

“Sem derramamento de sangue”: a Independência do Brasil nos materiais didáticos latino-americanos (Argentina, Equador, México e Venezuela)¹

“Sin derramamiento de sangre”: la Independencia de Brasil en los materiales didácticos latinoamericanos (Argentina, Ecuador, México y Venezuela)

“Without bloodshed: the Independence of Brazil in Latin American textbooks (Argentina, Ecuador, Mexico, and Venezuela)”

AUTOR

André Luan Nunes Macedo*

andreluanmacedo@outlook.com

* Doutor em História pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP, Brasil)

RESUMO:

O presente artigo problematiza a história da independência do Brasil na visão dos livros didáticos de países latino-americanos. Foram analisadas 17 obras da Argentina, Equador, México e Venezuela. O objetivo deste artigo é perceber em que medida existe uma visão ainda dominante de que a independência brasileira foi uma ruptura “pacífica”. Para ter maiores subsídios analíticos, foi necessário recorrer a autores especialistas sobre a independência do Brasil, tanto em seu aspecto geopolítico como nas suas dimensões internas. Percebeu-se a predominância de uma visão ainda conservadora, além de apresentar pouca relevância no corpo dos materiais didáticos analisados. Fica a questão: afinal, por que a história da independência brasileira não assume centralidade em tais materiais? Pergunta essa que busca impulsionar novas investigações a respeito deste tema.

RESUMEN:

Este artículo estudia la historia de la independencia de Brasil desde el punto de vista de los libros de texto de los países latinoamericanos. Se analizaron diecisiete obras de Argentina, Ecuador, México y Venezuela. El objetivo es comprender en qué medida aún persiste la visión dominante de que la independencia de Brasil fue una ruptura “pacífica”. Para obtener un mayor respaldo analítico se recurrió a autores especialistas sobre la independencia de Brasil, tanto en su aspecto geopolítico como en sus dimensiones internas. El resultado fue que se notó el predominio de una visión aún conservadora, además de tener poca relevancia en el cuerpo de los materiales didácticos analizados. Queda la pregunta: después de todo, ¿por qué la historia de la independencia brasileña no asume centralidad en tales materiales? Esta pregunta busca estimular futuras investigaciones sobre este tema.

ABSTRACT:

The present article problematizes the history of Brazilian Independence from the Latin-American textbooks' point of view. I analyzed seventeen books from Argentina, Ecuador, Mexico, and Venezuela. The main goal is to figure out in what way a still dominant version of Brazilian Independence is a peaceful rupture. I could see a conservative predominance and little relevance in the corpus of these analyzed textbooks. A question remains: why is Brazilian Independence's history not central in these materials? An interrogation that seeks to prompt new investigations about this theme.

1. Introdução

O Brasil assiste a uma verdadeira guerra cultural em torno dos sentidos dados à celebração dos 200 anos da Independência. Não somente o 7 de Setembro, mas também outras datas comemorativas que recordam as guerras de independência ocorridas país afora, especialmente o Dois de Julho baiano, instrumentalizadas pelos candidatos à presidência da República em comícios (G1 Bahia, 2022). Os conservadores criaram uma produtora, cujo escritório na Avenida Paulista conta com mais de 200 funcionários (São Paulo, Brasil), e que tem como objetivo fomentar uma “política da história” (Foner, 2017) paralela, em tom ultraconservador. O lema era simples: ensinar uma história alternativa àquela aprendida nos centros universitários e seu corpo docente, “contaminado” com o “marxismo cultural”².

Um passado distante em termos temporais move anualmente corações e mentes na comunidade imaginada (Anderson, 2008) chamada Brasil. Afinal, como nos lembra Pimenta *et al.* (2014), a cultura histórica “nunca foi monopólio de historiadores”, sendo objeto de disputa de diferentes agentes sociais. No seio da sociedade, convive-se com uma narrativa conservadora, segundo a qual o país teria passado por uma transição pacífica de poder entre o pai Dom João VI e seu filho Dom Pedro I; uma outra versão, com tinturas de rebeldia, mas com certa “síndrome de vira-lata” (Souza, 2017) procura rotular a Independência como uma “falsa ruptura” devido à manutenção do *status* imperial. Essa última enaltece as independências hispano-americanas, “verdadeiras revoluções”, porque armadas e “sangrentas”³.

Há uma complementaridade entre as duas versões. Afinal, se a Independência foi uma ruptura menos belicosa, significa que ela foi “menor” se comparada às demais independências. Se ela foi menos belicosa, logo, significa que bastaria um grito às margens do rio Ipiranga, proferido pelo príncipe regente, e determinado setor dominante português seguiria Dom João VI, pressionado por liberais lusos em revolução e que demandavam seu retorno a Portugal. As classes dominantes, sempre realizando acordões, assim, se sentiriam confortáveis com uma “meia-ruptura”. O poder, portanto, teria uma lógica homogênea de perpetuação, sempre dedicado aos mesmos grupos.

A produção de tais versões possui certo lastro com uma produção historiográfica. Segundo João Paulo Pimenta, a ideia de um Brasil sem conflitos e moderado, “sem grandes convulsões sociais” foi largamente difundida ao longo do século XIX, com o historiador Manuel de Oliveira Lima, publicada no Centenário de 1922, “segundo a qual a independência teria sido, metaforicamente, ‘um desquite amigável’” (Pimenta, 2022, p. 103). Conforme apresentado também por Pimenta, a historiografia brasileira, especialmente a partir dos anos 1980, mostrou que na Independência do Brasil ocorreram conflitos locais esquecidos no imaginário da sociedade contemporânea, que reforça a ideia de um Brasil avesso a “polarizações” e embates de projetos de poder.

