima, *Leituras para o Ensino primário, IV classe*, 39ª ed., Porto, Edições do Autor, 1967, p. 85.

descreve-se algumas práticas da religião hindu, como as romarias e procissões⁽⁵⁵⁾. Quanto à fauna, é-nos revelado que na Índia Portuguesa, o búfalo, animal "quase igual aos bois, apesar da sua aparência bronca, estúpida, e muitas vezes de aspecto medonho, é um animal precioso, em razão dos serviços que presta ao homem"⁽⁵⁶⁾.

Relativamente a Macau, é gabado o seu clima, que "oferece uma superioridade manifesta" relativamente ao da China, tendo "esta nossa colónia [...] condições climáticas excepcionais para o estabelecimento de estações de repouso, com sanatórios, onde uma parte da população europeia podia, com toda a facilidade, encontrar o alívio que, em geral, com grandes sacrifícios vai procurar ao país natal"⁽⁵⁷⁾.

Mas, na realidade, as províncias mais descritas e referidas são as africanas, notando-se um grande interesse por parte dos autores dos manuais em dar a conhecer não só aspectos paisagísticos, mas também económicos, sociais e culturais desses territórios.

O arquipélago de Cabo Verde, cujo "clima varia de ilha para ilha"⁽⁵⁸⁾, é apresentado como detentor de uma grande riqueza piscatória, sendo que "as lagostas pululam nas suas águas". As ilhas de Santa Luzia e São Vicente são descritas como tendo um clima por vezes inóspito e escassez de água potável, mas, em contrapartida, nas ilhas de Santo Antão, São Nicolau, Santiago, Fogo e Brava, a abundância de água permitia ao homem plantar mandioca, feijão, milho, cana-de-açúcar, cafeeiros, bananeiras, árvores de frutos tropicais⁽⁵⁹⁾.

Da Ilha de S. Vicente destaca-se o seu porto, "vasto e seguro, permitindo aos maiores transatlânticos procurarem-no a qualquer hora do dia ou da noite"⁽⁶⁰⁾.

⁽⁵⁵⁾ Pires de Lima, *Portugal - Livro de Leitura para aslell classes*, Porto, Edições do Autor, 1933, p. 347.

⁽⁵⁶⁾ José Pereira Tavares, *Livro de Leitura - Língua Portuguesa I, 1º Ciclo do Liceu*, 1º, 2º e 3º ano, Lisboa, Livraria Sá da Costa, 1941, p. 209.

⁽⁵⁷⁾ Clotilde Mateus, Diogo Correia, *Leituras para a 4ª Classe...*, p. 154.

⁽⁵⁸⁾ Clotilde Mateus, Diogo Correia, *Leituras para a 3ª Classe...* p. 86.

⁽⁵⁹⁾ Pires de Lima, *Leituras para o ensino primário, 4ª classe*, 39ª ed., Porto, Edições dos Autores, 1967, p. 85.

⁽⁶⁰⁾ Rodrigo Fernandes Fontinha, *Terra Lusa, Livro de Leitura para o 1º ciclo liceal, anos 1, 2, 3, 6ª ed.*, Porto, 1497.

Da ilha de S. Tomé e Príncipe gabam-se os seus cafezeiros e cacauzeiros⁽⁶¹⁾ ⁶² e da Guiné "as palmeiras opulentas, os chãos lavrados de araquídeas, as sementeiras abundantes de arroz, as culturas ricas da cana-de-açúcar, do café, do cacau, do coco."⁽⁶²⁾

Existem algumas referências à fauna africana, aparecendo textos específicos sobre elefantes⁽⁶³⁾, girafas⁽⁶⁴⁾ e jacarés⁽⁶⁵⁾. Num manual para a 3ª classe do ensino primário ficavam os alunos a saber que viviam "em Angola leões, onças, leopardos, elefantes, búfalos, lobos, javalis, macacos, hipopótamos, zebras, bois, cabras, etc.", "em Moçambique búfalos, elefantes, hipopótamos, leões, tigres, leopardos, gado bovino, etc." e em S. Tomé e Príncipe, "macacos, lindas e variadas aves e a cobra preta"⁽⁶⁶⁾.

Talvez devido à importância que Angola e Moçambique tinham ao nível da economia do país, estas aparecem descritas com mais frequência e mais pormenor [il. 2], sublinhando-se a sua extensão territorial, como se podia ler num livro de leitura para a 4ª classe: "nesta parte, a província de Angola podiam caber juntas e à larga, dentro dela, a Espanha, a França e metade da Inglaterra. Nesta outra província, Moçambique, se poderia meter o território alemão e ainda sobrava espaço para uma nação pequena como a Holanda"⁽⁶⁷⁾.

