

REPRESENTAÇÕES PRESENTES DO PASSADO: A REVOLUÇÃO HAITIANA NOS LIVROS DIDÁTICOS

PRESENT REPRESENTATIONS OF THE PAST: THE HAITIAN REVOLUTION IN TEXTBOOKS

Eric Patrick Silva de Faria Rocha¹

Resumo

A revolução haitiana se caracterizou por ser a única entre as várias independências ocorridas em solo americano nos séculos XVIII e XIX que aliava sua emancipação com a abolição da escravidão. Fenômeno peculiar e de grande importância para a história da resistência negra no continente, a revolução haitiana sofreu com um posterior “silenciamento” e sua compreensão não possuía precedentes no quadro de referências de seus contemporâneos ocidentais, entrando para a esfera do “impensável”. Poluindo a historiografia ulteriormente, este artigo investiga um dos principais meios de veiculação do trabalho historiográfico na atualidade: os livros didáticos. Comparando, dentro das obras, a abordagem em relação a outros movimentos de independência, objetiva-se notar o grau de relevância dado para a independência da ilha de São Domingos, a primeira em solo latinoamericano.

110

Palavras-chave: Revolução haitiana; Resistência negra; Livros Didáticos.

Abstract

The haitian revolution was characterized by being the only one among the various independences that occurred on American soil in the eighteenth and nineteenth centuries that combined the end of the colonial yoke with the abolition of slavery. A peculiar phenomenon of great importance for the history of black resistance on the continent, the haitian revolution suffered from a subsequent “silencing” and its understanding had no

¹ Mestrando em História Política pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Especialista em Política e Sociedade pelo Instituto de Estudos Sociais e Políticos da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (IESP/UERJ). Funcionário público da Secretaria Municipal de Educação da cidade do Rio de Janeiro. Licenciado em História pelas Faculdades Integradas Campograndenses. E-mail: eric_patrickcg@yahoo.com.br.

precedente in the frame of reference of its Western contemporaries, entering the sphere of the “unthinkable”. Polluting historiography further, this article investigates one of the main means of dissemination of historiographic work today: textbooks. Comparing, within the works, the approach in relation to other independence movements, it is intended to note the degree of relevance given to the independence of the island of São Domingos, the first on Latin American soil.

Keywords: Haitian Revolution; Black resistance; Textbooks.

Introdução

O historiador haitiano Michel-Rolph Trouillot (2016) acredita que uma relação passado-presente deve ser estabelecida levando em consideração a autenticidade, cuja qual poderia ser medida não por uma representação fiel deste passado e sim pelo reconhecimento do presente como representante deste passado. Trouillot (2016) entende que o passado representado dentro do espectro presentista racista acaba por tolher a capacidade destes que tentam reconstruir o passado escravista, e isso deve ser denunciado. Direcionando o olhar para atualidade, o autor observa que:

De fato, nenhum de nós pode, hoje em dia, ser sincero em relação à escravidão afro-americana – seja a favor ou contra – da mesma maneira como podemos ser sinceros em relação às práticas correntes de discriminação. Do mesmo modo, as pessoas no Velho Mundo ou na América Latina de hoje não podem ser sinceras ou insinceras em relação a um colonialismo que elas não viveram. Aquilo que sabemos a respeito da escravidão ou do colonialismo pode – deve, na verdade – intensificar nosso ardor nas lutas contra a discriminação e a opressão, atravessando barreira raciais e nacionais (TROUILLOT, 2016, p. 247).

A revolução haitiana é um dos temas que abrangem tanto colonialismo quanto a escravidão, entrando para a história como a única revolução escrava vitoriosa e que impôs sua independência, devendo, necessariamente, aliar sua emancipação com o término da escravidão para garantir sua sobrevivência. O fato demorou a ser reconhecido pelo Ocidente, e somente em 1825, diante de pesadas multas indenizatórias à própria França, o Haiti foi reconhecido como país independente, se tornando um país de estrutura econômica camponesa posteriormente. Apesar da dura realidade que atinge hoje os haitianos, possuindo o pior Índice de Desenvolvimento Humano² fora do continente

² Fonte: <https://pt.countryeconomy.com/demografia/idh/haiti> (acessado em 09/08/2023).

africano, o evento é um marco para a resistência anticolonial e antiescravista e a representação de seu passado hodiernamente deve considerar este fato.

O presente artigo objetiva analisar um dos principais e populares meios de representação do passado: os livros didáticos. O estudo será dividido em três etapas. A primeira visa situar historicamente o evento da revolução haitiana e a sangrenta guerra que ocorreu entre escravos e senhores, chegando a atingir um nível de batalha racial onde os dois lados promoviam massacres incessantes com o fim de assustar e impor o medo uns aos outros, com o lado europeu levando a pior. A abordagem da historiografia sobre a emancipação da antiga Ilha de São Domingos apresentou-se muito eivada pela análise de seus contemporâneos, e um quadro referencial impotente para distinguir o evento submergiu suas avaliações para a esfera do “impensável”.

Em seguida, exporemos a trajetória e o ganho de importância dos livros didáticos no Brasil, crescendo em produção e importância desde o próprio regime militar, sendo também fonte de um renovado interesse em se perpetrar pesquisas utilizando a temática em relação ao seu uso nas escolas do final do século XX até os dias atuais, sendo um dos principais meios de acesso ao saber histórico e também no que concerne o próprio governo Goulart. Considerando sua construção mercadológica e seu modelo de retratação às vezes confundido como verdade única, os livros didáticos são produções que ganharam um olhar especial dos pesquisadores recentemente, direcionando esta pesquisa para a reconstituição histórica.

Derradeiramente, far-se-á uma análise de livros didáticos utilizados nas escolas brasileiras na atualidade realizando uma comparação, dentro das próprias obras, dos espaços dedicados à revolução haitiana perante a outros movimentos de independência das Américas. Vista a importância historiográfica aqui entendida, analisaremos se os livros didáticos dedicaram espaço satisfatório de explanação, usando como régua a representação dos movimentos independentistas realizados nas obras.

O presente estudo se justifica na medida que uma grande parcela da população tem acesso aos livros didáticos e muitos têm seu primeiro contato com determinadas temáticas históricas através do seu uso, e espera-se que esta pesquisa contribua para o estudo das revoltas anticoloniais e antiescravistas e sua abordagem nos livros didáticos brasileiros, com o fim de sempre se apoiar uma escrita historiográfica capaz de reafirmar os grupos subalternizados como sujeitos da história, enfraquecendo tendências de reconstituição que não valorizam suas capacidades de interferir no curso do movimento histórico.

A Revolução no Haiti e o silêncio historiográfico

A Revolução do Haiti, iniciada em 1791 e findada em 1804, foi responsável por tornar independente o primeiro país da América Latina, apresentando-se como um marco da resistência escravista e anticolonial de forma contemporânea ao que se entende ser um ponto de inflexão na história humana: a Revolução Francesa. A revolução dos haitianos apresentou-se como um evento que expôs os ideais de liberdade, igualdade e fraternidade dos franceses, que, em sua maioria, ainda pugnavam pelo modo escravista de produção e não enxergavam negros – libertos ou não – como seres que eram merecedores dos ideais iluministas que pregava equalização de direitos de qualquer homem (entendido à época como branco).