Do ponto de vista da cultura escolar e, mais especificamente, nos materiais didáticos brasileiros, a Independência brasileira possui nuances e diferenças analíticas, que não necessariamente seguem mecanicamente as formas historiográficas acadêmicas e suas disputas. Afinal, conforme apresentado por Munakata (2016) e Chervel (1990), a produção do saber escolar possui uma dinâmica própria, o que não quer dizer, entretanto, que haja uma autonomia absoluta na sua relação com seus objetos científicos sistematizados na universidade ou da sociedade de maneira geral.

Considerando as ressalvas dos autores, também é importante destacar a importância do material didático como um “documento de identidade” (Carretero, 2010), expressão de uma cultura escolar cívica, especialmente aqueles cuja disciplina é a História. O passado é instrumentalizado

PALAVRAS-CHAVE

Ensino de história;
independência
do Brasil; livros
didáticos latino-
americanos.

PALABRAS CLAVE

Enseñanza
de la historia;
independencia
de Brasil;
libros de texto
latinoamericanos.

KEYWORDS

Teaching
History; Brazilian
Independence;
Latin-American
textbooks.

Recibido:
21/08/2022

Aceptado:
07/06/2023

em nome de uma educação para a cidadania. Nestes materiais estão contidos determinadas matizes, disputas ideológicas e políticas do tempo presente. Trata-se, portanto, de materiais que possuem uma dimensão instrumental de poder (Choppin, 2008) incontornáveis.

Isso não quer dizer, entretanto, que os materiais são documentos puramente maquiavélicos e que existem somente para satisfazer os interesses do Estado (Munakata, 2016). Quando investiguei a figura de Dom Pedro I nos materiais didáticos brasileiros utilizados em 2013 (Macedo, 2019), foi possível perceber uma leitura pouco problematizadora da Independência na sua relação passado-presente. Não havia uma instrumentalização latente, possivelmente porque o contexto de produção dos materiais era distinto daquele que encontramos quando da investigação em 2022. Mas, não somente: também a cultura escolar possui uma dinâmica própria de transformação dos seus conceitos e perspectivas.

De 2013 até 2022, o Brasil passou por difíceis situações políticas e institucionais, principalmente em 2016, com o golpe parlamentar do governo de Dilma Rousseff (Miguel, 2022). Com uma maior presença de militares no poder consolidou-se ainda o questionamento do ensino de história nas escolas. O presidente Jair Bolsonaro (2018-2022), de linha conservadora e defendendo uma "Escola sem Partido", passou a incitar conflitos internos em sala de aula, recomendando aos alunos gravarem seus professores, caso considerassem que seus discursos fossem "doutrinários" ou vinculados ao "pensamento de esquerda" (Veja, 2018). Além disso, há que se considerar a guerra cultural promovida por militares e ultraconservadores, que tinha como objetivo revisar todos os conteúdos da área de história logo quando assumiram o poder, em 2019 (G1 Educação, 2019).

Outro elemento importante a ser considerado trata das atuais mudanças com a aprovação da Base Nacional Curricular Comum e a chamada Reforma do Ensino Médio (Rodrigues Junior, 2017; Ramos & Frigotto, 2016). No caso do ensino médio, os materiais didáticos que foram aprovados para compor o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) possuem uma faceta "interdisciplinar", retomando uma perspectiva retrógrada dos estudos sociais, diluindo a especificidade da história como disciplina escolar. Recentemente novos livros didáticos foram aprovados e catalogados no último PNLD de 2021.

Em outra pesquisa (Macedo, 2019) sobre a história do Brasil e da Venezuela nos livros didáticos, estabelecendo comparações a partir de leituras das figuras políticas em paralelo (Dom Pedro, Tiradentes e Simon Bolívar, por exemplo), buscava-se uma interpretação sobre a forma pela qual as comunidades imaginadas nacionais refletiam e instrumentalizavam sua própria história – o *eu/nós* da constituição identitária. No entanto, a investigação que dá origem a este artigo produziu um sentido contrário, buscando compreender *um Brasil do outro*, ou seja, o olhar dos materiais didáticos de países latino-americanos e a forma com que compreendem a constituição da identidade nacional brasileira a partir da nossa historicidade.

Afinal, como a Independência do país é narrada nos materiais escolares de outras nacionalidades? Buscando dar um escopo mais restrito à pergunta, este artigo problematiza os manuais escolares da Argentina, Equador, México e Venezuela. Foram analisados 16 manuais escolares disponíveis em internet. Entretanto, não há uma divisão equitativa na análise desses materiais. Na pesquisa, foram analisados um exemplar da Argentina, Venezuela e Equador. Os demais (13) são provenientes do México. As limitações se dão por conta do difícil acesso destes documentos no mundo digital. Além disso, observe-se que o volume de materiais analisados é limitado, e isso se deve ao fato de os materiais escolares produzirem narrativas curtas sobre o tema da Independência.

O público-alvo destes materiais são os jovens entre 12 e 14 anos provenientes do que, no Brasil, equivale ao ensino fundamental II (6º ao 9º ano). A análise partiu de uma metodologia qualitativa dos conteúdos disponíveis nesses materiais. Nesse sentido, a pesquisa está dividida em três momentos: no primeiro, apresentamos um levantamento historiográfico, que problematiza a Independência brasileira a partir dos debates acadêmicos em torno do tema. Em segundo lugar, os materiais didáticos dos países elencados são analisados, procurando perceber os sentidos dados à independência brasileira. A última parte são as considerações finais.

2. A independência do Brasil na história da historiografia

Como se caracterizam as independências na América do Sul? Elas podem ser descritas como revoluções? No caso brasileiro, tal processo deve ser encarado como uma experiência de ruptura transformadora ou uma readaptação conservadora, uma vez que consolidou um regime monárquico, mesclando elementos liberais com o absolutismo monárquico do *Ancien Regime*? Tais questões são fundamentais para a história da historiografia da Independência brasileira. Ela possui uma miríade de escopos, inaugurada pelo conservadorismo e crítica à ideia de revolução de Varnhagen (Lima, 2016). Perpassa o conceito positivo de revolução proposto pelo clássico marxista Caio Prado Júnior (1942) e a visão dualista-anacrônica de José Honório Rodrigues nos anos 1970, com o tema da revolução e contrarrevolução durante o processo de Independência.