O conhecimento da extensão e recursos naturais das colónias favorecia a interiorização da importância das mesmas, ao mesmo tempo que valorizava a nação. As riquezas existentes no ultramar eram mais sinal de riqueza de Portugal do que do território onde se encontravam. É notório o exemplo da província de Angola, a "joia da Coroa" portuguesa. Todos os manuais consultados lhe fazem referência: salientam a sua extensão ("a província de Angola é a maior de todas as possessões

(61) Clotilde Mateus, J. Diogo Correia, *Leituras para a 3ª classe*. p. 91.

(62) José Pereira Tavares, *Livro de Leitura, Língua Portuguesa*, Ensino Lical, 1º ciclo, 1º, 2º, 3º anos, Lisboa, Livraria Sá da Costa, 1941, p. 209.

(63) Jane Bensaúde, *O meu quarto livro, 1ª e 2ª classes dos liceus*, Lisboa, Empresa Nacional de Publicidade, 1932, p. 36.

(64) Clotilde Mateus, J. Diogo Correia, *Leituras para o ensino primário elementar, 4ª classe*, Lisboa, Editora Livraria Enciclopédia, 1937 p. 38.

(65) José Pereira Tavares, *Livro de Leitura, Língua Portuguesa...*, p. 220.

(66) Clotilde Mateus, J. Diogo Correia, *Leituras para a 3ª classe...*, p. 88

(67) Clotilde Mateus, Diogo Correia, *Leituras para a 4ª Classe, Lisboa...*, p. 87.

portuguesas" - possui "uma superfície de 1.260.000 quilómetros quadrados e uma extensão de costa de 1.620 quilómetros"⁽⁶⁸⁾), as suas riquezas naturais ("madeiras de construção, sementes oleaginosas, madeiras têxteis, café, algodão, cana de açúcar, cereais, tabacos, etc." e, no sub-solo, "diamantes, ouro, prata, ferro, cobre, chumbo") e o seu desenvolvimento ("Angola, cheia de riquezas de toda a espécie, é um grande país em formação, de carácter profundamente português"⁽⁶⁹⁾).

O conhecimento das colónias passava também pela divulgação dos hábitos e modo de vida dos "indígenas". Assim, nos manuais encontramos descrições das actividades artísticas a que os negros se dedicavam⁽⁷⁰⁾ [il. 7], dos ritos para com os mortos⁽⁷¹⁾, do modo de preparar os alimentos⁽⁷²⁾ e até referências ao vocabulário, como se verifica num texto intitulado "Costumes dos indígenas em Moçambique", em que os alunos ficavam a saber que às peneiras utilizadas pelos "pretos" para transformar o milho em farinha se dava o nome de "nibuco" ou "quitundo"[il. 3]. Através de desenhos os leitores podiam observar aspectos da vida dos negros indígenas que não eram descritos textualmente: as habitações [il. 8], o modo como preparavam os alimentos, como transportavam os filhos... [il. 5].

Não são raras também as referências ao aspecto físico e vestuário das populações autóctones africanas (principalmente angolanas e moçambicanas), quer através de desenhos e gravuras [ils. 4 e 5] ou fotografias [il. 6], quer através de descrições textuais, de que é exemplo o seguinte excerto retirado de um manual para o 1º ciclo do liceu:

"Costumes de Moçambique

Quase todos os indígenas usam as orelhas furadas, donde pendem brincos metálicos, ou onde introduzem bocados de metal, de madeira ou até de qualquer outra substância. Quase todos ilustram a pele

(68) p_{ires} Lima, *Portugal - Livro de Leitura para as classes*, Porto, Edições do Autor, 1933, p. 337.

(69) *Idem, ibidem*, p. 338.

(70) Clotilde Mateus, J. Diogo Correia, *Leituras para o ensino primário elementar, 4ª classe...*, p. 135.

(71) Rodrigo Fernandes Fontinha, *Terra Lusa. Livro de Leitura para o 1º ciclo liceal - Anos 1º, 2º e 3º*, 6ª ed., Porto, Editorial Domingos Barreira, 1947.

(72) p_{ires} d_a Lima, "Portugal" - *Livro de Leitura para as I e II classes...*, p. 147.

com desenhos gentílicos que percorrendo completamente o corpo, completamente de alto a baixo, da cabeça aos pés, e dando, sobretudo ao semblante, um aspecto extra-humano, um tanto diabólico e absolutamente selvagem, são, porém, um sinal de beleza.⁽⁷³⁾

Este tipo de descrição, ao mesmo tempo que procura causar estupefacção através da referência a um certo exotismo dos povos africanos, transmite uma certa ideia de inferioridade do africano relativamente ao europeu ao acentuar o estado selvagem em que aquele se encontra.

