



UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA



MARIA THEREZA PEREIRA FERREIRA

A REPRESENTAÇÃO DA REVOLUÇÃO HAITIANA E SEUS DESDOBRAMENTOS
EM LIVROS DIDÁTICOS

MARIANA

2019

MARIA THEREZA PEREIRA FERREIRA

A REPRESENTAÇÃO DA REVOLUÇÃO HAITIANA E SEUS DESDOBRAMENTOS
EM LIVROS DIDÁTICOS

Trabalho de conclusão e curso apresentado
como requisito para a obtenção do título de
bacharel, sob orientação do Prof. Mateus
Fávaro Reis para a turma de História
Licenciatura/Bacharelado 2016.1

Mariana

2019



FOLHA DE APROVAÇÃO

Maria Thereza Pereira Ferreira

A representação da Revolução Haitiana e seus desdobramentos em livros didáticos

Monografia apresentada ao Curso de Bacharelado em História da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de bacharel

Aprovada em 08 de dezembro de 2019

Membros da banca

Dr. Mateus Fávaro Reis - Orientador(a) (Universidade Federal de Ouro Preto)
Dr. Luciano Magela Roza (Universidade Federal de Ouro Preto)

Mateus Fávaro Reis, orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 30/09/2021



Documento assinado eletronicamente por **Mateus Favaro Reis, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 30/09/2021, às 12:28, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0227236** e o código CRC **73BF7F41**.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	1
2 O ENSINO DE HISTÓRIA DA AMÉRICA NOS LIVROS DIDÁTICOS	3
3 METODOLOGIA	8
4 ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS	11
4.1 Projeto Mosaico — 7ª série	11
4.2 Projeto Mosaico — 8ª série	12
4.3 Oficina de História 2	13
4.4 Faraday 2	16
5 CONCLUSÃO	18
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	

1 INTRODUÇÃO

Com o passar dos anos, livros didáticos são reformulados de forma a abordarem assuntos que se tornam mais relevantes com o tempo ou até mesmo reduzindo o espaço de certos conteúdos que talvez já não sejam considerados tão relevantes. A alteração mais recente e mais impactante se deu na Lei 10.639, aprovada em 2003, que torna o ensino de História da África obrigatório nas escolas brasileiras:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (BRASIL, 2003).

Uma vez que o § 1º inclui também a história dos africanos, é possível estender essa abordagem de conteúdo também para os negros fora do continente africano ou do Brasil, uma vez que grande parte dos países americanos usou de mão-de-obra negra escravizada para sua formação. Ao se tratar da formação dos Estados Unidos da América, por exemplo, para além de seu papel na economia do país com seu trabalho na base da pirâmide econômica e social do país, pouco se fala da população negra e de sua contribuição na formação do país — são raras as menções a personalidades negras que participaram do processo de independência do país de forma ativa, sejam na luta armada ou no campo das ideias¹.

Hoje muito se fala em representatividade em diferentes tipos de mídia, e não é mais aceitável a falta de representação ou certo tipo de representação que pode ser

¹ Sobre este período, consultar: BERLIN, Ira. Gerações Revolucionárias. In: Idem. *Gerações de cativoiro*. Uma história da escravidão nos Estados Unidos. Rio de Janeiro: Record, 2006; SCHAMA, Simon. *Travessias difíceis*. Grã-Bretanha, os escravos e a Revolução Americana. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

considerada ofensiva para certos grupos. Graças a isso, nos últimos anos tivemos um impressionante aumento não só na reivindicação de representatividade em diversos meios, mas também na implementação dessa representatividade.

Quando se trata da representatividade em livros didáticos, sem dúvidas que a Lei 10.639 deveria ter sido um importante instrumento para que estudantes negros se vissem representados nos livros não só com os africanos escravizados e passivos, mas sim com pessoas que eram agentes de sua própria história, mas, infelizmente, ainda não é isso o que pode ser constatado ao ler-se livros didáticos atuais: apesar de atualmente comporem quase 50% da população do país, essa população não se vê refletida naquilo que é estudado.

Frequentemente, a história trabalhada por livros é uma história branca e europeia (PEREIRA; ROZA, 2012): antes do período das navegações ibéricas, pouco ou quase nada é trabalhado sobre os eventos acontecendo fora do continente europeu; quando se trata do continente americano pré-conquista, fala-se pouco ou quase dos indígenas presentes no território brasileiro e, quanto aqueles que se encontravam em território que posteriormente foi conquistado pelos espanhóis, são tratados como um capítulo introdutório para que o cenário que esperava os conquistadores espanhóis ao desembarcarem em solo americano. Indígenas e negros, escravizados ou libertos, durante o período colonial, em geral são trazidos ao assunto apenas para se tratar do aspecto econômico do sistema colonial e descrever — algumas vezes, de maneira passiva e superficial — seu papel na base desse sistema econômico e a maneira com que isso os posicionava na sociedade da época. Frequentemente, esse espaço dedicado à população negra a coloca como um objeto passivo que não era capaz de se organizar o suficiente para reivindicar direitos ou, de alguma forma — pacificamente ou não —, melhorar sua situação de forma coletiva.

Contudo, segundo Luciano Magela Roza, algumas mudanças têm ocorrido, pois, ao afirmar

que a produção de materiais didáticos analisada, apesar dos limites, aponta para um tratamento significativo acerca da visibilidade dada a personagens negros como estratégia voltada para a implementação da política pública que visa reconhecer e valorizar da história e cultura afro-brasileira e africana, caminho necessário para a uma educação das relações étnico-raciais entre nós, brasileiros (ROZA, 2015, p. 144-145).

Além disso, e também de acordo com Luciano Magela Roza (2015, p. 130),

De forma geral, o livro didático é considerado um objeto polissêmico, de difícil e complexa definição em decorrência de suas múltiplas faces e dimensões técnicas, pedagógicas e ideológicas e, em sua materialidade, da marca de interferência de vários sujeitos em sua produção, circulação e consumo.