Tem-se uma retomada com Emília Viotti da Costa e as teses de dualidade entre metrópole e colônia, também assumidas por Fernando Novais e Carlos Guilherme Mota (1996), tal qual feita por Caio Prado Júnior nos anos 1930. Em sentido oposto tem-se a tese de "interiorização da metrópole" de Maria Odila Dias, na qual 1808 assume maior relevância que 1822 (1972). Chegando aos dias de hoje, João Paulo Pimenta entende a Independência brasileira como um evento circunscrito na semântica conceitual da revolução (Pimenta, 2009 e 2022).

Os processos de ruptura nas Américas, somadas às grandes transformações políticas no século XX, fazem com que historiadores procurem interpretar o processo de emancipação política do Brasil na esquadra das continuidades e descontinuidades (Costa, 2005 *apud* Pimenta, 2009). Para João Paulo Pimenta, é válido associar a experiência histórica da Independência brasileira e a formação de um estado nacional apartado do Império luso como uma "revolução" (Pimenta, 2009, p. 53). Trata-se de uma revolução considerada à época pelo grupo que dirigia o processo de emancipação como uma transformação de contraponto se comparada às tentativas de emancipação pernambucana e aquelas na América espanhola. Se nesses casos prevaleceram a "anarquia" e a "guerra civil", no Brasil o que se viu foi uma revolução "civilizada", realizada sem "excessos", conforme descrito nas fontes dos diários de governo (Pimenta, 2009, p. 53).

Apresenta-se um caráter evolucionista, elemento bastante presente na literatura política da época, defendida por pensadores como Raynal e de Pradt (Morel, 2005b *apud* Pimenta, 2009, p. 57). O fato de ter sido um processo de ruptura peculiar, no qual a condução do processo de formação do novo Estado nacional se deu a partir de um representante dinástico português fez com que parte da historiografia encarasse o processo como uma ruptura eminentemente conservadora, especialmente no século XIX, com Varnhagen e a aversão à instabilidade institucional experimentada durante o Primeiro Reinado e a Regência.

A Revolução Constitucionalista portuguesa é um dos fatores fundamentais para a eclosão da ruptura. Desta última, podemos compreender o desfecho dos acontecimentos que levaram Dom Pedro a declarar a Independência do Brasil. A edificação desse movimento, menos ruptura do que um pacto social entre o povo e o Rei, assim como suas principais referências políticas – como Benjamin Constant e Guizot (Pereira, 2013, p. 37) – serão peças importantes no desenho da emancipação política e da formação do estado nacional brasileiro. Para Rauter Pereira, o movimento constitucionalista deu o tom do sistema monárquico-constitucional adotado no Império brasileiro (Pereira, 2013, p. 41), apesar de uma ruptura com Portugal por meio da manutenção de um herdeiro do trono português como dirigente do Brasil.

Portugal se encontrava ainda vivia as consequências das guerras napoleônicas. Com o fim do conflito, os súditos da metrópole se viram órfãos de rei e submissos, do ponto de vista político-militar, aos interesses britânicos. Em 1820, liberais tomaram o poder em Portugal, iniciando uma revolta na cidade do Porto contra a regência de Beresford, alimentando um sentimento nacionalista de teor antibritânico. Os revoltosos exigiam o retorno do Rei Dom João VI para Portugal e a volta do Brasil à condição colonial (Pereira, 2013).

A nova constituição portuguesa encontrou adeptos entre os representantes brasileiros nas Câmaras do país. Também encontrou resistências de militares nas cidades de Belém e Salvador favoráveis à Revolução liberal. Do ponto de vista das ideias, os jornais expressavam o ideário de ruptura em favor da consolidação de uma postura constitucionalista, conforme observado por Pimenta (2009, p. 59) ao analisar o *Revérbero Constitucional Fluminense*, um dos importantes periódicos da época.

Com o desenrolar dos acontecimentos, forma-se no Brasil uma disputa no seio das elites políticas. De um lado, estavam aqueles contrários ao retorno do Brasil à condição de América portuguesa; do outro, os portugueses, desejosos pelo regresso à condição de Portugal ao status pré-invasão napoleônica. Em 1821, ocorreram dois fatos importantes que convulsionaram ainda mais as relações entre lusitanos e brasileiros: a partida de Dom João VI e a eleição de representantes para as Cortes. Dentre eles, muitos defensores da Independência foram escolhidos, entre eles Cipriano Barata, Muniz Tavares, Antônio Carlos Andrada, Padre Feijó e Nicolau de Campos Vergueiro. Cabe lembrar que os três primeiros foram participantes ativos da Revolução Pernambucana de 1817 (Ricupero, 2017).

O chamado "Dia do Fico" representou uma demonstração de força por parte de Dom Pedro I. A data foi comemorada por um grupo político bastante heterogêneo. O "partido" brasileiro era composto por moderados - que desejavam uma maior autonomia com relação a Portugal e a manutenção de uma Monarquia Constitucional -; monarquistas radicais - que exigiam uma maior representação popular -; e os extremados, defensores de uma profunda reforma na sociedade e a instauração do voto popular. Os três grupos debatiam sobre o dilema da abertura de uma Assembleia Constituinte (Fausto, 1993).

Portugal exigia o retorno do Príncipe Regente ao país. As relações entre ambos os países se deterioravam, quando, em 7 de setembro de 1822, Dom Pedro declarou a Independência do Brasil, às margens do riacho Ipiranga (São Paulo), após receber notícias da Metrópole, que acusavam os ministros recém-empossados de traição (Fausto, 1993, p. 134). Trata-se também de um ato que reconfigura a dependência do Brasil (Cervo & Bueno, 2012), antes atrelada aos portugueses e, agora, parte importante da zona de influência da diplomacia britânica, inserida num contexto internacional de ebulição revolucionária, como lembra João Paulo Pimenta (2022).