Como já salientámos, o sucesso da colonização era em grande parte alcançado pela presença de portugueses nos territórios africanos, que promovessem o seu desenvolvimento. Assim, em primeiro lugar era condenada a emigração para o estrangeiro, como se podia ler num Livro de Leitura para a 4ª classe: "Pregue-se aos Portugueses ignorantes, famintos e alucinados com vãs promessas dos estrangeiros, pregue-se-lhes pelo escrito e pela palavra, nas cidades e nos campos, mundana e religiosamente, em nome da Pátria e da Religião, o amor da Terra Natal [...] e o desconsolo de acabar entre desconhecidos, de jazer em terra que nenhuma lágrima vai humedecer."⁽⁷⁴⁾

Em segundo lugar, promovia-se a emigração para as colónias africanas, e nesse sentido os textos dos manuais davam uma visão "alegre" da vida em território africano, descrevendo-se de modo apelativo a vida dos colonos portugueses em África e salientando-se o desenvolvimento económico, industrial e de infra-estruturas de algumas colónias, como Angola e Moçambique. A cidade de Lourenço Marques é descrita como uma "das mais belas e maiores cidades de África", "de aspecto encantador", com "ruas como qualquer das melhores cidades europeias"^{73 74 (75)}, com "magníficos edifícios, hotéis confortáveis, teatros e clubes" e o porto, principal impulsionador do seu desenvolvimento, "que honra a

⁽⁷³⁾ José Pereira Tavares, *Livro de Leitura — Língua Portuguesa I*, 1.º Ciclo do Liceu, 1º, 2º e 3º ano, Lisboa, Livraria Sá da Costa, 1941, p. 223.

⁽⁷⁴⁾ Clotilde Mateus, J. Diogo Correia, *Leituras para o ensino primário elementar, 4ª classe...*, p. 134.

^w Pires de Lima, *Leituras para o ensino primário, 4ª classe*, 39ª edição, Porto, Edições dos Autores, 1967.

engenharia portuguesa"⁷⁶, em oposição à antiga "Lourenço Marques" pré-colonial uma "povoação minúscula e sem importância, com arredores infestados por selvagens, às ordens do feroz Gungunhana"⁷⁶ (77). De Luanda, cidade "limpa, ampla e pitoresca [...] com ruas bem calçadas, e muitos edifícios"⁽⁷⁸⁾ diz-se "poder andar por toda a parte com relativa facilidade e plena segurança, pois a província é hoje atravessada por inúmeras estradas e por quatro caminhos-de-ferro"⁽⁷⁹⁾ 80. Estes comentários eram acompanhados de imagens e fotografias [il. 9].

Nos manuais escolares procurou-se desmistificar a imagem negativa que se poderia ter da África continental, cujo clima inóspito e perigos da selva seriam adversos à sobrevivência do homem branco. Ilustrativo desta desmistificação é um texto presente num livro de leitura para adultos: "Tinham-me dito que viria para o sertão, onde seria vítima do clima, ou comido pelas feras. Não é assim. Aqui o clima é tão bom, não há feras, nem ladrões. Já não é a África do tempo das guerras e dos degredados; agora cuida-se principalmente de desenvolver as culturas e as indústrias". A introdução no manual desta carta de um emigrante português na província de Benguela para um amigo seu da Metrópole não é inocente; o seu objectivo era apelar à emigração para África:

"Oíço dizer que para o Brasil e outros países estrangeiros emigra mais de um milhão e meio de portugueses [...]. Melhor seria que se encaminhassem para aqui, onde há tão grandes extensões de terrenos apropriados para as melhores culturas e para dar trabalho a muitos braços. [...] Todo o planalto é riquíssimo; é a região privilegiada para a cultura do trigo, e também cá temos em cima belo milho e todos os cereais. Tu interessas-te muito pelo café? Esse dá-se preferencialmente na zona das florestas [...]. Vê, se é ou não certo, que aqui se encontra trabalho para tantos portugueses [...]. Podes dar aos teus amigos estas informações, que são certíssimas^{/(80)}.

(76) Rodrigo Fernandes Fontinha, *Terra Lusa - Livro de Leitura para o 1º ciclo liceal - Anos 1º, 2º e 3º, 6ª ed.*, Porto, Editorial Domingos Barreira, 1947, p. 273.