Apenas por ter sido um evento tão marcante no século XVIII, a Revolução Haitiana é merecedora de um espaço nos livros didáticos, por tudo que o movimento representou enquanto se desenrolava; mas, com a necessidade latente de trazer mais representatividade, o movimento haitiano por liberdade e igualdade representa um

Esse trabalho tem por objetivo estudar a maneira com que o processo de independência do Haiti é retratado em livros didáticos, tendo em vista que a rota comumente tomada no material escolar — principalmente naqueles voltados para os alunos de Ensino Médio — tende a focar nos conteúdos que são mais propensos a serem abordados em provas de vestibular ou no ENEM.

A forma com que os conteúdos abordados são escolhidos, visando apenas a aprovação do aluno na universidade, acaba por gerar uma certa seletividade entre conteúdos, fazendo com que alguns eventos nem ao menos sejam abordados em sala de aula para que assim o professor e seus alunos possam trabalhar com temas e questões que já podem ser considerados “clássicos”, e que os estudantes sabem que inevitavelmente vão falar desse assunto mais de uma vez em sala de aula; ou, caso esses eventos sejam abordados pelo professor, muitas vezes essa abordagem é feita ou pela ótica de uma curiosidade sendo trazida para dentro da sala de aula ou de maneira superficial, sem que se entre muito em detalhes ou que haja uma tentativa de correlacionar o conteúdo com outros que, por já serem trabalhados por professores com frequência, os alunos já tenham certo domínio.

2 O ENSINO DE HISTÓRIA DA AMÉRICA NOS LIVROS DIDÁTICOS

O ensino de História nos livros didáticos geralmente é dividido entre História do Brasil e História Geral (BITTENCOURT, 2005) — com talvez uma pequena parte dedicada à História Antiga, mais comumente focada apenas em Roma e Grécia — e organizado de maneira cronológica; a história de países asiáticos não é mencionada, e a história das Áfricas foi apenas recentemente incorporada aos currículos das escolas. Em geral os países colonizados têm uma breve descrição de sua “pré-história”, colocando a chegada dos europeus colonizadores como ponto de partida da história desses países.

O conteúdo de História, em específico, tem uma presença irregular — ainda que constante — nos livros didáticos desde o século XIX, algo visto como uma maneira de moldar uma identidade nacional vista sob uma “ótica eurocêntrica” (BITTENCOURT, 2005), que colocasse a origem brasileira como branca (europeia) e cristã. O Colégio Pedro II dividia a disciplina de História entre História Universal (posteriormente denominada História da Civilização) e História Sagrada; como o currículo do Pedro II servia de modelo para demais escolas brasileiras, era com base nisso que se escreviam os livros didáticos. Após 1942, com a Reforma Capanema, se consolida o ensino da História do Brasil, que valorizava o “nacionalismo de direita” e dava ênfase ao papel do europeu na formação do país, colocando a existência do Brasil como resultado do início da História Moderna.

Esta concepção explica a organização que ainda hoje predomina nos livros didáticos para o nível secundário nos quais a História do Brasil começa necessariamente em Portugal, nosso berço identitário da língua, religião, de pertencimento à civilização (BITTENCOURT, 2005, p. 7).

A História da América, por sua vez, focava mais nos processos de independência das colônias, ressaltando o aspecto revolucionário desses eventos em solo americano; com isso houve uma expansão do ensino de História da América, que incluiu uma tentativa de se introduzir o conteúdo no ensino primário — ainda que o foco nos Estados Unidos permanecesse.

Verifica-se que logo após a instalação do regime republicano, com o desprestígio da história nacional, há uma ampliação de “pontos” sobre a

história americana (5 em um total de 41), com destaque para estudos do período colonial e um certo destaque para o tema da escravidão (BITTENCOURT, 2005, p. 7).

Segundo Bittencourt (2005), foi Manuel Bonfim quem teve a iniciativa de expandir os estudos de História das Américas, tentando assim tirar a História das Américas de seu molde eurocêntrico e incluir o conteúdo na chamada Escola Normal, onde se formavam professores de escola primária. Para Bonfim, era necessário questionar e lutar contra colocar a Europa como padrão e modelo do que seria uma “civilização” — o que significaria colocar povos indígenas e africanos como inferiores, além de justificar o massacre e a escravatura desses mesmos povos.

Por muito tempo se manteve a identidade nacional brasileira intimamente ligada à Europa (e à França enquanto civilização, de maneira mais específica), com a América Latina sendo tratada como um adendo à História Geral — isto é, da história europeia e branca, que colocavam a mestiçagem do povo latino como um dos empecilhos para que o europeu pudesse instituir uma política que elevasse a América ao status de civilização considerado “aceitável”.

História da América torna-se obrigatório para a 2ª série ginásial a partir de 1951, ainda que a os demais países latino-americanos fossem apresentados de maneira extremamente similar ao Brasil, apenas havendo uma maior ênfase dada aos chamados povos pré-colombianos, quando comparada à importância dada aos povos indígenas que se encontravam no território português nas Américas — ainda que esses povos também acabassem por sumir da narrativa histórica, assim como os indígenas em solo brasileiro. A ordem cronológica da História do Brasil, assim como a de História da América, começava com o período colonial, seguido do processo de independência e uma breve descrição da atual situação do país.

O ensino de História da América foi afastado dos currículos escolares durante os primeiros anos do regime militar e retornou na década de 1970, passando então à dar ênfase ao lugar do Brasil no sistema capitalista e do fato do país estar agrupado junto aos chamados “países subdesenvolvidos”; isso cria identidades econômicas na América Latina, especialmente com as qualificações entre “países de 1º mundo” e “países de 3º mundo”, que dividia a América em duas: uma, rica e desenvolvida ao norte, e a outra ao sul, pobre e atrasada.