Não se pode dizer, entretanto, que tal reconfiguração representasse uma simples troca de dominação imperial. Afinal, o imperativo da construção de um estado nacional e suas disputas internas demonstram que o poderio inglês no Brasil possuía seus limites. A própria manutenção da escravidão no novo país confrontava diretamente com o interesse nacional britânico, que desejava o fim do tráfico de escravos no Atlântico e no mundo. Esse teria sido o principal motivo que levou à Inglaterra ao tardio reconhecimento da Independência do Brasil. Essa tensão aponta para uma reinserção mais autônoma do Brasil na ordem internacional e a necessidade de consolidação de um novo aparato político administrativo, parlamentos, polícia e forças armadas, sistemas eleitorais, imprensa, códigos legais, constituições, fiscalidade, instituições financeiras, corpo diplomático etc. (Pimenta, 2009, p. 73).

A Independência, entendida sob essa ótica, se identifica menos como um fato do que como um *processo* em curso, inserido numa tríade contextual com a qual são inseridos pesos significativos para a independência: 1) o contexto internacional, 2) o contexto americano de contestações coloniais e suas *determinações recíprocas* (Pimenta, 2009, pp. 69-71), e 3) o contexto português, que produzia os antagonismos necessários para edificar a emancipação brasileira. Por fim, trata-se de um evento que criara um Estado e uma nação não antes existentes de 1822, inaugurando um horizonte de expectativa novo, de futuro aberto, conforme concebe o *modus operandi* de um conceito moderno de revolução (Pimenta, 2009, p. 73).

Para Fernando Novais e Carlos Guilherme Mota (1996), a Independência é caracterizada pelas contradições inerentes da sua ambiguidade, tensionada entre uma ruptura liberal contra a dominação colonial, mas "extremamente conservador[a], mantendo a escravidão e a dominação do senhorio" (Novais & Mota, 1996, p. 13). Os autores destacam a importância do contexto global mais amplo, buscando com isso o entendimento do jogo de forças não somente pautado na superação entre colônia-metrópole, como também da relação com as potências emergentes, especialmente a Inglaterra (Novais & Mota, 1996). No mesmo sentido, Cervo & Bueno (2012) e o diplomata Rubens Ricupero (2017) também destacam a importância da dependência brasileira com relação ao mercado britânico como pedra fundamental para entender o caráter da ruptura política desenhada a partir da Independência e suas ambivalências.

Ainda segundo Novais & Mota (1996), o recorte temporal escolhido (1821-1825) produz diferentes sentidos interpretativos. A opção por um recorte menor, que analisa a Independência entre 1821 e 1825 ficou conhecida por seu caráter liberal; enquanto a perspectiva mais conservadora enxerga a Independência num recorte mais amplo, partindo da leitura que vai da chegada de Dom João VI no Brasil até a abdicação de Dom Pedro I, em 1831. Dentre os autores já aqui citados, a partir do estudo dos periódicos da época, Ricupero sublinha que o 7 de Abril de 1831 foi comemorado como a verdadeira independência, uma vez que se dissipava o risco do retorno do Brasil à condição subalterna ao absolutismo português (Ricupero, 2017, p. 141).

Por outro lado, Novais & Mota optaram por uma “terceira via” de interpretação historiográfica: compreender a Independência como um “longo processo de ruptura, ou seja, [d]a desagregação do sistema colonial e [d] a montagem do Estado nacional (Novais & Mota, 1996, p. 18). Nesse sentido, tratava-se de uma ruptura que se utilizava do aparato dinástico português, representado em Dom Pedro I. Era um processo contraditório que indicava uma ruptura já recomendada por Dom João VI para que, assim, seu filho o fizesse, “antes que algum aventureiro o faça” (Novais & Mota, 1996), pressionado a retornar para Portugal com a vitória dos liberais depois da Revolução Consitucionalista de 1820. O receio da recolonização brasileira com Dom Pedro I no trono e a instauração do Poder Moderador geraram conflitos e tensões internas, que o levaram a abdicar do trono em 1831. O primeiro imperador do Brasil retornava a Portugal para disputar o trono com Dom Miguel, absolutista.

Essa disputa se prolonga até 1834, com a vitória liberal. Pouco depois morria, aos 36 anos, esse quixotesco D. Pedro I (IV, em Portugal), proclamador da independência do Brasil e implantador do liberalismo em Portugal, desamado em sua pátria de origem, que o acolheu, e herói na sua pátria de adoção, que o expulsou (Novais & Mota, 1996, p. 20).

Dotado de uma ambivalência política, que convivia com paixões e ódios, uma leitura conservadora ao analisar a Independência pelo prisma factual leva a entender que a ruptura era uma espécie de destino manifesto da criação colonial portuguesa na América, um exercício de “profecia do passado” (Novais & Mota, 1996, p. 20). Tal perspectiva retroalimenta um “complexo de vira-latas”, segundo o qual nossa colonização, por ser lusa, teria conduzido a uma corruptela de origem (Souza, 2017). Os fracassos civilizatórios brasileiros no tempo presente são oriundos também dessa herança genética que, do ponto de vista político, materializou um patrimonialismo perverso na mentalidade do povo brasileiro, algo que, aos olhos do sociólogo Jessé Souza (2017), é uma falácia histórica que despoticiza a política e perpetua a reprodução de poder das elites.

A ideia de uma nação inevitável e linear silencia os conflitos armados ocorridos no período, as chamadas “Guerras de Independência”, polarizadas em dois cenários distintos: de um lado, as forças nacionais que assumiram o controle do país sem violência nas províncias do Rio de Janeiro, São Paulo, Pernambuco e Ceará; e, do outro, com motivo da instabilidade local e a sua associação com os planos de reconquista portuguesa, locais que não se renderam, como Bahia, Maranhão, Piauí e Pará. Estes últimos seriam, portanto, os locais de guerra aberta. Posteriormente, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Cisplatina, Goiás e Mato Grosso aderiram à causa nacional (Cervo & Bueno, 2012, p. 33).