(77) pires de Lima, *Leituras para o ensino primário, 4ª classe...*, p. 82

(78) Rodrigo Fernandes Fontinha, *Terra Lusa...*, p. 226.

(79) pires de Lima, *"Portugal" - Livro de Leitura para as I e II classes...*, p. 338.

(80) J. C. Guimarães, *Primeiro Livro de Leitura, Complemento da Cartilha para Adultos*, Lisboa, Tip. das Oficinas de São José, 1938, p. 32.

Esta visão optimista das colónias é comum nos manuais dos anos 50 e 60, sendo que nesta última década se publicaram diversos manuais com uma prevalência de textos com referências a África e à vida nas colónias portuguesas de então⁽⁸¹⁾. Não podemos deixar de salientar o facto de nestas décadas, algumas colónias, principalmente Angola e Moçambique, terem sido alvo de planos de fomento do Estado e investimentos de companhias privadas, o que incrementou o seu desenvolvimento⁽⁸²⁾ 83.

África era revelada como um *Eldorado*, uma espécie de terra prometida onde muitos poderiam assegurar o seu futuro: "à ideia, fundamentalmente radicada no espírito dos emigrantes, de que se emigra com o simples objectivo de realizar algumas economias para regressar à terra natal, deve sobrepor-se outra mais patriótica e importante: a de que possuímos extensos territórios ultramarinos onde o clima é bom para viver e o terreno é fértil; onde é possível trabalhar e prosperar com os mesmos, ou melhores, resultados que no continente, levando uma vida semelhante à que aqui fazemos//⁽⁸³⁾.

É tendo em conta estes objectivos que se faz referência, nos manuais, ao facto de os brancos viverem em África "comerciando, nas lidas da agricultura, ou dedicados à pescaria e a várias outras indústrias que começavam a desenvolver-se"⁽⁸⁴⁾, e que é dado a entender, com alguma frequência, que ainda há muito para fazer em território africano: por exemplo, a exportação de lagosta de Cabo Verde poderia constituir um importante negócio⁽⁸⁵⁾.

Mas não era só pelo desenvolvimento destas províncias e pelas suas potencialidades económicas que elas eram atractivas. As suas paisagens naturais constituíam também uma forte motivação para o português se aventurar naquelas paragens: Angola e Moçambique aparecem nos

⁽⁸¹⁾ Vide Justino Pereira de Magalhães, "Um apontamento para a história do Manual Escolar", in *Manuais escolares - estatuto, funções, história - Actas do I Encontro Internacional sobre Manuais Escolares*, Braga, Universidade do Minho, 1999, p. 295.

⁽⁸²⁾ *Ver supra*.

⁽⁸³⁾ Eusébio Tamagnini, *Trabalhos do 1º Congresso Nacional de Antropologia Colonial*, Porto, 1934, p. 61.

⁽⁸⁴⁾ Pires de Lima, "*Portugal*" - *Livro de Leitura para as I e II classes*, Porto, Edições do Autor, 1933, p. 337.

⁽⁸⁵⁾ Pires de Lima, *Leituras para o ensino primário, 4ª classe...*, p. 84.

manuais como lugares paradisíacos, exóticos: "Olhando-se da baía de Moçambique para a parte do continente que a margina pelo Norte, só dão nas vistas os seus palmares, [...] andam-se léguas por entre filas de coqueiros, mas de quando em quando interrompem-se as culturas arbóreas, e então desafoga-se a flora espontânea"; em Angola, "são enormes os terrenos matizados pelas florzinhas amarelas e lilases dessa linda malvácea que é o algodão, [...] além, encontrareis simpáticos arbustos de cafezeiros, por outra banda, as loiras searas de um trigo pujante"⁽⁸⁶⁾. A catarata do duque de Bragança, "o grande espectáculo branco e verde", em Angola, é apelidada de "mais bela catarata do mundo"⁽⁸⁷⁾.

Um dos pontos fundamentais da educação para a colonização residia na legitimação do Imperialismo. Este desiderato era alcançado pela incorporação nos manuais de textos que exaltavam figuras da história dos descobrimentos e colonialismo português. O exemplo dos antepassados justificava a colonização como um dever histórico, por isso como algo natural. Afinal tinham sido os portugueses os "precursores da civilização"; como se lê num texto de Almada Negreiros para o *Boletim da Agência Geral das Colónias* presente num livro de leitura para a 4ª classe, "nenhuma outra nação se abalçou a descobrir os mistérios insondáveis dos mares e a arcar com a terrível animadversão de outras raças"⁽⁸⁸⁾. Não será de estranhar que apareçam inúmeros textos referentes à "acção dos portugueses no mundo", ilustrados por mapas que mostravam "todas as terras que os nossos antepassados descobriram, reconheceram ou dominaram"⁽⁸⁹⁾. É comum encontrar-se nos livros de leitura referências à acção do Infante D. Henrique, de Vasco da Gama, das explorações de Capelo e Ivens. A história da tomada do Chaimite era narrada repetidas vezes, destacando-se a bravura de Mouzinho de Albuquerque face ao "terrível" Gungunhana. Mesmo nas descrições que são feitas das cidades africanas, faz-se alusão à sua descoberta e colonização pelos portugueses. Vejamos esta descrição da cidade de Moçambique:

⁽⁸⁶⁾ Abel Guerra, *A nossa língua, Livro de Leitura para o Ensino Secundário, Iª, 2ª e 3ª classes*, Coimbra, Gráfica Coimbra, 1954, p. 168.

⁽⁸⁷⁾ Nunes Figueiredo, *Alma Portuguesa - Selecta literária para o 2º ciclo*, Porto, Porto Editora, s. d., p. 191.

⁽⁸⁸⁾ Clotilde Mateus, Diogo Correia, *Leituras para a 4ª Classe...*, p. 31.

⁽⁸⁹⁾ *Idem, ibidem*, p. 87.

"A cidade de Moçambique, na pequena ilha do mesmo nome, encontra-se a uma pequena distância da nossa África Oriental. O que ela apresenta de mais notável é o seu histórico e enorme castelo, formidável peça de fortificação para o seu tempo. Ainda hoje ela se impõe a nacionais e estrangeiros como um padrão imorredouro do valor, da ciência e da pertinácia da grande raça portuguesa do século XV^o"⁽⁹⁰⁾. Geralmente nos textos descritivos dos territórios ultramarinos as primeiras palavras dizem respeito à sua descoberta e colonização pelos portugueses: "Na Baía dos Mafras, ao fundo do golfo da Guiné, encontra-se a província ultramarina de S. Tomé e Príncipe, que foi descoberta pelos portugueses em 1470"⁽⁹¹⁾, ou "A índia recorda-nos grandes vultos da nossa História como Francisco de Almeida, António da Silveira, João de Mascarenhas, João de Castro e outros, sobressaindo de entre todos o grande Afonso de Albuquerque"⁽⁹²⁾.

Com a mesma intenção de justificar a colonização se exaltou o espírito missionário português. As missões católicas são uma realidade bem presente nas colónias. Desde 1926, ano em que João Belo redigiu o Estatuto Orgânico das Missões Católicas Portuguesas da África e Timor, que são extintas as "missões laicas" e revigoradas as missões católicas. Assim, a acção dos missionários era louvada, e as suas histórias de virtude serviam de exemplo a todos os portugueses: Afinal de contas "Portugal é uma Pátria Missionária. Dir-se-ia especialmente chamada por Deus para levar à luz da fé o facho da civilização cristã, até aos últimos confins do globo"⁽⁹³⁾. Ilustrativo deste ponto é um texto referente à acção de Frei Pedro da Santíssima Trindade na Província de Moçambique:

"Conta-se que um certo ano uma fome devastadora lavrou pelas terras de Senga por modo que sucumbiram em grande número os naturais daí. Frei Pedro mandou deitar pregão por toda a terra, dizendo: aqueles que quisessem escapar ao terrível flagelo viessem ajudá-lo a levantar as paredes de uma Igreja e convento, que ele, com a ajuda de Deus, os sustentaria. [...]

⁽⁹⁰⁾ Pires de Lima, *Leituras para o ensino primário, 4ª classe*, 39ª ed., Porto, Edições dos Autores, 1967, p. 82.

⁽⁹¹⁾ Clotilde Mateus, Diogo Correia, *Leituras para a 3ª Classe...*, p. 91.

⁽⁹²⁾ *Idem, ibidem*, p. 108.

⁽⁹³⁾ José Pereira Tavares, *Livro de Leitura, Língua Portuguesa, Ensino Liceal, 1º ciclo, 1º, 2º, 3º anos*, Lisboa, Livraria Sá da Costa, 1941, p. 409.

Toda a gente acorreu a semelhante apelo, e a verdade é que a construção deste convento redundou para a vila numa aurora de grandeza, pois afluíram de toda a parte negociantes, que, estabelecendo-se ali, viveram em paz e abundância durante séculos"⁽⁹⁴⁾.

Neste texto salienta-se o benefício da missionação para a própria sobrevivência das populações indígenas e o respeito que os naturais tinham pelos homens que se dedicavam a esta actividade. Os missionários tinham também um papel primordial no processo civilizacional dos autóctones.