De acordo com Marco Morel (2017), a revolução haitiana tem início em uma cerimônia *vodu* em 22 de agosto de 1791. Chefiada por um cativo jamaicano chamado Dutty Bouckman, a reunião dos cativos naquele local sacramentava o que já havia sido discutido em outros encontros que ocorreram em diferentes locais da ilha, iniciando um movimento de revolta. O que se segue é uma luta sangrenta entre os brancos e colonos da ilha contra os escravos, e após 3 meses de insurreição o saldo de perdas para os brancos eram cerca de mil mortos, 15 mil escravos dados como desaparecidos, cerca de 25% dos engenhos de açúcar destruídos e aproximadamente um terço das plantações de café incendiadas e saqueadas (MOREL, 2017).

Ainda em 1791, um personagem importante ainda se encontrava fora das lutas que viriam, progressivamente, se tornarem um evento de escala ainda maior para a história da humanidade. De acordo com Maria Ligia Prado e Gabriella Pellegrino (2014), François Dominique Toussaint, que mais tarde adotaria o nome de Toussaint L'Ouverture, vivia na plantation Bréda, ao norte da colônia. Toussaint teve uma trajetória de vida incomum entre os cativos, em que aprendeu a ler e escrever com um velho negro chamado Pierre Baptiste. Suas habilidades o permitiram que não trabalhasse no eito, cuidando “dos rebanhos e das manadas”, progredindo na fazenda ao se tornar “cocheiro do senhor e mais tarde administrador dos bens vivos da fazenda” (PELLEGRINO; PRADO, 2014, p. 16). Posteriormente, pôde se casar e teve oito filhos com Suzanne Simone Baptiste, vivendo uma vida tranquila, onde possuía uma pequena propriedade rural, cultivando uma pequena horta com ajuda de outros escravos no momento da eclosão da revolta. A adesão de L'Ouverture a revolta ocorreu em 1793.

A França passava por uma grande instabilidade política, social e econômica que acabaram por lhe causar certa desorganização. Países europeus rivais buscaram se aproveitar dessa situação, e a colônia de Saint-Domingue os interessava visto que era conhecido como um dos maiores produtores mundiais de açúcar. Segundo Morel (2017), Espanha e Inglaterra decretaram guerra à França quando Luis XVI foi guilhotinado durante os eventos funestos da Revolução Francesa. A Espanha, desta forma, incitou a insurreição escrava justamente para debilitar o domínio francês na ilha, abastecendo os insurgentes a partir de 1793 com armas, munições e dinheiro. Enquanto isso, os ingleses se aliaram aos colonos locais, e a guerra civil em andamento ganhou novos contornos. Para tentar recuperar o controle da ilha, em 1794 os jacobinos assumem o poder em solo francês e decretam o fim da escravidão nas colônias, promovendo um giro de intenções dos revoltosos, entrando em guerra contra os espanhóis e os aniquilando. Os ex-escravos, agora apoiados pelos franceses, se viram contra os ingleses e os expulsam da Ilha somente em 1798, liderados por Toussaint L'Ouverture.

Com a assunção de Napoleão Bonaparte ao poder, a intenção francesa em relação à colônia mudou de figura. Napoleão enviou o general Victor Emmanuel Leclerc para a ilha de São Domingos com instruções secretas, corroborando a restauração da escravidão assim que as condições fossem propícias, segundo Cyril James (2010). O general conseguiu efetuar a prisão de Toussaint L'Ouverture. Escondendo de seus próprios homens de confiança as recomendações napoleônicas, Leclerc ocupou o porto de Le Cap durante quase todo o confronto, sua base de operações. Com as constantes perdas de homens, seja pela guerra incessante com os exércitos e as massas negras ou pela febre amarela, Leclerc externou diversas vezes, através de suas correspondências a França, o pedido de reforços. Além disso, conseguiu arregimentar apoios de generais negros importantes, como Cristophe e Dessalines, apelando para certas rusgas locais e que penderam também outros líderes negros para o lado dos franceses durante a guerra (JAMES, 2010).

Entretanto, a sorte de Leclerc começou a se deteriorar a passos largos, chegando a perder 80% do seu exército em combate ou mortos por enfermidade, com o restante dividido entre homens exaustos ou doentes. O general e os franceses que lutaram ao seu lado reconheceram nas suas cartas, por vezes, a bravura da resistência negra no enfrentamento de vida ou morte. A situação do general piorou ainda mais quando chegaram notícias de que Napoleão restaurou a escravidão em todas as colônias, após

votação no parlamento francês de 211 votos favoráveis a 60 votos contrários (JAMES, 2010). Neste momento, Napoleão não restabeleceu o regime escravocrata em São Domingos e nem em Guadalupe, mas enviou ao general Richepanse autorização para restaurar a escravidão em solo guadalupense. Assim feito, foi questão de tempo aos guerrilheiros da ilha de São Domingos saberem das últimas notícias, revigorando a insurreição. Consternado e sob alianças de alto risco com generais negros que acreditavam em seus dizeres sobre a não restauração da escravocracia, Leclerc, em 6 de agosto de 1802, escreveu aos seus conterrâneos:

Todos os negros estão convencidos, por cartas que chegam da França, pela lei que restabeleceu o tráfico de escravos e pelo decreto do general Richepanse restaurando a escravidão em Guadalupe, de que a intenção é torná-los escravos novamente, e só posso efetuar o desarmamento depois de longos e obstinados conflitos. *Esses homens não desejam se submeter*³. Temos de admitir que, no momento de acertar tudo por aqui, as circunstâncias políticas que descrevi acima quase destruíram o meu trabalho. As medidas infelizes que adotastes destruíram tudo e inflamaram as imaginações. Não conseguiremos mais submeter os negros, a não ser pela força das armas. Para isso, precisamos de armas e fundos, sem os quais a prosperidade de São Domingos está em grave perigo (LECLERC *apud* JAMES, 2010, p. 310).

O que se seguiu foi a continuação de uma luta sangrenta entre franceses e os negros de São Domingos, que respondiam de forma cruel uns aos outros, promovendo massacres públicos de lado a lado. De acordo com James (2010), os franceses tinham as maiores perdas, e as massas entraram no jogo, “lutando e morrendo como só as massas revolucionárias sabem fazer”. Ciosas de que o fantasma da escravidão os assombrava, não se deixavam enganar pela troca constante de lados na luta por brancos e negros, sabendo que, “qualquer que fosse o partido ao qual pertencessem os antigos donos de escravos, o objetivo deles era a restauração da escravatura” (JAMES, 2010, p. 315). E as massas tinham razão. Os antigos colonos eram apegados a ideia da antiga colônia próspera de São Domingos, em que a escravidão era a sua base de exploração. Em reuniões em que líderes negros estiveram presentes quando ainda estavam sob domínio de Leclerc, isso se mostrou bastante claro.

No dia 7 de abril de 1803, Toussaint L’Ouverture morre na prisão francesa, e Napoleão achava que isso acabaria com a moral das massas e dos exércitos revolucionários de São Domingos. Enganou-se. A resistência continuou com os generais designados por Toussaint, que gradativamente iam se reposicionando contra os franceses.

³ Grifo do autor.

Leclerc morre em novembro de 1803, e quem assume a luta é Rochambeau, que ainda recebeu cerca de 10 mil soldados de Napoleão na tentativa de capitular a ilha. Em vão. Até os poucos brancos que restavam na ilha se insurgiram contra o general sucessor após ele decretar impostos mais pesados para sustentar um exército bastante debilitado. Com as bases cada vez mais solapadas, em 16 de novembro de 1803, ocorreu o último ataque a Le Cap foi realizado pelas forças revolucionárias. Sua força foi tão grande que convenceu Rochambeau a deixar a ilha, decretando a vitória dos negros. Para James (2010):

Devido ao seu sacrifício e ao seu heroísmo, os homens, mulheres e crianças que expulsaram os franceses não ficam nada a dever a todos aqueles que lutaram pela independência em qualquer lugar do mundo, em qualquer época. E a razão é muito simples. Eles haviam percebido, finalmente, que sem a independência não conseguiriam manter a liberdade, e a liberdade era mais concreta para os antigos escravos do que para as elusivas formas de democracia política na França (JAMES, 2010, p. 323).