As forças nacionais se impuseram com maior vigor na maior parte das províncias, não configurando uma situação de conflito aberto. O teatro de operações favorável ao país se deu por conta do crescimento exponencial das forças brasileiras, “compreendendo a participação popular espontânea, o recrutamento de escravos e homens livres, a incorporação de soldados portugueses, a contratação de oficiais estrangeiros - ingleses (cerca de 450 oficiais e marinheiros), franceses e americanos- e a organização das esquadras” (Cervo & Bueno, 2012, p. 34).

Prosseguem os autores:

As maiores concentrações ocorreram no Rio de Janeiro (10 mil homens), para forçar a expulsão das tropas portuguesas; na Cisplatina, onde Lecor comandava 4.416 brasileiros que forçaram a saída de 3.678 portugueses; na Bahia, onde chegaram a mais de 13 mil homens as tropas que enfrentaram os

soldados de Madeira; e no Piauí e Maranhão, onde as expedições vindas do Ceará chegaram a reunir cerca de 18 mil soldados. Não houve, pois, em nenhuma guerra de independência, no Continente Americano, tamanha concentração de tropas (Cervo & Bueno, 2012, p. 34).

Tal teatro de operações demonstra, portanto, o caráter militar da Independência do Brasil, por vezes subestimado no senso comum, na qual quer se fazer ilusoriamente acreditar que nossa Independência se deu de forma exclusivamente pacífica. Houve uma "evolução do conflito aberto" nas regiões Norte e Nordeste, que foram neutralizadas rapidamente entre junho de 1822 e agosto de 1823 (Cervo & Bueno, 2012).

Afinal, qual foi o principal desdobramento da guerra? Principalmente, o de consolidação da unidade provincial. Como desdobramento desse fato, o novo império substituiu os governos coloniais por assembleias brasileiras, que instituíram o confisco de propriedades portuguesas no território. Conforme apontam Cervo & Bueno, "o Exército e a Marinha brasileiros eram então comparáveis, possivelmente superiores, às forças dos Estados Unidos, o que representava uma tentação para aventuras no Sul, onde se agravava o conflito com Buenos Aires em torno da Cisplatina" (Cervo & Bueno, 2012, p. 35).

3. Os livros didáticos

O livro didático *Historia de Venezuela y de Nuestramérica*, da Venezuela faz parte do primeiro ano da chamada *Educación Media*, no campo das *Ciencias Sociales*. Trata-se de um material de segunda edição, publicado em 2013, com 176 páginas e uma tiragem de 500 mil exemplares voltados fundamentalmente para o ensino público. Ele foi editado pela *Equipo Karaive*, um grupo formado por professores da rede pública, pedagogos e especialistas formados pela Universidade Pedagógica Experimental Simón Bolívar (Arcila *et al.*, 2013)⁴.

Para esta pesquisa, pretende-se uma leitura diferente do trabalho de 2019 (Macedo, 2019). Nesse momento, havia uma perspectiva comparada, que problematizava a Independência da Venezuela nos livros venezuelanos, e a interpretação desenvolvida sobre a Independência do Brasil nos materiais nacionais, além do tratamento dado ao tema nos materiais venezuelanos (Arcila *et al.*, 2013) no contexto das comemorações do Bicentenário brasileiro. Pretendia-se investigar a interpretação da ruptura com a colônia portuguesa a partir do olhar do outro, no sentido de identificar as semelhanças e diferenças na problematização da Independência brasileira. De todos os materiais disponíveis na educação média, a Independência do Brasil aparece somente nesse volume, que buscava problematizar a emancipação da Grã-Colômbia e dos demais países sul-americanos e caribenhos.

O livro venezuelano está dividido em três partes: 1) *Venezuela y América Indígena*, que narra a partir do processo de povoamento da América, apresentando diferentes hipóteses, para além da clássica tese do Estreito de Behring, passando pela explicação da ocupação do que hoje é o território venezuelano a partir da teoria de ocupação do H e suas populações Arawak, Caribes e Timotocuias (Arcila *et al.*, 2013, p. 19), indo até as populações do baixo e do alto sul-americano-incas e demais populações autóctones (Arcila *et al.*, 2013, pp. 7-44); 2) *Invasión y conquista- colonización de un continente que tenía dueños*, que trata da conquista do território pelos espanhóis e a consolidação da sociedade colonial (Arcila *et al.*, 2013, pp. 45-123);

Brasil, una independencia sin sangre derramada

La independencia de Brasil, la única colonia de Portugal en América, fue distinta a la lucha por la independencia de las colonias españolas. Cuando los ejércitos de Napoleón Bonaparte invadieron a España y a su vecino Portugal en 1808, el Rey Juan VI se trasladó a su colonia en Suramérica junto con su familia, la corte y los altos funcionarios de su monarquía.

El Rey elevó a Brasil a la categoría de Reino con igualdad al de Portugal. Esto benefició a Brasil porque el Rey estimuló la economía, la cultura y el progreso en general. Muchos años después, el anciano Rey regresó a Portugal y dejó como Regente de Brasil a su hijo, el príncipe Don Pedro, quien se ganó el aprecio de los criollos por las concesiones otorgadas para impulsar la economía brasileña.

Al año siguiente hubo cambios políticos en Portugal: el gobierno revocó las medidas que había hecho Don Pedro y le ordenó regresar a Portugal. Esto enfureció a los criollos, entonces Don Pedro no obedeció la orden recibida de Portugal sino que proclamó la independencia de Brasil a orillas del río Ipiranga, suceso que se conoce como el "Grito de Ipiranga" (7 de septiembre de 1822).