A despenalização do colonialismo foi feita, também, através da consciencialização da imprescindibilidade da presença portuguesa para os povos nativos (os "indígenas") africanos. Salazar, nos seus discursos, esclarece de modo lapidar o papel protector que era atribuído às raças "superiores": "devemos organizar cada vez mais eficazmente e melhor a protecção às raças inferiores"⁽⁹⁵⁾. A colonização portuguesa não passava por uma postura dominadora face ao indígena, mas sim por uma atitude "civilizadora".

Neste sentido, muitos textos dão a entender que alguns "chefes" que levavam os seus povos a lutar contra o "povo civilizador"⁽⁹⁶⁾, como era o caso de Gungunhana, desapareceram perante a afirmação da "autoridade portuguesa". Pode ler-se num texto sobre a tomada do Chaimite:

"Hoje, os chefes que arrastavam as grandes massas inconscientes e supersticiosas dos negros desapareceram. A autoridade portuguesa, que não era reconhecida além da ilha de Moçambique, da fortaleza de Sofala e de Lourenço Marques, estende-se por toda a província, e os régulos que representam a autoridade local [...] são todos à feição das autoridades portuguesas, e executam fielmente as suas ordens. Quando um branco passa por algum bando de selvagens, estes abrem

⁽⁹⁴⁾ *Idem, ibidem*, p. 345.

⁽⁹⁵⁾ Oliveira Salazar, *Discursos e Notas Políticas*, vol. I, Coimbra, Coimbra Editora, 1939, p. 237.

⁽⁹⁶⁾ Clotilde Mateus, Diogo Correia, *Leituras para a 4ª Classe*, Lisboa, Livraria Enciclopédia, 1935, p. 32.

passagem pelo meio, e levantado a mão ou as azagaias em sinal de respeito, aclamam-no estrondosamente - Deus te salve, Rei!"⁽⁹⁷⁾ 98.

O indígena era visto como um "bom selvagem", um ser facilmente dominável, que tinha vivido anos e anos, até à libertação feita pelos portugueses, sob a manipulação de um grupo restrito de negros temíveis. Uma vez liberto, o "bom selvagem" sabia reconhecer os seus benfeitores e, quando tocado pela civilização, o "indígena" apresentava progressos substanciais, comparado com outros naturais que não tinham tido essa sorte:

"Entre o indígena do litoral e do interior nota-se uma apreciável diferença de mentalidade, sendo o primeiro mais inteligente, contagiado pela civilização do litoral, onde o comércio europeu abunda; e, pelo contrário, o segundo, bronco, misto de homem e de animal, vivendo nas selvas, entre as feras que de longe rugem ou, que de perto, lhe espreitam a palhota tosca, não tem assomos de intelecto, vivendo sob costumes de quase homem primitivo. Desta forma, o indígena do litoral, ou de próximo dele, besuntado de civilização, debaixo de uma noção de pudícia que lhe veio da necessidade de estabelecer comércio com o europeu ou de o servir, traça à europeia, ou então, mais economicamente, nos pequenos centros, usa um pano que o cobre da cinta até um ponto abaixo do joelho. Resguarda-lhe o tronco uma camisola e, na cabeça, assenta-lhe um chapéu de homem, ou de senhora, contanto que na nomenclatura do vestuário do europeu se chame um chapéu!"⁽⁹⁸⁾.

Para além de se sublinhar que o desenvolvimento destes povos (o texto acima transcrito refere-se aos moçambicanos) se deveu ao contacto com os portugueses, é comum reforçar-se a ideia de que aqueles reconheciam os benefícios que advinham desse contacto. Vejamos o seguinte poema:

(97) *pj_{res}* da Lima, *Portugal - Livro de Leitura para aslell classes*, Porto, Edições do Autor, 1933, p. 89.

(98) *Idem, ibidem*, p. 223.

"Pretinhos
Olhai os pretinhos,
Pretinhos de Angola,
Como vão contentes,
Contentes prá escola!
Olhai os pretinhos:
São de Moçambique.
Tudo vai à escola,
Não há um que fique!
Olhai os pretinhos:
São de São Tomé,
São de Cabo Verde
E são da Guiné.
Tudo vai à escola!
Não há um que fique!
Pretinhos de Angola e de Moçambique! "(99).

Este poema, logo pelo título, "Pretinhos", transmite uma ideia de inferioridade aliada ao povo africano, mas ao mesmo tempo um paternalismo usado com a intenção de suavizar a ideia de racismo e de justificar o domínio colonial como meio de "protecção".