Quanto aos seus reflexos no Império do Brasil, a Revolução de São Domingos atingiu em cheio o imaginário da elite branca e proprietária no país. Segundo Celia Maria de Azevedo (2004), um grande medo tomou conta das classes dominantes em solo brasileiro, temerosos de ter suas vidas encerradas por uma rebelião violenta, visto que estavam em minoria como no país haitiano. A autora salienta que nas três primeiras décadas do século XIX, as tenebrosas expectativas da classe senhorial brasileira confirmaram seu receio com insurreições lideradas por escravos, onde pode se destacar as insurreições baianas capitaneadas por haussás e nagôs.

A elite logo passou a debater soluções, também alcançando a pena de diversos personagens das classes “educadas”. Azevedo (2004) assinala que os senhores e seus pensadores tentavam estipular soluções para a “heterogenia” que formatava a sociedade brasileira, dividida por uma minoria branca e proprietária ante uma maioria não-branca e não-proprietária. Tais soluções gravitavam em torno da ideia de se construir uma “nacionalidade”, e os emancipacionistas idealizaram uma integração de não-brancos livres ou escravos, procurando “arancá-los das suas vidas vistas como abjetas, inúteis e isoladas” e incluí-los em “seu projeto de uma sociedade unida, harmoniosa e progressiva” (AZEVEDO, 2004, p. 30). Posteriormente, abolicionistas retomaram suas ideias no final do século, para se ter uma dimensão de como a revolução haitiana, junto ao movimento emancipacionista, influenciaram toda uma geração.

Segundo Trouillot (2016), a luta antiescravista e a consumação da independência haitiana em 1 de Janeiro de 1804 sofreu uma espécie de “silenciamento”. E seus contemporâneos a iniciaram. Segundo o autor, a Revolução Haitiana pôs em questionamento tanto premissas ontológicas quanto políticas dos escritores que apresentavam maior grau de radicalização na literatura iluminista, cujo evento não possuía um quadro de referência conceitual que permitisse àqueles compreender de forma completa o que estava ocorrendo na Ilha de Saint-Domingue, classificando-se como algo “impensável” no panorama ocidental de entendimento em temas como escravidão, raça e colonialismo no Novo Mundo.

A forma como punha em relevo as matérias da escravidão e do racismo notabilizou a Revolução Haitiana. Quando o evento revolucionário teve seu ponto de partida, alguns escritores europeus e alguns poucos nas Américas denotavam uma disposição para reconhecer – com muitas ressalvas práticas e filosóficas – a humanidade dos insurretos, ou seja, dos escravos inflamados. No entanto, quase ninguém identificou a necessidade de abolição imediata da escravidão. Para Trouillot (2016), a Revolução do Haiti foi um teste peremptório para o universalismo que a Revolução Americana e Francesa se candidatavam a propugnar, e ambas acabaram falhando. Deste modo, “em 1791, não havia registro de debate público, nem na França, nem na Inglaterra, nem nos Estados Unidos, a respeito do direito dos escravos negros a obter autodeterminação e do direito de fazê-lo por meio da luta armada” (TROUILLOT, 2016, p. 148). O autor também observa que os atos revolucionários dos escravos também extrapolavam os limites do inconcebível entre os próprios escravos e seus líderes, sendo forjado política e filosoficamente conforme ia ocorrendo.

As tentativas dos contemporâneos da revolução, conscientes ou não, de “encaixar” o evento no seu quadro referencial empurrou a responsabilidade dos fatos sempre para um agente externo, dado que a visão que se tinha dos negros era de incapacidade no que tange a organização de uma revolução de proporções emancipatórias, ora se atribuindo a um erro de avaliação dos fazendeiros, ora imputando sua responsabilidade a agitadores que não pertenciam às fileiras revolucionárias. Essas interpretações povoaram as mentes de administradores, políticos e ideólogos americanos, cubanos, jamaicanos e franceses, além dos intérpretes localizados na própria ilha de Saint-Domingue (TROUILLOT, 2016). Em outras palavras, “a visão de mundo ganha dos fatos: a hegemonia branca é

natural e tida como certa; qualquer alternativa pertence ainda ao âmbito do impensável” (TROUILLOT, 2016, p. 156).

Entretanto, o que mais impressiona Trouillot (2016) é a abordagem historiográfica subsequente, entendendo que os historiadores interpretaram os eventos da revolução haitiana com praticamente o mesmo binóculo dos contemporâneos ocidentais, tecendo narrativas que imputavam o mesmo teor de impossibilidade daqueles que testemunharam os fatos no mesmo recorte temporal. O autor classifica as interpretações dos historiadores a partir de duas famílias terminológicas, chamadas de “fórmulas de rasura” e “fórmulas de banalização”. Segundo o autor, ambas são fórmulas de silenciamento, onde a primeira caracteriza o silêncio geral sobre a resistência haitiana na Europa e na América do Norte no século XVIII, enquanto a segunda se refere às explanações dos especialistas da época, englobando capatazes, administradores e fazendeiros da ilha de Saint-Domingue, chegando aos políticos em Paris. Atribuindo o silêncio da historiografia ocidental também à incapacidade de expressão do impensável, Trouillot (2016) observa que a força deste silenciamento recrudescceu a partir da própria relevância da revolução para seus contemporâneos e para gerações que sucederam o evento imediatamente. O autor completa:

O silenciamento da Revolução Haitiana é apenas um capítulo de uma narrativa de dominação global. É parte da história do Ocidente e é provável que continue a ser, mesmo numa modalidade atenuada, a menos que a história do Ocidente possa ser recontada sob formas que ressaltem a perspectiva do mundo todo. Infelizmente, sequer chegamos perto de uma reformulação tão fundamental da história mundial, a despeito de alguns avanços formidáveis (TROUILLOT, 2016, p. 178-179).

Entendendo o silêncio generalizado sobre os treze anos revolucionários ocorridos na ilha de Saint-Domingue como um projeto de dominação global, o autor não enxerga proximidade de uma reformulação do panorama, mas identifica alguns avanços.

Já o posicionamento de Trouillot (1982) no que se refere à escravidão visa aliar a integração desta forma de trabalho com o sistema capitalista mundial em desenvolvimento, sendo contrário a abordagens sistêmicas que notabilizam pequenas iniciativas e reações a nível local. Seu intento era ultrapassar estudos muito direcionados somente para uma determinada realidade sem considerar a expansão capitalista, que “encolheu o mundo”. Objetivando incluir a dialética das interações entre as diferentes camadas do regime do capital, tanto a nível internacional quanto nacional, o autor buscava unir o que não deveria ser separado, ou seja, situações que fossem “externas” dos eventos

“internos”. Além disso, a integração deste modelo de análise resultaria no bloqueio a um “mecanismo homogeneizador” aos estudos sobre a dependência no sistema do capital.

Leonardo Marques (2020) sintetiza os posicionamentos historiográficos em relação ao sistema escravista e seu papel/integração no sistema capitalista mundial à época da revolução haitiana. Segundo Marques (2020), Philip McMichael criou um modelo que chamou de “comparação integrada”. Diante da problemática das escalas de análise, o autor propôs que as partes não deveriam ser analisadas de forma independente do todo. De forma também a evitar a concepção de um todo pré-concebido, a régua de McMichael acentua que tanto as ações locais quanto o contexto internacional se alteravam, onde as partes formataram o todo, modificando-o constantemente. Portanto, não se deve privilegiar nenhum dos dois níveis, e sim, verificar como as duas instâncias interagem para fornecer um entendimento mais completo sobre a inserção da escravidão no sistema capitalista.