¿Cuál de los procesos de emancipación, prefieres resumir con tus propias palabras? Hazlo y lévalo a la clase para leerlo.



Imagem 1. Reprodução do livro da Colección Bicentenario.
Fonte: Arcila, *et al.*, 2013, p.167.

e 3) *Emancipación de Nuestramérica*, que trata as causas da independência, fundamentalmente da Grã-Colômbia e seu esfacelamento e, secundariamente, das independências dos *pueblos hermanos de nuestra América*, como Haiti, México, Centroamérica, Cuba, Puerto Rico e Brasil.

Na obra em referência, o caso da Independência do Brasil ocupa uma página (Imagem 1). O título da seção já indica a interpretação que traz sobre o tema: "*Brasil, una independencia sin sangre derramada*".

Em primeiro lugar, há no texto um antagonismo entre o título e a explicação sobre o início do processo de Independência do Brasil. Ora, se *Don Juan VI* "foge" de Portugal por conta da invasão bonapartista, isso significa que, em maior ou menor grau, a consolidação do Brasil como Reino Unido de Portugal e Algarves teve consigo certa violência, impossibilitando a afirmação a priori de um não derramamento de sangue para sua emancipação. O texto trata mais da consolidação de Reino Unido do que das causas da emancipação, resumida no "Dia do Fico", de Dom Pedro I, contrariando os interesses do seu pai.

Não há nenhuma menção sobre os conflitos liberais localizados anteriores ao processo de emancipação do Brasil, como a própria -e violenta- Revolução Pernambucana de 1817. Não se mostra um detalhamento sobre os grupos políticos que disputavam a hegemonia do processo. A *Colección Bicentenario* enaltece, com isso, o senso comum compartilhado tanto dentro quanto fora do país, de que o Brasil é um país "manso" e que o seu processo de emancipação não produziu movimentos contestatórios.

Tal versão caminha na contramão de uma historiografia que revela, a partir da leitura de jornais da época, que a Independência, mesmo sendo liderada por grupos escravocratas e conservadores, produziu consigo uma ideia de revolução e a busca, portanto, de uma emancipação mais profunda (Pimenta & Fanni, 2019). Mesmo se fosse pautado por uma leitura enciclopédica de narração dos acontecimentos "tais quais eles aconteceram", a *Colección Bicentenario* se ausenta de uma problematização sobre o Dois de Julho de 1823, quando, na Bahia, os brasileiros tomaram Salvador, expropriaram e expulsaram os portugueses por força das armas da região (Pimenta, 2022, p. 105).

Ainda analisando as generalidades contidas nesse documento, não se pode deixar de analisar o termo *criollos*, uma abstração conceitual que visa homogeneizar a ideia de elite a partir da visão hispânica (Arcila *et al.*, 2013). Como se sabe, a disputa entre brasileiros e portugueses demonstra que a homogeneização sobre o processo de Independência não consegue explicar as diferentes visões de mundo em disputa daquele período.

Quanto aos livros didáticos mexicanos, existe um website do governo, intitulado *Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos* (<https://www.conaliteg.sep.gob.mx/secundaria.html>), que disponibiliza os materiais das editoras privadas para consulta. Das quatorze obras disponíveis que tratam do período das independências latino-americanas, quatro delas pertencem à editora espanhola Santillana; outras duas foram publicadas pela norte-americana Mcmillan, por meio da sucursal mexicana Castillo; e outras duas obras pertencem ao grupo editorial francês Larousse. Ou seja, mais de 50% das obras disponíveis para consulta pública pertence a editoras multinacionais.

Os livros didáticos mexicanos da *secundaria* disponíveis no site do governo mexicano seguem uma trajetória narrativa tradicional. O raciocínio histórico se inicia com a formação dos estados nacionais europeus, a Independência dos Estados Unidos e o fechamento com as revoluções burguesas no Velho Mundo. Na maioria dos volumes existe uma menção às revoluções hispano-americanas.

Na primeira fonte que analisamos, a problematização sobre a Independência ocorre em somente um parágrafo de três linhas: "Os novos estados se constituíram como repúblicas, com exceção do Brasil, que durante quase todo o século XIX teve um regime monárquico e o México, que durante alguns anos foi um império (Roggero *et al.*, 2018, p. 59, tradução da autoria). Em Galindo *et al.*, "A independência do Brasil de Portugal foi diferente das colônias espanholas. Nesse território americano refugiou-se a família real portuguesa durante a invasão francesa" (Galindo *et al.*, 2018, p. 70, tradução da autoria). Nas duas próximas fontes a seguir, coroa-se a hipótese de um Brasil que conquista sua independência de forma pacífica, com um pouco mais de detalhes sobre o processo:

O movimento de independência no Brasil foi muito distinto daqueles ocorridos nas colônias espanholas. Este país obteve sua independência mediante um processo pacífico propiciado pela própria Coroa portuguesa. Quando em 1820 o autoexilado Dom João VI retorna a Portugal, deixa seu filho Pedro como regente do Brasil, mas como o desejo popular era a separação da metrópole, o próprio regente deu "o grito de independência" em 1822, convertendo-se em Pedro I, imperador do Brasil (Tena & Rivero, 2018, p. 63, tradução da autoria).

E:

O Brasil obteve sua independência pacificamente. Quando em 1808 Napoleão invadiu Portugal, o rei Dom João VI se transferiu para o Brasil, onde reinou até 1820. Em seu regresso a Portugal deixou o comando a seu filho Pedro, que no dia 7 de setembro de 1822 declarou o Brasil independente (Reyes *et al.*, 2018, p. 57, tradução da autoria).

Percebe-se aqui a predominância também generalizada de uma visão conservadora sobre a Independência do Brasil, seja no livro didático "bolivariano" - tendencialmente "revolucionário", uma vez que reivindica o socialismo como visão de mundo e escrito numa circunscrição supostamente "contra hegemônica" - ou nos materiais privados mexicanos, a emancipação do Brasil não possui muito espaço. A operação de desconhecimento sobre uma historiografia que aponte para as guerras de Independência do Brasil atinge diferentes tinturas e concepções nos livros didáticos.