Mais recentemente, pode se perceber uma mudança naquilo que era pretendido quanto à história das américas dentro da disciplina de História:

Os objetivos do ensino da história da América são na perspectiva da História integrada os mesmos do ensino de história em geral, e se inserem na contribuição da história para a constituição de identidades e não mais exclusivamente na identidade nacional. A história social e cultural que serve de apoio a essa nova fase do ensino escolar possibilita problematizar as identidades múltiplas. Para além da identidade nacional, existe uma preocupação em identificar o sentido mais amplo dos pertencimentos, sejam de classe, étnicos, de gênero, religiosos, assim como regionais (BITTENCOURT, 2005, p. 11).

Essa preocupação não é algo visto apenas no Brasil, mas na América Latina como um todo; têm-se uma preocupação em se criar “formas de identidade”, de maneira com que esses países se reconheçam entre si devido às suas origens ibero-americanas, deslocando as “raízes europeias” da Europa em si para as regiões ibéricas (DIAS, 1997). Há também uma preocupação do Mercosul para que esse assunto seja abordado em livros didáticos uma vez que a maioria dos alunos conhece muito pouco sobre a história dos países vizinhos, ou sobre seus problemas sociais, políticos ou culturais (CONCEIÇÃO; DIAS, 2011).

Depois de Seminários realizados começando em 1997, começou uma busca por temas comuns para se formar uma história regional que fosse capaz de transbordar uma história nacional, com tanto a historiografia quanto a geografia trabalhando para tanto.

Os livros didáticos trabalham com imagens também, para além dos textos — para os alunos de hoje, tão acostumados com estímulos visuais o tempo todo, isso é um fator atrativo a mais; “(...) a imagem ilustra um fato, tornando-o mais compreensível para o leitor ou a imagem ajuda a fixar conteúdos (...) elas fazem parte de implicações político-ideológicas presentes nos livros didáticos” (ZUNDTR, 2002, p. 365).

Isso, juntamente com referências bibliográficas e sugestão de leituras ou filmes, serve também para que o aluno, por conta própria, possa aprofundar um pouco mais o conteúdo visto em sala — além de reforçar a interpretação dos fatos dados pelo livro e seus autores. Frequentemente, quando se trata de História da América, os europeus são colocados como “atores principais”, enquanto africanos escravizados e indígenas

aparecem apenas como “personagens secundários”, sumindo nas sombras quando sua presença não é necessária para se contar a “história principal”. “(...) o que se verifica, nos conteúdos de história da América do livro de Dreguer e Toledo, é a ideia de sobreposição de uma cultura à outra, quase naturalmente, que oculta os conflitos” (ZUNDT, 2002, p. 364).

Em livros didáticos, é mostrada uma história determinista e de alguma maneira generalizada, com as navegações e a conquista sendo apenas uma maneira dos países europeus aumentarem suas riquezas com atividades comerciais — e nisso entra o papel dos africanos e indígenas escravizados, como apenas um adendo e um degrau na escalada de Portugal e Espanha dentro do capitalismo que se estabelecia na Europa; depois dessa menção, tanto negros quanto indígenas não são mencionados como parte da sociedade, a menos que envolvidos em alguma revolta ou algo do tipo.

A cultura africana é inserida na medida em que ela é necessária para explicar a formação da sociedade brasileira, além da sua inclusão passar a ser obrigatória com a Lei 10.639, que também inclui a cultura indígena, que, apesar disso, é negligenciada. As partes dos livros que tratam de assuntos como cultura, mentalidades ou cotidiano geralmente são tratadas como curiosidades em quadros coloridos fora do corpo do texto.

Após a implementação do ENEM como entrada para a universidade e, com isso, uma mudança na maneira com que as imagens ilustrativas dos livros didáticos são trabalhadas em sala de aula, uma vez que a prova tende a cobrar a interpretação de imagens; ainda assim, comumente as imagens e “curiosidades” trazidas pelos livros são tratadas de maneira superficial, uma vez que o objetivo das aulas acaba por ser o de prepara-lo para o exame, única e exclusivamente, e não necessariamente formar o pensamento crítico do aluno.

Ao percorrermos a história da disciplina no que se refere à história da América na constituição de identidades é possível perceber mudanças quanto ao seu papel. A história da América como apêndice de uma história universal serviu para reforçar a identidade nacional criada para consolidar o pertencimento da nação criada pelo Estado uma civilização branca e cristã. A partir da necessidade de se projetar o futuro do país no mundo do capitalismo industrial, a América passou a ser apresentada em dois mundos separados e em constante confronto: o desenvolvido responsável pela dominação de um

conjunto de países identificados como América Latina atrasado e subdesenvolvidos. E, finalmente no decorrer dos anos de 1990 as finalidades do ensino de História da América passaram a integrar o conjunto de temas em fase de consolidação que remetem à constituição de identidades múltiplas, muitas delas ligadas aos projetos econômicos e políticos que buscam saídas para os países latino-americanos dentro do atual estágio do capitalismo (BITTENCOURT, 2005, p. 14).

3 METODOLOGIA

Apesar das histórias dos países latino-americanos correrem de forma paralela, é impossível evitar comparações; é mais eficaz comparar o Brasil com países latino-americanos que europeus (PRADO, 2005). Existe uma resistência com a história comparada, vinda da construção do campo da História no século XIX, buscando-se a verdade objetiva baseada em fontes documentais e singularidade de fatos históricos — acontecimentos eram vistos como único —, e também devido ao nacionalismo, que condena os historiadores a “ignorar os laços que ligavam cada história nacional à história de outras nações” (PRADO, 2005, p. 14), além das críticas sobre a possibilidade de se assumir uma visão eurocêntrica. A proposta da história comparada é adotar o ponto de vista histórico universal para a história nacional.