Outro autor mencionado por Marques (2020) que analisa a interação da escravidão no regime capitalista é Dale Tomich. Tomich criou o conceito de segunda escravidão, caracterizando-a como um reflexo da aguda transformação que o mercado mundial sofreu no século XIX. Anteriormente, a força dos colonizadores se mostrava no domínio político, o que foi desmontado a partir do século oitocentista sob a tutela do Império Britânico, promovendo sua Revolução Industrial e consequentes avanços tecnológicos. O poder, desta maneira, se redirecionou para “o controle econômico sobre o fluxo das mercadorias”, incorrendo numa “nova divisão internacional do trabalho” e estimulando o engrandecimento das fronteiras escravistas nas Américas. O Haiti iniciou seu processo emancipacionista durante a virada do século, se apresentando como contraponto ao propor o fim da escravatura. A escravidão, portanto, é mais um ingrediente no complexo sistema de trocas do regime do capital do século XIX e segundo Marques (2020):

Ao evitarmos a enrijecida dicotomia entre processos internos e externos, tal como sugeria Trouillot, podemos começar explorar a fundo, por exemplo, como os mecanismos de endividamento, [...] tiveram importância para a trajetória histórica do capitalismo mundial. Definir o capitalismo ou sua ausência a partir das relações de produção ou reprodução (reciprocidade, redistribuição ou toma-lá-dá-cá pessoal) de uma sociedade, geralmente concebida como uma unidade isolada e fechada em si mesma, é contar parte da história (MARQUES, 2020, p. 68).

Para prosseguirmos, teorizemos o objeto de análise do nosso trabalho e também espaço de manifestação historiográfica: o livro didático.

Os livros didáticos e o ensino de história no Brasil

Os livros didáticos aparecem como peças cruciais no que tange o ensino de história no Brasil. Não só no Brasil, os livros didáticos fazem presença e exercem sua influência em diversos locais, como constata o pesquisador Jörn Rüsen, que, em relação ao ensino de história, denota a posição dos diversos especialistas em apontar a sua unanimidade quanto o valor do livro didático, entendendo ser a ferramenta mais importante (RÜSEN *apud* GUIMARÃES, 2012).

De acordo com Circe Bittencourt (1993), no Brasil, o livro didático foi inicialmente formulado pelo Estado, bem como ocorrera em outras partes do mundo. A autora ressalta que o livro didático apresentava três sujeitos construtores: o próprio Estado, o editor e o autor. Destes, Bittencourt (1993) enfatiza que o poder de transmissibilidade do conteúdo elaborado que transpunha o conhecimento nele embutido para seu leitor se encontrava nas mãos do autor. No caso, “foram os dirigentes dos Estados Modernos, conservadores ou progressistas, que organizaram os programas curriculares, sistematizando os novos conhecimentos transformados em disciplinas escolares” (BITTENCOURT, 1993, p. 135).

A autora salienta que os livros didáticos no Brasil foram sendo construídos ao mesmo tempo que se elaboravam os programas curriculares, influenciando e ajudando um ao outro para a edificação dos conteúdos nos mais variados campos do saber, talhando os temas que iriam ser repassados aos educandos. No século XIX, os programas de ensino começaram a anteceder a elaboração dos livros didáticos, fenômeno apoiado pelo assentamento das disciplinas escolares. Segundo Bittencourt (1993):

As disciplinas escolares se constituíram em um meio de legitimação de determinados conhecimentos. Esse processo de construção não foi linear. Foi permeado de confrontos entre os diferentes grupos que compartilhavam as esferas do poder. A criação da História como disciplina escolar e as transformações que sofreu se inserem dentro deste quadro de conflitos (BITTENCOURT, 1993, p. 136).

Segundo Selva Guimarães (2012), o livro didático é um dos mais importantes canais que interligam e apresentam conhecimentos de forma sistematizada, apresentando-se como um produto recheado por características que permeiam a cultura brasileira no sentido de ser o objeto com o mais amplo espaço de divulgação entre os brasileiros que tem a possibilidade de acessar o ensino escolar básico e a educação na rede pública do país.

Para nos dimensionar a relevância do livro didático na vida do brasileiro, a autora ainda nos informa que o gênero é o segundo mais lido no Brasil, perdendo apenas para a Bíblia. Segundo Guimarães (2012), sua difusão e seu amplo uso pela população brasileira se justificam pelo fácil acesso que o Estado brasileiro fornece ao estudante. A autora nos esclarece de forma histórica a facilitação da leitura dos livros, dizendo que se trata “de uma das mais antigas e importantes políticas públicas para a educação básica do governo brasileiro” (GUIMARÃES, 2012, p. 92).

Guimarães (2012) ressalta o grande *boom* da produção de livros didáticos no Brasil no período pós-1964, iniciando-se em pleno regime ditatorial. As relações mercadológicas também influenciaram nas produções subsequentes e a indústria cultural fora avultada no período em que esteve vigente o Estado de exceção brasileiro, onde “houve uma adoção em massa de livros didáticos, incentivada pelo Estado e pela indústria editorial brasileira, em plena expansão, por meio dos incentivos estatais. O livro didático assumiu, assim, a forma do currículo e do saber histórico nas escolas” (GUIMARÃES, 2012, p. 94). O governo, então, também passou a fomentar o aprimoramento tecnológico da indústria editorial pela isenção dos tributos alfandegários sobre a importação de maquinaria. Esse processo, então, massificou o uso do livro didático no país, se tornando um dos produtos mais vendidos da indústria editorial, com o governo se transformando no seu maior cliente. Com isso, “a indústria editorial e a educação escolar”, partindo da reforma educacional e escolar dentro do período ditatorial, “estiveram intimamente ligadas ao projeto de ampliação do acesso ao ensino fundamental” (GUIMARÃES, 2012, p. 96).

No final dos anos 1970 e começo da década de 1980, têm-se uma metamorfose distinta no que concerne a distribuição e elaboração de materiais de ensino no Brasil. Sua produção fora influenciada por um processo de mudança nas relações entre a indústria cultural e as próprias instituições educacionais que promovem e produzem o conhecimento. Desta forma, a indústria cultural passou a participar de maneira mais relevante e ativa nos debates ocorridos no meio acadêmico para a formatação dos produtos educacionais, estabelecendo uma renovação de materiais fabricados e adequando as produções, de modo a realizar uma aliança mais estreita com os setores da intelectualidade brasileira que necessitavam desta união com fins de estabelecimento nas carreiras acadêmicas de cada participante, dependendo cada vez mais do setor midiático para firmar-se na academia, incluindo-se também as publicações (GUIMARÃES, 2012).

Os livros didáticos, então, foram afetados por este novo modo de se formatar e conduzir a elaboração de materiais escolares, atingidos pela readequação das relações entre a indústria cultural e as instituições formatadoras de conhecimento.

Nesse sentido, as mudanças operadas e conduzidas nos ensinos fundamental e médio no Brasil deram-se de forma significativa. No que tange ao ensino da disciplina histórica, houve mudanças importantes na medida em que se ampliava o campo das pesquisas na área, com a abertura de novas áreas temáticas e documentais. Deste modo, o mercado editorial brasileiro produziu suas próprias novidades em convergência com as mudanças que ocorriam na própria ciência histórica (GUIMARÃES, 2012).