No caso equatoriano, existe um material de *Estudios Sociales* voltados para a educação básica superior (8º, 9º y 10º grados) que problematiza o processo de Independência hispano-americano (Semanate & Toscano, 2020). Porém, seguindo a linha de boa parte dos materiais didáticos mexicanos, não há menção ao processo de Independência do Brasil. O país só aparece nos mapas que explicam o processo de independência e consolidação da América hispânica.

Por fim, o livro didático argentino (Casola *et al.*, 2015) que trata do recorte para a *educación secundaria*, foi publicado em 2015. Na obra pode-se encontrar uma leitura historiográfica que trata da complexidade das disputas entre os chamados "*peninsulares y brasileños*". Também há uma recordação previa à Revolução Pernambucana de 1817, como um dos marcos precursores do movimento independentista. A obra também não deixou de explorar o antagonismo fundamental entre brasileiros e portugueses, contradição fundamental para a entender as disputas de projetos políticos da emancipação brasileira. A diferença em relação às demais obras aqui analisadas, o livro didático argentino (Casola *et al.*, 2015), inclusive, trata das pressões externas quanto ao regresso de Dom João VI para Portugal, ainda que de forma sintética. Portanto, não se compartilha a ideia de que a Independência brasileira foi pacífica.

4. Considerações finais

Da análise do *corpus* - os 17 livros latino-americanos -, que conformam a pesquisa, ainda se aprecia a predominância de uma interpretação conservadora da Independência do Brasil. O desconhecimento de uma literatura que trata das guerras de independência permite a reprodução de uma lógica de uma brasilidade "mansa", sem conflitos ou, nas palavras de um dos materiais, "sem derramamento de sangue" (Arcila, *et al.*, 2013).

Outro aspecto que também chama a atenção é o pouco espaço dedicado à história do Brasil nesses livros, exceto no material argentino. Se há um senso comum (Carretero, 2010) segundo o qual nós brasileiros não nos enxergamos como membros pertencentes de uma determinada comunidade imaginada (Anderson, 2008) latino-americana, tomando o livro didático como dimensão analítica da cultura política no tempo presente, tampouco podemos dizer que nossos "irmãos" nos enxergam enquanto tais.

Afinal, por que não possuímos tanto protagonismo narrativo nestes materiais? Seria o fato de também estarmos em um cenário geopolítico de pouco protagonismo internacional no tempo presente? Provavelmente não. Ao que me parece, a *balcanização do Brasil* (Ramos, 2012) perante a América Latina é um movimento de longa duração, apesar de estarmos diante de uma crise diplomática que certamente afetou a imagem do país perante seus vizinhos e, conseqüentemente, no exterior de maneira geral. Seria interessante analisar os livros didáticos destes países em outros recortes temporais para testarmos essa hipótese. Deixo a lacuna aberta com essa pesquisa como sugestão para futuras investigações.

NOTAS

¹ Agradeço a revisão e indicações de leitura da Prof.^a Elaine Lourenço, minha supervisora de pós-doutorado do programa de pós-graduação em História da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp, Brasil).

² Quando finalizei essa investigação em 2022, a maior especialista no revisionismo historiográfico desde uma mirada ultraconservadora e antiacadêmica é a produtora Brasil Paralelo. A produtora hoje conta com 230 funcionários (Monteiro, 2022).

³ Estamos trabalhando com a problematização do senso comum, reproduzido por materiais didáticos latino-americanos. Portanto, não cabe uma referência, uma vez que se trata de uma ideia-força espalhada no discurso sobre a Independência brasileira.

⁴ Para maiores informações, ver Macedo (2019). O acervo digital dos materiais da *Colección Bicentenario* está disponível no site do governo. Outras informações no site da Libreria Educativa Secundaria (<http://bibliotecadigital.fundabit.gob.ve/libreria-educativa-secundaria/>).

FONTES:

Alarcón, C. J., & Garcia, G. F. (2018). *Historia 1 a través de la historia*. México: Fernandez editores.

Arcila, A. B., Ortega, D., Hurtado, M. H., & Frias, N. (2013). *Historia de Venezuela y de Nuestramérica (Colección Bicentenario)*. Caracas: Ministerio del Poder Popular para la Educación.

Bravo, O. P., Rodríguez, A. P., De la Fuente, C. Z., Moya, B. A., Rebolledo, E. R., & Del Mercado, A.V. (2018). *Travesías (secundaria)*. Cidade do México: Castillo.

Casola, N. L. et al.. (2015). *Argentina, América y Europa durante los siglos XVIII y XIX*. Buenos Aires: Santillana.

Correa, S. L. S., Pérez, S. P., & Macías, N. I. G. (2018). *Historia 1 primer grado*. Cidade do México: Ediciones Larousse.

Días, D. G. (2018). *Aprende TODO sobre historia 1*. Cidade do México: Méndez Cortés editores.

Galindo, R. R., Ramirez, M. A., Velasco, F. Q., & Ávila, E. M. (2018). *Historia del mundo 1*. Cidade do México: Editorial Santillana, 2018.

Huerta, E. C., Juárez, A. R., & Hernández, A. A. (2018). *Historia 1 Carbajal para 1er grado*. Cidade do México: Ediciones Larousse.

Islas, A. R. (2020). *Historia I*. Cidade do México: Editorial Terracota.

Linares, F. N., Bagaria, M. E. R, Mantecón, A. V., & Llamas, E. (2018). *Infinita (secundaria)*. Cidade do México: Castillo.

López, C. G. G. (2018). *Historia 1 (secundaria)*. Cidade do México: C.K Editores.

Muñiz, L. L, Franyuti, R. H., & Pereyra, M. E. C. (2018). *Historia 1 del mundo*. Cidade do México: Editorial Santillana.