Para Marc Bloch, a história comparada seria um instrumento técnico que supunha determinados procedimentos, começando pela escolha de seu objeto; para Bloch,

deviam-se escolher dois ou mais fenômenos que parecessem, à primeira vista, apresentar certas analogias entre eles, em um ou vários meios sociais diferentes, em seguida, descrever as curvas de sua evolução, constatar as semelhanças e diferenças e, na medida do possível, explica-las à luz da aproximação entre uns e outros. De preferência, propunha estudar paralelamente sociedades vizinhas e contemporâneas, sociedades sincrônicas, próximas umas das outras no espaço. (PRADO, 2005, p. 17)

Estudos comparativos na historiografia latino-americana têm sido uma constante, apesar de escassos; historiadores preferem comparar certos temas (escravidão, relações raciais, imigração, fronteiras, urbanização), e o método acaba trazendo contribuições inovadoras à historiografia. Além de formular generalizações

por meio de observações de recorrências e demonstrar as singularidades por intermédio da observação das diferenças, a história comparada também tem por objetivo ajudar a produzir explicações causais.

A solução para tanto seria trabalhar com histórias conectadas, uma postura ligada ao conceito de mestiçagem de Gruzinski, além de valorizar os *passseurs* (mediadores entre grupos e sociedades, portadores de possibilidades de conexões). Para Gruzinski, a história comparada perde a riqueza e suas nuances, fazendo permanecer a divisão entre os diversos mundos, ainda que admita que as histórias conectadas supõem que o historiador tenha enorme erudição e notável maturidade intelectual. Já Antonio Nóvoa vê na história comparada uma importante contribuição para se pensar temas referentes à educação (PRADO, 2005, p. 29).

Foram três as grandes revoluções que abalaram o mundo entre 1776 e 1804: a Americana (1776-1783), a Francesa (1789-1815) e a Haitiana (1791-1804); esses três movimentos são interligados por suas ideias inovadoras e circunstâncias políticas.

A Revolução Haitiana, que ocorreu entre 1791 e 1804, foi um movimento que trouxe elementos novos para a dinâmica das Américas, sendo esse o segundo processo de criação de Estado independente no continente e o primeiro onde se há um processo de promoção de igualdade racial, algo completamente inovador no século XIX, pois nunca antes, numa terra onde havia se instalado um sistema de escravidão baseado em raça e cor, havia sido proclamado que todos os homens seriam iguais perante a lei, uma vez que a Revolução Americana foi um ato puramente político, e não democrático (KNIGHT, 2011).

Segundo Knight (2011), a Revolução Haitiana fez algo que não foi feito nem na Revolução Americana, nem na Revolução Francesa (por sua vez, financiada pelo açúcar e pela venda de escravizados nas Antilhas): alterou a base social do poder político ao estabelecer igualdade independente de sexo, educação, raça, cor, riqueza ou ocupação, com uma eliminação dos privilégios sociais e abolição permanente da escravidão, representando assim a mudança política mais revolucionária do mundo.

Na política local do Caribe inglês, a igualdade entre raças foi conquistada após uma Ordem do Conselho do governo britânico, em 1828.

En Haití las ideas originales de la revolución francesa llegaron a ser ampliadas porque al principio la gran mayoría de la población no se consideró elegible para la ciudadanía aunque los esclavos fueron indispensables para cumplir con las tareas de guerra y el desarrollo económico del país. Después de agosto de 1791 este sector, al igual que los miembros del estamento de comunes y de la *sans culotte* en Francia, asumió la responsabilidad y estableció una república igualitaria en la que se declararon los derechos humanos universales. Por desgracia, Haití no podría mantener ni una república política estable ni el ideal de los derechos humanos universales, pero al menos defendió su libertad. (KNIGHT, 2011, p. 10)

A independência haitiana foi importante para o Caribe, assim sendo o acontecimento político mais importante do período, ainda que outros acontecimentos políticos — como a revolução agrícola em Cuba — estivessem acontecendo paralelamente.

Assim, seria interessante ver paralelos sendo traçados entre a história do Haiti pré-revolução com a história do Brasil durante o período colonial. Ambas as colônias tinham a maior parte da população composta por africanos ou descendentes de africanos (escravizados ou libertos) e eram consideráveis fontes de renda para suas metrópoles, ainda que a relação entre essas metrópoles e as colônias tivessem níveis de tensão diferentes — e, durante o processo da Revolução Haitiana, a corte portuguesa se transferisse de Lisboa para o Brasil, alterando ainda mais essa dinâmica.

Contudo, como salientaram Michel-Rolph Trouillot (1995), ao propor a renovação da historiografia e uma história melhor e mais compreensiva do mundo, Washington Santos Nascimento (2008), e Marco Morel (2017), a Revolução Haitiana obteve uma ampla repercussão no Atlântico, promovendo inspirações, por um lado, mas tentativas de silenciamento ou profundas críticas, por outro.

Também seria interessante ver comparações da Revolução Haitiana com a Revolução Francesa, uma vez que os princípios da liberdade, igualdade e fraternidade foram algo que também foram construídos pela população negra submetida à escravização na ilha a lutarem por sua liberdade (JAMES, 2010) — além de estabelecer ligações entre os eventos que tomaram lugar no Haiti em 1791 e a burguesia francesa que tentava estabelecer uma república enquanto era financiada pelos lucros obtidos com a venda de açúcar e de negros no Caribe.

4 ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS

4.1 Projeto Mosaico — 7ª série

O livro Projeto Mosaico, usado no 7º ano do Ensino Fundamental, é dividido em módulos que, por sua vez, são subdivididos em capítulos. Ainda que não trate dos processos de independência dos países da América Latina, esse livro cobre a organização do sistema colonial nas Américas no módulo “os estados europeus e a América colonial”, que possui dois capítulos: os capítulos 9 — “o estado absolutista europeu” — e 10 — “o mercantilismo e a colonização da América”.

No capítulo 10 tem-se uma breve explicação sobre o que era o mercantilismo, seguido de alguns textos sobre a conquista da América espanhola e de como funcionava a administração colonial. O capítulo traz ainda as colonizações portuguesa, inglesa, francesa e holandesa.