Guimarães (2012) ainda considera o crescimento da produção de livros paradidáticos e publicações no decurso dos anos de 1980 e início dos anos de 1990. As universidades passaram a demandar mais volumes e as exigências de produtividade passaram para uma escala maior, o que contribuiu para a aliança entre especialistas pertencentes ao meio acadêmico - no caso da História - com as editoras, a fim de “difundir o chamado saber histórico erudito” (GUIMARÃES, 2012, p. 99). Neste momento, “a produção e a venda em massa do livro didático de História permaneceram representando indiscutivelmente o carro-chefe do setor editorial na área” (GUIMARÃES, 2012, p. 99).

Um pouco antes disso, em 1985, coincidindo com o período de redemocratização do sistema político, instalou-se o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), comprometendo o Ministério da Educação (MEC) a distribuir livros didáticos aos alunos da escola pública com as escolas definindo quais seriam. Além disso, os professores ficaram responsáveis pela seleção de títulos, enviando o pedido ao Governo Federal, e este comprava e distribuía em todo o Brasil (GUIMARÃES, 2012, p. 100).

De acordo com Guimarães (2012), em decorrência do *impeachment* do então presidente do Brasil Fernando Collor de Mello em 1992, vieram à tona muitos problemas do PNLD. A política de restrição orçamentária em relação ao Programa e a qualidade dos livros didáticos foram bastante criticadas por especialistas estrangeiros e nacionais. O MEC se viu na contingência de reelaborar sua política, se definindo como avaliadora dos padrões de qualidade, mais destinada às séries iniciais. Desde então, o PNLD foi aprimorado, tendo avaliações sistematizadas e organizadas pelo MEC.

A partir de 2000, Guimarães (2012) ressalta duas mudanças importantes para os livros didáticos da disciplina histórica: a desvinculação em relação à geografia, desconfigurando a matéria de Estudos Sociais os quais as duas disciplinas eram

contempladas em um mesmo livro, que era distribuído nas séries iniciais; a universalização, para os alunos do ensino médio, da distribuição dos livros de História, através do Plano Nacional do Livro Didático do ensino fundamental e do médio (PNLEM), que assumiu a distribuição e recebimento dos livros pelas escolas públicas de diferentes lugares do Brasil.

Em história mais recente, o livro didático ainda tem grande amplitude no que se refere ao alcance deste tipo de material nas escolas brasileiras, chegando a milhares de alunos. Para se ter uma noção, em 2020, no que tange aos anos finais do Ensino Fundamental brasileiro, o PNLD contemplou 48.213 escolas no Brasil, beneficiando mais de 10.067.286 alunos e em todo o país, perfazendo um total de 80.528.321 exemplares que chegaram às mãos de estudantes. Em 2021, o programa atingiu 47.160 instituições escolares no país, beneficiando 10.109.478 alunos com 27.453.237 livros sendo aproveitados pelas classes estudantis.

Já no ano de 2022, 38.099 escolas foram alcançadas pelo PNLD, contemplando 8.593.056 discentes, cujos quais tiveram acesso aos 25.894.621 exemplares disponibilizados através do programa. Em 2023, o número de instituições escolares atingidas pelo programa foi de 47.306, onde 10.066.299 estudantes puderam ter acesso ao material, que se apresentou em um universo de 12.981.858 livros didáticos.

Percebe-se, quanto ao número de escolas contempladas pelo programa, uma certa estabilidade, com queda somente no ano de 2022. Quanto aos alunos beneficiados pelo PNLD, é possível notar certa estabilidade em relação aos números, onde também há uma queda no ano de 2022. No que concerne ao número de exemplares, o número é decrescente, experimentando severa queda entre 2020 e 2021, e 2022 manteve basicamente os números de 2021, apesar de leve queda. Em 2023, o número de livros didáticos cai pela metade em relação ao ano anterior. O site do PNLD justifica as sucessivas quedas manifestando que em 2020 foi realizada a aquisição completa dos materiais para os anos finais, fazendo somente reposições nos anos subsequentes.

Em um universo de mais de 226 mil escolas, é possível afirmar que o PNLD contempla cerca de 1/5 das instituições escolares, que auxiliam mais de 50 milhões de estudantes e profissionais da educação por todo o país. Como todo programa de política pública, é possível melhorar ainda mais esses números, e quanto mais próximo da chegada a totalidade de distribuição para nossos alunos, maiores chances dos livros didáticos fazerem a diferença em suas vidas.

Quanto às pesquisas relacionadas ao livro didático, o número de pesquisadores e títulos publicados sobre a temática era muito reduzido até o final da década de 1980 e início dos anos de 1990, não passando de 50 os trabalhos publicados realizados a partir da década de 1970. Estes títulos, no geral, destinavam-se a criticar a lógica burguesa como contaminadora das produções de livros didáticos, condenando a ideologia implementada e que se fazia presente nos livros utilizados pelas instituições escolares (MUNAKATA, 2012). Entretanto, impulsionados pela tese de doutorado de Circe Bittencourt – representando um divisor de águas nas pesquisas concernentes a temática – em 1993, o número de títulos publicados visando analisar e pesquisar os livros didáticos, nas suas variadas funções e esferas, subiu exponencialmente, apresentando os seguintes números: 22 títulos entre 1993 e 1995; 29 em 1996; 26 em 1997; 63 em 1998; 79 em 1999; 46 em 2000 (Munakata, 2012, p. 181). Em outras palavras, as pesquisas perpetradas a partir do início da década de 1990 atingiram a cifra de 265 títulos publicados, significando dizer que o total de trabalhos realizados em sete anos representa mais que o quíntuplo das publicações realizadas em duas décadas.

Na virada do milênio, pode-se notar um avanço ainda maior. Eventos específicos sobre a temática começaram a se proliferar nos centros acadêmicos brasileiros, e sessões especiais também passaram a ser abrigadas nos eventos das grandes áreas (MUNAKATA, 2012). Projetos de pesquisa começaram a ser elaborados, juntamente a constituição de centros e núcleos com o objetivo de pesquisar a temática, iniciando um processo de proliferação nos programas de pós-graduação de diferentes áreas, como educação, letras, história, entre outros (MUNAKATA, 2012). O resultado destes novos combustíveis para o crescimento da pesquisa em torno dos livros didáticos é a considerável quantidade de trabalhos realizados na década que é circunscrita pelos anos de 2001 e 2011: 800 trabalhos, superando em mais de três vezes o número da década de 1990. A evolução numérica das pesquisas realizadas em nosso século é, sem dúvidas, inegável e substancial se comparado às décadas precedentes, mesmo que estas tenham um papel importante na iniciação das pesquisas relacionadas ao livro didático no Brasil. A tendência não foi propriamente brasileira, apresentando-se em diversos locais do mundo a partir dos anos de 1980 (MUNAKATA, 2012).

Munakata (2012), então, atenta para o caráter que todo produto toma na lógica capitalista: a de mercadoria. Antes de tudo, desta forma, o livro didático é produzido visto a contemplar os anseios de seu produtor, influenciado pelas ações de compra e venda da

qual caracterizam uma mercadoria. O esquematismo simplista que determina a “lógica do mal” - relevantemente ligado à indústria cultural – para todo tipo de mercadoria deve ser evitado, segundo o autor. Afinal, o livro que prega a derrubada do capitalismo se apresenta como mercadoria tanto quanto aquele que o exalta, sendo este o regime responsável pela lógica mercadológica. “O importante é ter a exata noção de que a materialidade das relações que estão implicadas no livro, entre o autor e o leitor, é sobredeterminada pelo mercado” (MUNAKATA, 2012, p. 185). O comprador do livro didático se materializa em uma instituição muito específica: a escola.