Como já foi referido, em 1954 é aprovado um novo Estatuto do Indígena. Foi regulamentada, então, a possibilidade, ao habitante da Guiné, de Angola e Moçambique, de se tornar cidadão português. Esta situação era considerada como uma benesse para o africano, e corroborava o espírito integrador do governo. Pode ler-se num texto de um *Livro de Leituras da História de Portugal*, editado em 1951⁽¹⁰⁰⁾:

"Há poucos anos, um jornalista francês visitou a nossa província de Moçambique. Tendo visto um soldado negro, cujo aspecto o impressionou pela maneira digna como se apresentava, perguntou-lhe a que raça pertencia. O negro perfilou-se e respondeu com orgulho: - 'sou português'. Esta resposta, concluiu o viajante, sai-lhe do coração. [...] Não era a primeira vez que ouvia um preto, aclamar assim, com orgulho obstinado, a sua nacionalidade de adopção".

⁽⁹⁹⁾ *Como se aprende a Ler*, 27ª ed., Série Escolar Figueirinhas, Porto, s. d.

⁽¹⁰⁰⁾ António G. Mattoso, *Mar Português. Leituras da História de Portugal*, Ensino técnico e profissional, 1º ano, Lisboa, Livraria Sá da Costa, 1951, p. 286.

Neste excerto pretende-se dar a ideia de que o negro aceitava de braços abertos a pertença à "Nação Portuguesa", que para ele seria motivo de orgulho, o que vem legitimar as opções tomadas nestes anos relativamente ao Ultramar. Outra das ideias que o governo se preocupou em transmitir foi a de que a intenção dos portugueses nos territórios do Ultramar não foi a de colonizar no sentido de subjugar, mas sim no de civilizar e integrar. Pode ler-se no texto já referido: "O negro, vendo-se protegido, acarinhado, pôs de lado a desconfiança. Tratado com amor, administrado com justiça, cuidado com diligência, foi chamado ao convívio dos brancos, integrado na mesma comunidade. Conheceu, nesta altura, que fazia parte de uma nação poderosa".

Encontram-se nalguns manuais tentativas de atenuar a ideia de que o africano é inferior ao europeu e acentuar a de um Portugal pluricontinental e multirracial. O lusotropicalismo, novo alicerce do colonialismo, teoricamente promovia o respeito pela integridade do africano, já que também este é agente na construção da sociedade luso-tropical. Alguns manuais reflectem a mudança de paradigma ideológico do colonialismo português, do que é exemplo o seguinte poema, já da época de 60:

"Rumo ao Futuro
Lado a lado, devagar,
Caminham
Dois meninos
Direitos à escola!
Um preto e outro branco!
Há neste um riso doirado,
E há naquele um olhar franco!
Alegres ambos, felizes,
Coração puro, inocente,
Lá seguem, rumo ao futuro,
A caminho da escola.
E escrevem ambos, a par,
A história linda de Angola!"⁽¹⁰¹⁾.

⁽¹⁰¹⁾ S.a, *Velas de Cristo - Livro de Leitura da 3ª Classe*, Porto, Edições ABC, 1965, p. 117.

Estas palavras incentivam à partilha de vivências e saberes entre "preto" e "branco" e reforçam a ideia de que o futuro de Angola, uma terra que é o berço de ambos, depende do seu esforço conjunto.

4. Conclusão

Tal como nos manuais de História do Estado Novo, nos livros de leitura assistia-se à confirmação da grandeza da Pátria, através da exposição do rol de acontecimentos e heróis que protagonizaram a "gloriosa epopeia" portuguesa⁽¹⁰²⁾. Contudo, para a formação da "mentalidade colonial" não bastava conhecer os nomes e factos ligados ao período dos descobrimentos, sendo necessário oferecer visões mais plurais dos territórios ultramarinos, pela abordagem de aspectos diversos na vida nas colónias, quer no passado quer no presente. Neste sentido, os livros de leitura acrescentam informação acerca das colónias/províncias ultramarinas, no que diz respeito à sua extensão, recursos naturais, paisagens, fauna e flora, costumes dos indígenas, de modo a despertar curiosidade e interesse de potenciais colonos, principalmente para África (são raras as referências à Índia, Timor e Macau). Não era, portanto, somente "História" que se ensinava nos livros de leitura.

Angola e Moçambique e os seus povos autóctones são alvo de demoradas considerações, principalmente nos livros de leitura dos anos 50 e 60; não podemos esquecer a importância destes territórios para a economia nacional, especialmente nesse período. Era para os territórios do continente africano que se pretendia canalizar o grosso da emigração portuguesa, pelo queurgia desmistificar a ideia que se tinha de África, substituindo a imagem de "selva", infestada de perigos, pela visão de uma África repleta de estupendas paisagens naturais, civilizada, em desenvolvimento; um mundo onde o trabalho não escasseava e onde havia francas possibilidades de enriquecimento.