Sobre a colonização francesa, pouco é falado no livro:

Os franceses ocuparam a região que hoje correspondem ao nordeste do território canadense, fundando, em 1608, a cidade de Quebec. A principal atividade dos colonos era a caça de animais de pele e a agricultura de subsistência. Posteriormente, eles ocuparam a foz do rio Mississipi, fundando ali a colônia da Louisiana (que mais tarde passaria para os estadunidenses). (...) Tanto os franceses quanto os holandeses fundaram colônias também nas Antilhas e na região das Guianas, na América do Sul. Ainda ocuparam temporariamente partes do território da América portuguesa, como o Rio de Janeiro, Pernambuco e Maranhão. (VICENTINO & VICENTINO, 2015, p. 211-212)

Exclui-se por completo o processo colonizador ocorrido no Caribe, portanto, não há menção alguma ao Haiti ou de seu processo de independência no livro — o que reforça a ideia de que a História que vale a ser contada se resume a uma narrativa branca (e, muitas vezes, europeia). A única menção a outras colônias francesas se dá numa seção de curiosidades, onde se estabelece que tanto franceses quanto holandeses também se fizeram presentes nas Antilhas e nas Guianas. Considerando que o Haiti era uma das colônias mais lucrativas do período.

Mesmo quanto ao processo de colonização inglês ao norte da América, o assunto é tratado de maneira superficial: após a chegada do *Mayflower*, rapidamente se discorre sobre as 13 colônias, o estabelecimento de ingleses em solo americano e o papel dos africanos escravizados em todo esse processo — que se resume a um total de duas linhas especificando em que esses africanos eram forçados a trabalhar.

4.2 Projeto Mosaico — 8ª série

Já no livro Projeto Mosaico usado na 8ª série, temos o capítulo 3 (“a Revolução Francesa”) — dentro do módulo 2, “tempo de revoluções e rebeliões” — há um pequeno destaque de duas páginas para a Revolução Haitiana, mesmo que em seu livro anterior a coleção não mencionasse o Caribe quando tratou das colônias francesas na América.

Nessas duas páginas, ocupadas em sua maior parte por imagens, temos quatro pequenos textos, intitulados “economia”, “população”, “abolição da escravidão” e “independência”. Ao falar da economia da ilha, o livro estabelece que sob domínio francês a ilha de São Domingos se tornou um dos principais polos da produção de açúcar usando a estrutura de plantation para tal — sem mencionar que parte da Revolução Francesa foi financiada pelo lucro dessa produção de açúcar. Também se tem uma breve definição do termo plantation, onde se coloca o trabalho do africano escravizado como a base desse sistema e, quanto à população, apenas alguns dados em porcentagem sobre o aspecto racial da ilha.

Ao se tratar do processo revolucionário em si e da abolição da escravidão na ilha, os únicos motivos citados para tal são as influências do iluminismo e os eventos da Revolução Francesa:

Em 1791, inspirado pela filosofia iluminista e pelos acontecimentos revolucionários que ocorriam na metrópole, o líder negro Toussaint L’ouverture reuniu escravizados, negros e mulatos livres para lutar contra o domínio da pequena elite branca.

Após uma série de levantes, os revoltosos obtiveram a abolição da escravidão na colônia francesa, em 1794, assinada na França na Convenção Nacional. Em 1802, Napoleão revogou as leis da abolição e determinou a

invasão do Haiti. L'ouverture foi preso e deportado para a França, onde morreu na prisão em 1803. (VICENTINO; VICENTINO, 2015, p. 57)

Quanto à Independência do país, também é falado pouco: apenas se estabelece o ano em que Dessalines proclamou a independência da ilha e o ano em que a França passou a reconhecer o Haiti como um país independente.

A maneira com que tanto o processo de independência quanto todos os anos de luta por liberdade na ilha são demonstrados no livro faz com que todo o processo pareça ter sido rápido e fácil, além de extremamente dependente das ações da França, tirando assim, todo o protagonismo dos homens e mulheres que lutaram por pouco mais de uma década e mais uma vez reforçando o discurso de que uma história negra ou latina deve ser relegada a um papel secundário, tendo destaque apenas quando tem alguma influência na “história maior”.

4.3 Oficina de História 2

O livro, usado no segundo ano do Ensino Médio no IFMG-OP, não é exatamente usado pelo professor em sala de aula, sendo usado mais como “guia” para que o professor monte sua própria apostila, que é o material efetivamente trabalhado com a turma, mais por meio de aulas expositivas do que qualquer outra coisa.

Em um capítulo intitulado “O Diabo ronda as Colônias”, numa subseção chamada “As independências na América espanhola”, a independência haitiana é tratada em apenas uma página frente e verso, com apenas as informações mais básicas, ainda que apresente uma fonte extra de textos, mapas, imagens e livros — fonte essa que pode ser acessada por um site ou leitor de QRCode —, mas, por serem completamente em inglês, os textos complementares não são exatamente inclusivos ou realmente uma fonte extra de materiais. Este capítulo, que trata das revoltas na América portuguesa, dos processos de independência na América espanhola e da independência do Brasil, é precedido por um capítulo que trata da Independência dos Estados Unidos, Revolução Francesa e Revolução Industrial.

O início do texto destaca o ocorrido em São Domingos como o principal movimento negro na América, colocando-a como “a principal revolução de negros escravizados na História Contemporânea”. A questão racial é colocada no centro da revolução, detalhando a tensão entre a pequena elite branca, a população branca que não possuía muitos recursos financeiros — e comentando que, embora alguns trabalhassem nas fazendas para a elite e em diversas funções pelas cidades, a grande maioria dessa população era composta por “fugitivos, devedores, criminosos” —, os mestiços livres (cuja única vantagem naquela sociedade era a cor de sua pele não ser tão escura quanto a dos escravizados e que careciam de direitos políticos apesar de terem usado a rápida ascensão econômica da ilha para garantir seu lugar na sociedade local) e a base da sociedade da ilha, os negros escravizados e os negros livres, que eram oprimidos especialmente pelos mestiços.