O historiador Rogério Victor (2012) aponta duas características nos livros didáticos relacionados à disciplina histórica. A primeira concerne à tendência do livro didático em universalizar, tornar comum a todos um saber, contribuindo para a edificação de uma percepção única do passado, sendo compartilhada pelos membros da sociedade de modo a estabelecer e definir uma modalidade de consciência histórica específica. A segunda característica se refere à imposição do discurso histórico, independentemente de sua formatação ideológica e suas influências mercadológicas, editoriais e materiais. Esta se define tanto pelo “sentido de ser obrigatório quanto no sentido de ser discurso de “autoridade”” (VICTOR, 2012, p. 85).

Quanto à primeira marca do livro didático, Victor (2012) considera que os discursos são compostos por escolhas em relação ao que será abordado, onde também se definem os silêncios. O tecido do discurso apresentado nos livros didáticos é produzido de acordo com uma série de fatos que se propõem como locais de reflexão, enquanto outra cadeia de fatos é esquecida, se destituindo da condição de fatos históricos justamente por terem sido esquecidos no presente. O autor ainda considera que:

a temporalidade dominante emerge na obra didática como um tipo de leitura do passado, espécie de memória histórica (entendendo esta como uma percepção do passado que carrega enorme grau de externalidade, mas que está disponível a todos) a alimentar a consciência histórica. Ora, na medida em que se busca constatar a existência de uma percepção do passado que esteja compartilhada na sociedade brasileira e que, de certa forma, tenha-se imposto, realmente não há material mais adequado que o livro didático (VICTOR, 2012, p. 85).

O livro didático, de acordo com o autor, é o objeto onde há uma percepção do passado e ocorre a formatação de determinada consciência histórica, tendo se imposto na sociedade como o principal material no que tange a uma concepção de história compartilhada. O livro didático também é entendido como portador de uma leitura do passado, sendo uma espécie de memória histórica, sabidamente influenciada por fatores

externos de sua respectiva temporalidade, pelo tempo presente em que é concebido, emergindo não só nas obras didáticas como em todas as produções do tempo correspondente. Em tentativa de sintetizar seu raciocínio, Victor (2012, p. 85) considera que “a história destes livros didáticos, chamada muitas vezes história de vulgarização, forja a consciência histórica, pois que é representação do passado muito difundida”.

A segunda característica marca-se pelo ideal de autoridade. A imposição da escola pela sociedade acaba resultando na imposição da disciplina História (MICELI *apud* VICTOR, 2012). A imposição da História nas instituições escolares acaba tornando seu discurso como proveniente de “autoridade”. Segundo Victor (2012) é exatamente essa imposição de autoridade que facilita a absorção de uma determinada compreensão do passado. Em decorrência disso, deve-se ter ciência da concepção de autoridade nas produções de livros, incluindo-se aí os livros didáticos. De acordo com Orlandi (*apud* VICTOR, 2012), a função crítica, então, se torna debilitada, pois o entendimento quanto a determinados fatos se torna única e inflexível com a versão imposta, tornando esta uma verdade inviolável, se identificando mais a censura do que com a própria crítica. Torna-se o leitor da versão imposta, por conseguinte, um censor, um juiz, imobilizado pelo conhecimento entendido como, também, a versão verdadeira. O autor ainda critica que:

Não se dá ao “modelo” um direito elementar, que faz parte do cotidiano de qualquer leitor: o de ler o mesmo texto de formas diferentes. Ele acaba por comprometer-se com uma leitura e a protegê-la institucionalmente. Por reflexo, tira-se também do leitor o que se tirou do crítico, isto é, sua dinâmica: o leitor fica obrigado a reproduzir o seu modelo de leitura, custe o que custar. O que, em geral, custa a sua capacidade de reflexão. (ORLANDI *apud* VICTOR, 2012, p. 86).

Em outras palavras, a capacidade de reflexão do leitor diante de uma leitura imposta acaba sendo seriamente cerceada com a imposição de verdades únicas, como a que se pretende com a imposição escolar com o material de seu uso, o livro didático. O leitor acaba não somente defendendo um ponto de vista, mas também acaba o protegendo do ângulo institucional, vista a redução da crítica em relação à leitura efetivada. A polissemia, então, é severamente atingida e o estabelecimento de um discurso pronto é favorecido.

A variedade de entendimentos é abatida, mas não é determinante. Victor (2012) relativiza a apreensão do conhecimento e corta qualquer chance de simplificação quanto à receptividade do discurso. A variante desta somatória, então, se encontra no

entendimento de cada pessoa e de seu nível de absorção, seu conhecimento de mundo, seu poder de interpretação e questionamento.

A Revolução Haitiana nos livros didáticos da atualidade brasileira

Como se pôde perceber no tópico anterior, o livro didático é uma das mais importantes vias de transmissão do conhecimento nas escolas públicas e privadas, e as pesquisas em torno do tema têm crescido ao longo dos anos. Averiguar se temas relegados tanto pela historiografia quanto pela pedagogia escolar é necessário, e desta forma, investigaremos se o tema da Revolução Haitiana tem tanto espaço quanto outros movimentos emancipacionistas, e neste caso, compararemos aos movimentos de independência americanos das próprias obras analisadas.

Iniciemos com o livro de oitavo ano da editora Saraiva *História.doc* (2015), escrito e organizado por Ronaldo Vainfas junto aos historiadores Jorge Ferreira, Sheila de Castro Faria e Daniela Buono Calainho. O tema da Revolução Haitiana apresenta três páginas de textos, onde se mostra descrita a situação da ilha no século XVIII, apontando que os franceses viviam “espremidos” entre africanos e mulatos livres e libertos e a população escrava. Em seguida, os autores apontam que a Revolução Francesa foi responsável por “acender o pavio”, pois a ilha vivia em permanente tensão. Passando pela primeira reivindicação comandada por Vicent Ogé, ainda em 1790, que reclamava direito de representação na assembleia francesa e que terminou esmagada e com Ogé executado, os autores prosseguem explicando os eventos que se sucederam, relatando os principais eventos como a luta dos escravos contra os espanhóis e os franceses que desejavam o retorno da escravidão, abolida em 1794 pelo governo jacobino na França. Posteriormente, abre-se um parágrafo pra entrada do líder Toussaint L’Ouverture no comando da revolução escrava que objetivava o fim da escravidão, citando alguma de suas palavras. Por fim, escreve-se sobre a restauração da escravidão por Napoleão Bonaparte em 1802, imputando a França a responsabilidade da mudança de direção dos rumos da ilha. Veiculando que os franceses enviaram “60 mil” homens junto ao general “Charles Leclerc” – este último de forma errônea, o general era Victor Leclerc -, os autores relatam que a luta escrava se radicalizou após este momento, onde lembra a captura de L’Ouverture em 1803 e sua morte na prisão e a sua substituição por “grandes chefes quilombolas” como Dessalines, Pétion e Christophe, que alçaram a luta para o outro âmbito: a independência da colônia, consumada em 1804. Em um quadro, os autores

também escrevem sobre o vodu, religião mais praticada no Haiti e que causava “pavor” nos franceses.

O espaço da Revolução Haitiana no livro didático *História.doc*, se comparado aos demais movimentos de independência nas Américas, só se iguala a Revolução Americana, que também contém três páginas, o que demonstra que os autores mostraram dar relevo para esta que foi a única revolução escrava e independentista de sucesso em nosso continente. As demais independências são tratadas em conjunto ao longo de cinco páginas, onde cita-se a emancipação de Argentina, Bolívia, Chile, Colômbia, Costa Rica, El Salvador, Equador, Guatemala, Honduras, México, Nicarágua, Paraguai, Peru e Uruguai num quadro “A história não está sozinha”, localizado na página 169, sem se ater a nenhum processo de forma específica, o que demonstra a relevância que se dá ao processo revolucionário do Haiti pelos autores.