Tena, M. C. M. A., & Rivero, M. C. M. (2018). *Historia 1 primer grado*. Cidade do México: Patria educación.

Reyes, J. R. P, López, C. R. S., & Sánchez, C. R. U. (2018). *Cultura y sociedad: Historia del Mundo 1*. Cidade do México: Ríos de Tinta.

Roggero, F. S., Mutolo, A., & Fiesco, L. J. (2018). *Historia del mundo 1*. Cidade do México: Editorial Santillana.

Semanate, M. J. M., & Toscano, E. G. S. (2020). *Estudios Sociales - básica superior*. Quito: Ministério de Educación del Ecuador.

Zamora, R. A., Martinez, A. S. R., & Freyermuth, A. U. T. (2020). *Historia del mundo 1*. Cidade do México: Educa inventia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anderson, B. (2008). *Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Casola, N. L., Galimberti, A., Morichetti, M., Pita, V. V., Pyke, J. N., Sá, I. M., & Vissani, V. M. (2015). *Argentina, América y Europa durante los siglos XVIII y XIX*. Buenos Aires: Santillana.
- Carretero, M. (2010). *Documentos de identidade: a construção da memória histórica em um mundo globalizado*. Porto Alegre: Artmed.
- Chervel, A. (1990). História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, nº 2, 177-229.
- Choppin, A. (2008). Políticas dos livros escolares no mundo: perspectiva comparativa e histórica. *História da Educação*, 12(24), 9-28.
- Cervo, A. L., & Bueno, C. (2012). *História da política exterior do Brasil*. Brasília: Editora UnB.
- Dias, M. O. da S. (1972). A interiorização da metrópole (1808-1853). In C. G. Mota (Org.). 1822: dimensões (pp. 160-184). São Paulo: Perspectiva.
- Fausto, B. (1993). *História do Brasil*. São Paulo: EdUSP.
- Foner, E. (2017). *Battles for freedom: the use and abuse of American History – Essays from the Nation*. Nova York: I. B. Taurus.
- G1 Bahia (2022). *Pré-candidatos ao governo da Bahia participam dos festejos ao Dois de Julho*. Recuperado de <https://g1.globo.com/ba/bahia/eleicoes/2022/noticia/2022/07/02/pre-candidatos-ao-governo-da-bahia-participam-dos-festejos-ao-dois-de-julho.ghtml>
- G1 Educação (04 de abril de 2019). *Ministro da Educação diz que pretende revisar livros didáticos sobre o golpe de 1964 e a ditadura militar*. Recuperado em 20 de agosto de 2022, de <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/04/04/ministro-da-educacao-diz-que-pretende-revisar-livros-didaticos-sobre-o-golpe-de-1964-e-a-ditadura-militar.ghtml>
- Macedo, A. L. N. (2019). *Entre a crise do político e o nacionalismo revolucionário: a história nos livros didáticos brasileiros e venezuelanos*. Curitiba: Appris.
- Miguel, L. F. (2022). *Democracia na periferia capitalista*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Monteiro, R. (08 de julho de 2022). Brasil Paralelo surfa na polarização e tem crescimento exponencial. *Veja*. Recuperado de <https://veja.abril.com.br/economia/brasil-paralelo-surfa-na-polarizacao-e-tem-crescimento-exponencial/>
- Munakata, K. (2016). Livro didático como indicio da cultura escolar. *Revista de História da Educação*, 20(50), 119-138. <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/624037>.
- Novais, F., & Mota, C. G. (1995). *A independência política do Brasil*. São Paulo: Editora Hucitec.
- Pereira, L. R. (2013). O conceito político de povo no período da Independência: história e tempo no debate político (1820-1823). *Revista Brasileira de História*, 33(66), 31-47.
- Pimenta, J. P. (2022). *Independência do Brasil*. São Paulo: Contexto.
- Pimenta, J. P. & Fanni, R. (2019). Revolução no Brasil, séculos XVIII a XXI: a história de um conceito, um conceito na história. *Revista de História da USP*, nº 178, <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9141.rh.2019.144249>.
- Pimenta, J. P. (2009). A independência do Brasil como uma revolução: história e atualidade de um tema clássico. *História da Historiografia: International Journal of Theory and History of Historiography*, 2(3), 53-82.
- Pimenta, J. P., Atti, C. A., Castro, S. V., Dimambro, N., Lanna, B. D., Pupo, M., & Vieira, L. O.. (2014). A Independência e uma cultura de história no Brasil. *Almanack*, nº 8, 5-36. <https://doi.org/10.1590/2236-463320140801>
- Prado Júnior, C. (1942). *Formação do Brasil contemporâneo*. São Paulo: Brasiliense.
- Ramos, J. A. (2012). *Historia de la nación latinoamericana*. Buenos Aires: Continente.
- Ramos, M. N., & Frigotto, G. (2016). Medida provisória 746/2016: a contra-reforma do ensino médio do golpe de estado de 31 de agosto de 2016. *Revista HISTEDBR*, nº 70, 30-48.
- Ricupero, R. (2017). *A diplomacia na construção do Brasil*. Rio de Janeiro: Versal Editores.
- Rodrigues Júnior, O. (2017). A luta da memória contra o esquecimento: a reforma do Ensino Médio e os (des) caminhos do ensino de história no Brasil. *Revista Trilhas da História*, 7(13), 3-22.
- Souza, J. (2017). *A elite do atraso: da escravidão à Lava-Jato*. Rio de Janeiro: Leya.
- Lima, S. E. M. (2016). *Varnhagen (1816-1878): diplomacia e pensamento estratégico*. Brasília: FUNAG.
- Veja (06 de novembro de 2018). Bolsonaro defende gravação de professores por alunos em sala de aula. Recuperado em 20 de agosto de 2022, de <https://veja.abril.com.br/politica/bolsonaro-defende-gravacao-de-professores-por-alunos-em-sala-de-aula/>