De acordo com o livro didático, o cenário formado por essas classes sociais se assemelharia a um “barril de pólvora”, prestes a explodir com a menor faúlha. Como forma de ilustrar a intensidade dessa tensão, o livro traz um pequeno gráfico sobre a população de São Domingos representando os habitantes por localidade e mostra a porcentagem de negros escravizados, negros e mestiços livres e brancos nas seis principais cidades da ilha.

Já entrando na revolução propriamente dita, o livro traz o fato de que, anterior à independência da ilha, as formas comuns de rebeldia envolviam suicídio (por envenenamento, principalmente), pilhagens e fugas para a selva, onde se formavam quilombos. Nesse ponto é mencionada a primeira revolta organizada por negros na ilha — destacando o detalhe de que essa revolta ocorre antes mesmo da Revolução Francesa, além de mencionar François Mackandal, quem liderou as forças rebeldes que atuaram na ilha por seis anos. É citada também a influência que a extinção da monarquia na França acaba tendo como o verdadeiro gatilho da revolução que começa de maneira desorganizada, sem uma liderança que, em 1794, passa a ser de Toussaint L’Ouverture. O “General de Ébano”, como é mencionado no livro, tem um pequeno parágrafo escrito sobre si, explicando seu papel central na independência da colônia. Não se tem menção alguma de como se dá o processo onde L’Ouverture é traído e levado à França, onde morre. Jean-Jacques Dessalines, quem efetivamente proclama a independência do país, não é mencionado em momento algum.

Com direito a um quadro de destaque, o vodu e o *créole* são mencionados como símbolos de resistência. Não são mencionados Dutty Boukman, Cécile Fatiman ou a cerimônia no Bois Caïman, apesar de seu papel central no início da Revolução,

Dois elementos culturais foram centrais na realização da independência haitiana: o vodu e o *créole*. O vodu, como religião, uniu e reuniu os africanos de diferentes etnias (...). Ao mesmo tempo que representou um elemento de coesão e força entre os soldados.

O mesmo aconteceu com o *créole*, língua falada pelos negros escravizados (...). O *créole* não se limitou a uma forma de comunicação comum, mas funcionava muitas vezes como incompreensível ao colonizador branco.

Símbolo por excelência da cultura haitiana, o vodu resistiu como a expressão cultural e religiosa mais forte do país. (CAMPOS; PINTO; CLARO, 2016, 138).

Encerra-se aí qualquer menção do Haiti neste livro; nem mesmo na parte do capítulo dedicada a Simón Bolívar se fala no apoio militar pedido por ele ao Haiti, ou sobre o período de exílio de Bolívar na ilha vizinha (Jamaica), nem o apoio do Haiti às lutas por independência na América Hispânica. Também não são mencionadas a situação posterior do Haiti ou as punições sofridas pela ilha em retaliação. Não se tem nenhum exercício de fixação de conteúdo ou verificação de leitura que mencione a Revolução Haitiana.

Ainda que este seja o livro que trate do assunto em maior profundidade, ainda assim foram perdidas oportunidades de se fazer ligações entre diferentes conteúdos ou de trazer ainda os acontecimentos pós-Revolução na ilha caribenha. Foram perdidas oportunidades de trazer comparações entre, por exemplo, a importância do *créole* para a população haitiana e do *candomblé* ou da *umbanda* para a comunidade afrodescendente no Brasil, ou a maneira com que outros elementos culturais — como a *capoeira*, por exemplo, ou mesmo o “sincretismo” presente nas religiões afro-brasileiras — também se tornaram símbolo de “coesão e força” contra a repressão da sociedade branca e opressora.

Tampouco se mencionam referências importantes sobre o Haiti e o impacto da Revolução Haitiana no Brasil, tema central do debate político nas Américas, nas primeiras décadas do século XIX, abordado em várias referências

sobre o tema, como por Nascimento (2008), Freitas (2011), Morel (2017) e Secreto (2018).

4.4 Faraday 2

O livro Faraday, do sistema Anglo de ensino, é usado aqui na região pelo Colégio Providência e tem seu foco no ENEM — os livros são divididos nas quatro áreas do exame, com exercícios tirados exclusivamente de provas de vestibulares passados. Por seguir um modelo exclusivamente voltado para as provas necessárias para ingressar numa faculdade, o livro acaba tendo um foco específico em determinados assuntos já conhecidos por serem sempre presentes em provas desse tipo, tendendo a apenas citar rapidamente outros conteúdos que talvez não sejam considerados tão “importantes” por não serem temas recorrentes em vestibulares.

O capítulo 16 do livro, intitulado “Emancipação das Colônias Espanholas na América”, começa com uma breve explicação sobre o esgotamento do sistema colonial. São mencionadas como motivos para esse esgotamento as medidas tomadas para se manter o sistema colonial e que eventualmente, devido às contradições dessas medidas, levaram ao fim do sistema como um todo — como por exemplo realizar investimentos nas colônias, criando assim um sistema econômico colonial que tornava as monarquias extremamente dependentes das colônias; o livro também traz como razões para a decadência do antigo sistema colonial o Iluminismo e os impactos da Revolução Industrial na Inglaterra teve na economia europeia como um todo — além de, é claro, trazer para a discussão a Revolução Francesa e o expansionismo napoleônico; a imagem escolhida para ilustrar essa seção do livro foi *A marcha das mulheres a Versalhes*.

Ao trazer as independências como movimentos populares em sua próxima subseção, o livro coloca a tensão entre *criollos* e *chapelones* como motivo principal para as manifestações por independência na América Espanhola, além da massa que compunha a base dessas colônias, composta por negros (escravizados ou libertos), mestiços e indígenas) que, cansada da maneira brutal com que era tratada diariamente, via a Independência dos Estados Unidos e a Revolução Francesa como “inspirações” para começarem seu próprio movimento de emancipação social.