Já no livro *Estudar História: das origens do homem à era digital* (2018), também do oitavo ano e da editora Moderna, separa-se duas páginas para a Revolução Haitiana. Escrito pelas historiadoras Patricia Ramos Braick e Anna Barreto, o texto começa lembrando que a Espanha foi o primeiro povoado europeu a chegar na ilha de Hispaniola, que mais tarde foi rebatizada de ilha de São Domingos já com os franceses ocupando sua parte oeste. Para entrar na história do Haiti, as autoras falam das plantações instaladas pelos franceses na ilha, inserindo o cultivo de cana-de-açúcar, café e algodão, majoritariamente trabalhados pela mão de obra escrava que representava 80% dos habitantes da ilha. Apontando para as tensões existentes entre proprietários e escravos, o livro já inicia ao longo do parágrafo seguinte a história de Toussaint L’Ouverture, informando um pouco da sua história e suas iniciativas de redistribuição de terras após as suas vitórias frente aos proprietários franceses brancos. Cita-se também que os escravos cantaram a *marselhesa* – hino francês – durante a luta contra os franceses, onde se interpreta que foi um dos pontos mais dramáticos do confronto, e logo em seguida, um trecho do hino é posto enfatizando-se a luta pela liberdade. Após isso, o texto avança já para a criação do Haiti, relatando brevemente a prisão e morte de L’Ouverture, a independência consumada por Jean-Jacques Dessalines em 1804 e até o período posterior da nação recém-criada, que chegou a ficar dividida entre sul e norte com governos republicano e monárquico respectivamente. Em 1820, com a assunção de Boyer ao comando da nação, o país haitiano se reunificou, mas demorou muito para se reerguer economicamente, em virtude de pagamento de uma indenização aos franceses e o

incêndio de muitos canaviais em todo o processo. Por fim, as autoras encerram dizendo que “a independência do Haiti foi um grande marco na história do continente americano” e que a libertação da ilha de São Domingos “inspiraria, mais tarde, muitas revoltas escravas em todo o continente, dos Estados Unidos à América do Sul” (BARRETO; BRAICK, 2018, p. 97).

Neste livro didático, a Revolução Haitiana já aparece de forma mais acanhada do que em relação à Revolução Americana, que apresenta 6 páginas de desenvolvimento. O livro também analisa de forma mais parelha alguns movimentos de independência de forma mais detida, como a emancipação mexicana, uruguaia e cubana, mas também trata as independências na América do Sul de forma conjunta assim como trata as independências na América Central, dedicando uma página para cada. Em outras palavras, Barreto e Braick (2018) dão mais ênfase ao movimento de independência americano, emparelha os espaços dedicados a Revolução Haitiana com os movimentos uruguaio, mexicano e cubano, e trata as revoluções das Américas Central e do Sul de forma menos centrada em relação a Revolução Haitiana, apresentando certa preocupação em apontar ao movimento de independência da ilha de São Domingos como um dos mais importantes das Américas e como referência para outras insurreições escravas.

Prosseguindo, outro livro didático de oitavo ano do ensino fundamental de nossa análise pertence à editora Ática e tem o nome de *Teláris – História* (2018), escrito pelo sociólogo Cláudio Vicentino e pelo historiador José Bruno Vicentino. Neste livro, a abordagem sobre a Revolução Haitiana aparece como um evento paralelo à Revolução Francesa, encontrando-se como um subtópico desta em duas páginas. De forma breve, os autores buscam situar historicamente a ilha de São Domingos, explicando que os espanhóis foram os primeiros a chegar e a batizar a ilha com o nome de Hispaniola. Ao lado deste pequeno parágrafo, coloca-se um mapa tentando situar geograficamente a ilha, explicando que os franceses colonizaram a parte oeste e os espanhóis a parte leste. Logo abaixo, um quadro intitulado “Economia” explica o avanço dos franceses na ilha e seu consequente empossamento, sublinhando que São Domingos foi um dos principais polos de produção de açúcar, organizado pelo sistema de *plantations*. Outro quadro, já na segunda página, explica que a população de São Domingos apresentava 85% da população escrava, 10% de mulatos e negros livres e libertos e somente 5% de brancos entre proprietários ricos e brancos livres pobres. Em seguida, outro pequeno quadro explica a revolução escrava liderada por Toussaint “L’Ouverture e as suas influências

como a filosofia iluminista e pelos acontecimentos na França, onde cita-se a abolição da escravidão pelos jacobinos em 1794, terminando por relatar que Toussaint foi preso e faleceu na prisão em 1803. E, por fim e em um último quadro, os autores encerram o tema falando sobre a independência proclamada por Jean-Jacques Dessalines em 1804, explicando também que a França só reconheceu este fato em 1825.

Em relação aos movimentos de independência nas Américas, a Revolução Haitiana aparece de forma bem mais discreta, sendo mais um apêndice da Revolução Francesa, onde também não se destaca que a independência haitiana foi a primeira e única que aliou o fim da escravidão a sua libertação. Para se ter uma noção, os autores dedicam o primeiro capítulo à independência dos EUA e o sexto capítulo às independências da América espanhola e do sul, demonstrando estarem mais preocupados com estas duas temáticas. Vale citar que nesta obra utiliza-se mais dos recursos da iconografia, apresentando desenhos de L'Ouverture e Dessalines, o que acaba deixando o recurso textual mais para segundo plano.

Derradeiramente, o livro de oitavo ano *Araribá mais – História* (2018), também da editora Moderna e escrito pela historiadora Ana Claudia Fernandes, explica em três páginas a Revolução Haitiana, apresentando-se como um tópico do sexto capítulo “O Império Napoleônico e a Revolução de São Domingo”. A autora inicia descrevendo a chegada dos espanhóis à ilha de Hispaniola e gradativo abandono de algumas das suas partes por conta do interesse em colonizar a parte continental da América, abrindo brecha para outros interessados europeus e com a instalação francesa na parte ocidental da ilha, reconhecida formalmente somente em 1697. Expõe-se que a França implementou o cultivo de café, anil, cacau, algodão e açúcar, sublinhando que a principal mão de obra era escrava. Salienta-se que a produção da ilha chegou a exportar 35 mil toneladas de açúcar mascavo e 25 mil de açúcar branco durante a segunda metade do século XVIII. Em seguida, o texto adentra o contexto francês de reconhecimento de liberdades e a inclusão dos habitantes da Ilha de São Domingos, mas sem a abolição da escravidão. Com a manutenção de condições de vida exauríveis, é demonstrado no texto que a população escrava se rebelou contra tal realidade, iniciando as revoltas que futuramente se transformariam em Revolução chefiada por Toussaint L'Ouverture. A autora também menciona a tentativa de restabelecer a escravidão pela França quando Napoleão Bonaparte envia seus exércitos à ilha de São Domingos, onde acaba por prender L'Ouverture, falecendo na prisão. Por fim, encerra-se a descrição histórica da Revolução

citando Jean-Jacques Dessalines, que expulsaria os franceses da ilha e decretaria a independência do Haiti em 1804.