A formação de uma mentalidade colonial passava também pela interiorização do colonialismo como algo aceitável e necessário. Para justificá-lo, eram enaltecidas figuras ligadas aos descobrimentos e à actividade

⁽¹⁰²⁾ Cf. Maria Carlos Radich, *Temas de História em livros escolares*, Porto, Afrontamento, 1979.

missionária e narrados episódios ilustrativos da "admirável acção civilizadora" dos portugueses.

A despenalização do colonialismo enquanto modo de subjugação de outros povos era igualmente conseguida pela acentuação da ideia de que os povos indígenas - principalmente os africanos - tinham uma necessidade extrema da presença portuguesa, pois ela trazia-lhes a paz, afastando-os da influência perniciosa das práticas de feitiçaria e da superstição. Nesse sentido, era essencial que o potencial colonizador conhecesse os costumes dos "indígenas", embora a informação se perdesse num discurso demasiado fantasiado e denunciador de um sentimento de superioridade relativamente aos africanos. Nos livros de leitura publicados nos finais dos anos 50 e no decurso da década de 60, apesar de, por vezes, os discursos serem influenciados pela ideia de multirracismo e pelas teses de Gilberto Freyre, era ainda uma visão sustentada na crença de superioridade da civilização ocidental que prevalecia.

Ilustrações



Ilustração 1 - "A acção dos portugueses no mundo inteiro"
[rep. de Clotilde Mateus, J. Diogo Correia,
Leituras para o ensino primário elementar, 4ª classe, p. 86].



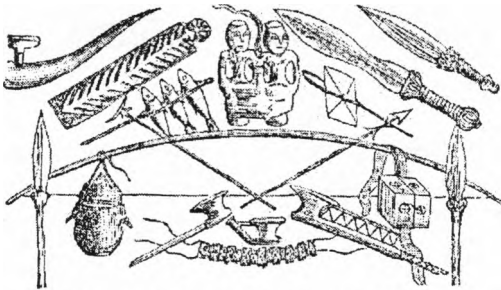
ÁFRICA — PAISAGEM E COSTUMES

Ilustração 5 - "África - paisagens e costumes", [rep. de F. A. Xavier Rodrigues, *A Nossa Terra. Livro de Leitura para o Ensino Secundário, I e II Classes*, p. 296].



Penteado angolano

Ilustração 6 - "Penteado Angolano", [rep. de Nunes Figueiredo, *Alma Portuguesa - Selecta literária para o 2º ciclo*, p. 193].

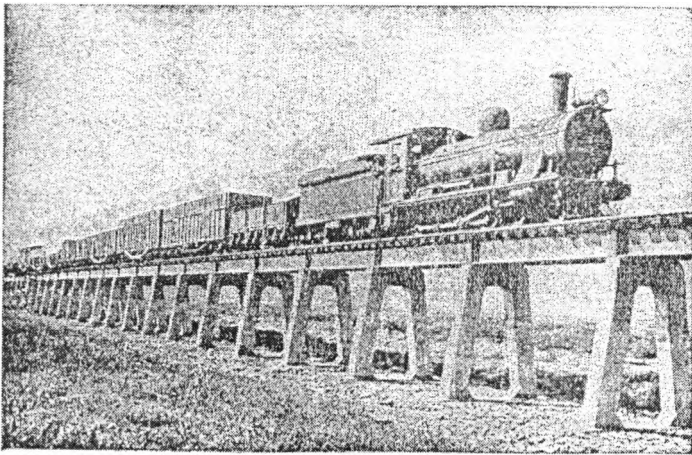


Trabalhos executados pelos negros de Angola

Ilustração 7 - "Trabalhos executados pelos negros de Angola", [rep. de Clotilde Mateus, J. Diogo Correia, *Leituras para o ensino primário elementar, 4ª classe*, p. 183].



Ilustração 8 - Povoação indígena de Moçambique, [rep. de F. A. Xavier Rodrigues, *A Nossa Terra. Livro de Leitura para o Ensino Secundário, I e II Classes*, p. 295].



Viaduto sobre o rio Pangué, na Unha Beíra-Rodésta

Ilustração 9 - 'Os caminhos de ferro'. [Rodrigo Fernandes Fontinha, *Terra Lusa- Livro de Leitura para o 1º ciclo liceal -Anos 1º, 2º e 3º*, p. 273].