Em dois parágrafos curtos são descritas a rebelião de Tupac Amaru, na região do então Alto Peru, e a Revolta Haitiana — essa sendo citada como “o único movimento popular pela independência que teve resultados efetivos”. O livro não traz nenhum detalhe sobre o movimento em si, fazendo um rápido apanhado sobre o início e o fim da Revolução e citando seus dois principais líderes:

O movimento iniciou-se em 1791, com uma grande revolta de cativos, inicialmente liderada pelo ex-escravizado Toussaint L’ouverture. O movimento teve sua conclusão em 1804, quando o comandante Dessalines, também ex-escravizado, derrotou as tropas francesas que tentavam a recolonização, fundando a República do Haiti. (SILVA et al., 2018, p. 356)

Ilustrando a página está uma fotografia de uma manifestação na ilha caribenha, no ano de 2016; a legenda da imagem contém mais algumas informações sobre o boicote organizado em retaliação pela proclamação de independência, além de mencionar os diversos governos ditatoriais e corruptos que aprofundaram o empobrecimento do país e tiveram efeitos que são sentidos pela população até os dias de hoje.

Os exercícios de fixação do capítulo, num total de vinte, têm três questões sobre a Revolução Haitiana, nenhuma delas se aprofundando muito no conteúdo ou fazendo alguma relação entre o ocorrido em 1804 e a Revolução Francesa — ou, até mesmo, traçando paralelos com a Independência Americana ou com a situação do Brasil durante o período colonial. Perde-se a oportunidade de aprofundar um pouco mais o conteúdo e trazê-lo mais para perto de outros assuntos que talvez sejam mais familiares para os alunos.

Assim, apesar de ter o diferencial de apresentar alguns exercícios para que os alunos se debrucem um pouco mais sobre o assunto, o livro trata do conteúdo de maneira muito superficial, especialmente quando o mesmo livro traz um capítulo inteiro dedicado à formação dos Estados Unidos da América — provavelmente com o pretexto de que certos assuntos são mais prováveis de “cair na prova”. É notável a ênfase dada à Independência Americana, em especial ao se comparar com o espaço dado no livro aos processos de independências de países latino-americanos ou revoltas em colônias ibéricas: a Rebelião de Tupac Amaru, a Revolução Haitiana e os

movimentos da elite *criolla* da América espanhola foram condensados em um capítulo com cinco páginas de texto. Por mais que haja a inclusão desses temas, ainda se mantêm o sistema onde uma “história principal” branca é contada enquanto negros e indígenas entram apenas como detalhes adjacentes e ramificações, não tão dignos de atenção.

5 CONCLUSÃO

Com a análise dos livros didáticos, foi possível perceber que certos assuntos ainda não são abordados com profundidade — seja por não se encaixarem na ideia da “história principal” que deve ser contada, conhecida e aprendida, seja por não serem exatamente conteúdos que sejam cobrados em vestibulares.

A ideia de ser ter uma “história principal” — em sua grande parte, uma história europeia e branca —, principalmente em países tão diversos quanto aqueles que compõem a América Latina, é algo desencorajador; no caso do Brasil colonial, a população negra mal aparece nos livros fora do contexto de alguma revolta, mesmo que compusesse quase metade da população total da colônia portuguesa (OLINDA, 2003, p. 155). A população indígena, após o momento da chegada dos portugueses, praticamente desaparece dos livros de história.

Alunos negros ou indígenas nos dias de hoje quase não tem representação nos livros didáticos, fora algumas personalidades que já se tornaram *tokens* — como, por exemplo, Zumbi dos Palmares ou Dandara; ou, no caso de outras personalidades como Machado de Assis, passam por um processo de “clareamento” de tal forma que acabam por serem afastados da comunidade negra, que não enxerga a si mesma nessas figuras. Já outras, como Carolina Maria de Jesus, são relegadas à periferia do conhecimento da mesma maneira com que foi relegada à periferia da sociedade em vida.

Apesar de toda a influência que vemos até hoje da cultura africana na cultura brasileira, pouco ou quase nada se fala sobre o assunto, algo que tenta ser revertido pela Lei 10.639/03 — que depois foi alterada pela Lei 11.645/08 — que torna

obrigatória a inclusão de História das Áfricas e cultura africana nos currículos escolares.

Assim, tanto a figura de Toussaint L’ouverture quanto a de Jean-Jacques Dessalines poderiam ser trazidas como figuras de representação para esses alunos. Afinal, ambos lutaram pela igualdade e libertação de seu povo além de se oporem à um governo quase tirânico. Num todo, a história dos escravizados na pequena ilha caribenha responsável por uma quantia enorme de lucro lutando por liberdade e, depois, por sua independência, e as consequências sofridas por essa audácia — inclusive, de certa maneira, esse apagamento da história — são um reflexo de como a história negra é retratada como um todo. Se não há lugar para um certo misticismo, acaba-se por não falar dessa história e ela acaba por ser relegada ao esquecimento, infelizmente. Num país como o Brasil, onde frequentemente períodos traumáticos são forçados ao esquecimento pela maioria que se beneficiou desse trauma, não é surpresa que a história de minorias seja excluída dos livros didáticos.

A maneira com que a Revolução Haitiana (e o Haiti em geral) é retratada em livros didáticos é bastante simbólica disso: pode não ser mencionada e, se por acaso é mencionada, isso é feito de maneira superficial e rápida, como se apenas fosse um obstáculo que precisasse ser ultrapassado para chegar àquilo que realmente importa. É de se espantar que um evento como a Revolução Haitiana — que não só estabeleceu a segunda república independente nas Américas, mas também criou um modelo diferente de república ao estabelecer igualdade independente de gênero, raça, nível educacional ou renda financeira, além de ser a única revolta liderada por escravizados que resultou na formação de uma república independente.