Entretanto, a temática não para por aí. Na terceira página concernente a Revolução, a autora promove um debate historiográfico com historiadores, tais como Jacob Gorender (2004), Vanessa Matijascic (2018), Maria Clara Sampaio (2018) e Larissa Viana (2018), propondo um exercício ao final buscando uma resposta que interrelacione os textos. Ao dividir o espaço com o tema do Império Napoleônico, a autora demonstra intenção de valorizar a Revolução Haitiana, comparando o evento à grande marcha de Napoleão pela Europa. Em comparação aos movimentos de independência das Américas, a autora dedica o capítulo quatro para a independência Americana e o capítulo sete para as independências na América Central e do sul, analisando de forma mais detida somente a independência mexicana. Em outros termos, a Revolução Haitiana não ganha tanto destaque em relação à independência americana, o que é inverso no que tange às revoluções da América Central e do Sul na obra.

Considerações finais

A Revolução do Haiti e sua consequente independência mostra-se como um marco de relevância decisiva para as lutas anticoloniais e antiescravistas de finais do século XVIII e início do século XIX. Após uma luta sangrenta e com diversas perdas para ambos os lados, os ex-escravos da colônia de São Domingos entraram para os livros de história posteriormente como a única revolução escrava que atingiu seus objetivos emancipacionistas, aliando necessariamente os ideais de independência ao fim da escravidão. Os protagonistas da Revolução ocorrida na ilha experimentavam mais do que ninguém a falta de liberdade, preceito em contestação em solo francês e reclamada pelos revolucionários europeus sem, no entanto, tocar no tema da escravidão. A chegada dos jacobinos ao poder em solo francês representou o término temporário daquela realidade, restabelecida pelos ideais imperialistas de Napoleão ao instruir o general Leclerc a restabelecer o regime escravocrata assim que as condições estivessem propícias. Após intensas batalhas, a guerra de independência foi vencida por aqueles que dependiam mais da vitória para romper os grilhões da falta de liberdade, igualdade e fraternidade: a revolução negra de São Domingos, rebatizado como Haiti.

Espaço de manifestação historiográfica, as pesquisas sobre os livros didáticos têm crescido substancialmente no país, buscando investigar temáticas tais como a Revolução

Haitiana, o que se mostra bastante profícuo em relação ao seu próprio campo de pesquisa. Os livros didáticos são alvos tanto de interesses pedagógicos quanto de interesses mercadológicos que acabam permeando sua construção, junto a influxos da indústria cultural que transformaram o material também como veiculador de valores da esfera social brasileira. O livro didático também apresenta uma vertente de autoridade, e sua edificação não deixa claro somente o que quer ser exposto em determinado material/produto, mas também os silêncios a determinados temas através da sua não contemplação. A Revolução do Haiti, segundo Trouillot (2016), sofre deste silenciamento não somente através de materiais que possam chegar a unidades escolares, mas também da própria análise historiográfica, que imputa a responsabilidade pelo sucesso da revolução a agentes externos ou a um campo referencial que desprivilegia a responsabilidade negra no evento.

Em relação aos livros didáticos analisados, é notório que a Revolução da Haiti apresenta relevância em sua abordagem, onde em três dos quatro livros analisados – *História.doc*, *Estudar história e Araribá mais* – pôde se constatar que um espaço específico para a independência haitiana foi separado e abordado de forma satisfatória, salientando sua importância histórica para a luta anticolonial e antiescravista em que o evento emancipacionista da ilha de São Domingos serve de referência. Já o livro didático *Teláris* apresenta uma abordagem um pouco mais tímida, sendo quase que um desdobramento da Revolução Francesa, tendência criticada por Trouillot (2016) no que tange a circunscrição da importância do tema a uma consequência “indesejada” do que ocorreu em solo francês.

O livro didático é mais uma entre as milhares de representações realizadas no presente, o que nos remete a relação passado-presente medida por uma autenticidade capaz de ser honesta com o presente que as representa, se validando apenas com relação a práticas atuais e que envolvem diversos sujeitos, atores e testemunhas, incluindo as práticas de narração historiográfica. Para Trouillot (2016), as narrativas historiográficas que envolvem a historicidade humana demanda renovações atinentes a práticas de poder e de dominação, devendo ser o cerne de nossa preocupação. Espera-se que estejamos trilhando um caminho para a renovação de narrativas que sejam capazes de valorizar lutas e sujeitos antes não reconhecidos, e “somente no presente podemos ser sinceros ou insinceros em relação ao passado que escolhemos aceitar” (TROUILLOT, 2016, p. 248).

Referências bibliográficas

AZEVEDO, Celia Maria Marinho de. *Onda negra, medo branco: o negro no imaginário das elites século XIX*. 2º ed. São Paulo: Annablume, 2004.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Livro didático e conhecimento histórico: Uma história do saber escolar*. Tese (Doutorado em História Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.

GUIMARÃES, Selva. *Didática e prática de ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados*. 13.ed. Campinas: Papirus, 2012.

JAMES, Cyril Lionel Robert. *Os jacobinos negros: Toussaint L'Ouverture e a revolução de São Domingos*. 1º ed. rev. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARQUES, Leonardo. "Unidades de análise, jogo de escalas e a historiografia da escravidão no capitalismo". In: MUAZE, Mariana; SALLES, Ricardo (orgs.) *A segunda escravidão e o império do Brasil em perspectiva Histórica*. São Leopoldo: Casa Leiria, 2020.

MOREL, Marco. *A Revolução do Haiti e o Brasil escravista: o que não deve ser dito*. Jundiaí: Paco, 2017.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. *Revista brasileira de história e educação*. Campinas, v.12, n.3, p. 179-197, 2012.

PELLEGRINO, Gabriela; PRADO, Maria Ligia. *História da América Latina*. 1º reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

TROUILLOT, Michel-Rolph. *Silenciando o passado: poder e a produção da história*. Tradução de Sebastião Nascimento. Curitiba: Huya, 2016.

TROUILLOT, Michel-Rolph. *Motion in the system: coffee, color, and slavery in eighteenth-century Saint-Domingue*. Revisão (Fernand Braudel Center). Binghamton, Nova Iorque, v. 5, n. 3, p. 331-388.

VICTOR, Rogério Lustosa. Ensino de História: o livro didático e a questão do outro. *Em Tempo de Histórias*. Brasília, nº21, p. 83-95, dez. 2012.

Livros Didáticos

BARRETO, Ana; BRAICK, Patricia Ramos. *Estudar história: das origens do homem à era digital*. 3 ed. São Paulo: Moderna, 2018.

CALAINHO, Daniela Buono; FARIA, Sheila de Castro; FERREIRA, Jorge; VAINFAS, Ronaldo. *História.doc*. São Paulo: Saraiva, 2018.

FERNANDES, Ana Claudia. *Araribá mais: história*. São Paulo: Moderna, 2018.

VICENTINO, Cláudio; VICENTINO, José Bruno. *Teláris: História*. São Paulo: Ática, 2018.

Sítios eletrônicos

Dados estatísticos do PNLD:

BRASIL, Ministério da Educação. PNLD. *Gov.br* (site). Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>. Acesso em 31 jan. 2024.

IDH do Haiti:

HAITI - Índice de Desenvolvimento Humano. *Country economy* (site). Disponível em: <https://pt.countryeconomy.com/demografia/idh/haiti>. Acesso em 09 ago. 2023.

Número de escolas no país:

BRASIL, Ministério da Educação. Catálogo de Escolas. *Gov.br* (site). Disponível: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/catalogo-de-escolas#:~:text=S%C3%A3o%20mais%20de%20226%20mil%20escolas%2C%20que%20re%C3%BAnem,milh%C3%B5es%20de%20pessoas%20%28estudantes%20e%20profissionais%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%29..> Acesso em 31 jan. 2024.