Do ponto de vista de estudantes negros, ter um evento desses retratado em livros didáticos poderia trazer um ponto diferente para a maneira com que a população negra lidava com a escravidão e com as dificuldades que essa mesma população enfrentava ao ser liberta, uma vez que, frequentemente, a imagem retratada de minorias é de uma conformidade passiva; ainda que eventos marcantes sejam mencionados, raramente são retratados com profundidade.

Seria interessante, de alguma maneira, ver a história haitiana ter um maior destaque nos livros e trazer esse evento como o exemplo de um momento na história onde uma comunidade oprimida se une e, contra todas as probabilidades,

saindo vitorioso contra países sempre mostrado como tão poderosos como França, Espanha e Estados Unidos da América.

O papel de apoio haitiano aos outros países latino-americanos durante seus processos de independência em troca de nada mais do que a abolição da escravidão uma vez que esses países proclamassem república também é um fato que poderia ser incluso nos livros, uma vez que demonstra não só a ação do povo haitiano em apoio às outras comunidades negras que ainda sofriam sob o jugo da escravidão e seus efeitos colaterais naqueles já libertos — a pobreza (quando não a miséria), a falta de acesso à educação ou mesmo não ter suas necessidades básicas atendidas —, efeitos colaterais esses sentidos até hoje, uma vez que grande parte da população pobre em países como o Brasil é negra.

Apesar de a maioria dos livros analisados terem, de fato, incluído a Revolução Haitiana em seu conteúdo, a maneira com que o assunto foi abordado não pode ser considerada totalmente satisfatória; entre abordagens superficiais e oportunidades perdidas de fazer com que o conteúdo fosse entrelaçado com outros de forma a expandir o assunto e torna-lo multidimensional, e não apenas uma nota de rodapé na História. Apenas um dos livros trouxe fontes extras de conteúdo — e, ainda assim, conteúdo que pode não ser acessível para a maioria dos alunos uma vez que se encontra em outra língua —, e exercícios para que os alunos possam expandir seu domínio do assunto foram encontrados em um dos livros, apenas.

Ainda que a inclusão de um assunto que até recentemente não era presente em livros didáticos já seja algo para se comemorar, é necessário que haja um esforço para que conteúdos como a Revolução Haitiana — e assuntos relacionados a minorias em geral — sejam mais frequentes e tratados com mais profundidade nas escolas, e ter esses assuntos nos livros didáticos pode dar ao professor o suporte necessário para ao menos se começar a discussão com seus alunos.

Com o pouco material disponibilizado pelos livros, o professor pode trazer o assunto para dentro de sua sala de aula, mas sem uma base sólida talvez o debate em sala não seja tão produtivo e algum material externo preparado pelo próprio professor talvez seja necessário. Ainda que isso não seja incomum, seria interessante ver livros que cobrissem ao menos o básico para que o professor, com material extra,

aprofundasse mais o debate com os alunos quanto a questões culturais ou diversificar o debate de outras maneiras.

Assim, a inclusão da Revolução Haitiana nos livros de História usados em escolas é um passo na direção certa, ainda que o caminho para que o assunto seja tratado nos livros e debatido em sala de aula de maneira satisfatória seja longo. Enquanto houver uma mentalidade de que alguns conteúdos merecem mais destaques que outros — seja isso por razões de que os autores do livro decidem focar em conteúdos que sejam tradicionais em provas, seja porque a história comumente contada não inclui um determinado ponto de vista ou algum outro motivo que justifique a exclusão de certas narrativas — esse e outros conteúdos que podem ser considerados ainda mais urgentes ou relevantes ficarão relegados a um segundo lugar ou às margens da História.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de História da América: reflexões sobre problemas de identidades. **Revista Eletrônica da Anphlac**, p. 5-15, 2005

BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 9 de jan. de 2009. Brasília, DF, jan 2009.

CAMPOS, Flávio de; PINTO, Júlio Pimentel; CLARO, Regina. **Oficina de História 2**. São Paulo: Leya, 2016

DE OLINDA, Sílvia Rita Magalhães. **A educação no Brasil no período colonial: um olhar sobre as origens para compreender o presente**. 2003.

DIAS, Maria de Fátima Sabino. **A invenção da América na cultura escolar no Brasil**. 1997. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas (SP), 1997.

DIDÁTICOS, FILMES & CIA. **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, v. 24, 2002.

JAMES, C. L. R. **Os jacobinos negros: Toussaint L'Ouverture e a revolução de São Domingos**. São Paulo, Boitempo, 2010.

KNIGHT, Franklin W. et al. **La Revolución Americana y la Haitiana en el hemisferio Americano, 1776-1804**. *Historia y espacio*, v. 7, n. 36, 2011.

PEREIRA, Júnia Sales; ROZA, Luciano Magela. O ensino de história entre o dever de memória e o direito à história. **Revista História Hoje**, v. 1, n. 1, p. 89-110, 2012.

PRADO, Maria Ligia Coelho. **Repensando a história comparada da América Latina**. Revista de História, n. 153, p. 11-33, 2005.

SCHAMA, Simon. **Travessias difíceis. Grã-Bretanha, os escravos e a Revolução Americana**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

SILVA, Diego Lopez et al. **Faraday 2**. São Paulo: Editora Anglo, 2018.

VICENTINO, Cláudio; VICENTINO, José Bruno. **Projeto Mosaico — 7ª série**. São Paulo: Editora Scipione, 2015.

VICENTINO, Cláudio; VICENTINO, José Bruno. **Projeto Mosaico — 8ª série**. São Paulo: Editora Scipione, 2015.

ZUNDT, Maria Dolores. IMAGENS DA AMÉRICA NO ENSINO DE HISTÓRIA LIVROS DIDÁTICOS, FILMES & CIA. **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, v. 24, 2002.