

## **COLÉGIO PEDRO II**

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura

Programa de Pós-Graduação em Educação das Relações  
Étnico-Raciais no Ensino Básico (Ererebá)

Diego Uchoa de Amorim

**“E SE EU ACHAVA QUE VUDU ERA UM SIMPLES  
BONECO, HOJE EU NÃO ACHO MAIS”**

A Revolução de Saint-Domingue (Haiti) em sala de aula

Rio de Janeiro  
2021



Diego Uchoa de Amorim

**“E SE EU ACHAVA QUE VUDU ERA UM SIMPLES BONECO, HOJE EU NÃO  
ACHO MAIS”**

A Revolução de Saint-Domingue (Haiti) em sala de aula

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (Ererebá), ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico.

Orientador(a) Professor(a) Prof.<sup>a</sup> M.a  
Juliana Nascimento Berlim Amorim.

Rio de Janeiro

2021

**COLÉGIO PEDRO II**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA**  
**BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER**  
**CATALOGAÇÃO NA FONTE**

A524 Amorim, Diego Uchoa de

É se eu achava que vudu era um simples boneco, hoje eu não acho mais": a Revolução de Saint-Domingue (Haiti) em sala de aula / Diego Uchoa de Amorim. - Rio de Janeiro, 2021.

198 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (Ererebá)) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Juliana Nascimento Berlim Amorim.

1. Relações étnico-raciais – Estudo e ensino. 2. Haiti – História – Revolução, 1791-1804. 3. Antirracismo – Educação. I. Amorim, Juliana Nascimento Berlim. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 305.8

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB-7: 5692.

Diego Uchoa de Amorim

**“E SE EU ACHAVA QUE VUDU ERA UM SIMPLES BONECO, HOJE EU NÃO  
ACHO MAIS”**

A Revolução de Saint-Domingue (Haiti) em sala de aula

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (Ererebá), ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico.

Aprovado em: 21 de novembro de 2019

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> M.a Juliana Nascimento Berlim Amorim  
CPII-Pós Graduação (Ererebá)

---

Prof.<sup>o</sup> M.e Paulo Antonio Barbosa Fernandes  
CPII-Pós Graduação (Ensino de História)

---

Prof.<sup>o</sup> Esp. Arthur José Baptista  
CPII-Pós Graduação (Ererebá)

*Ao amor de Deus; à minha família, o bem mais precioso que ele pôde me dar; ao meu pai São Jorge, minha mãe Nossa Senhora da Conceição, e ao meu protetor São Archanjo Rafael. Juntos permitiram e zelaram para que este trabalho saísse de mim e voasse pelo tempo...*

*À minha vó Luci, que hoje brilha nos céus durante a noite ao lado de outras estrelas guerreiras... Eu te amo.*

## **AGRADECIMENTOS – DEUS, FAMÍLIA, AMIZADE E AMOR**

Nunca estou sozinho. Nunca ando sozinho. Nunca construí nada sozinho. Este trabalho não seria diferente. A confecção das páginas pelas quais você leitor estará imerso durante horas, ou as vezes apenas minutos ou segundos de passadas de olhar, tiveram contribuições de muitas pessoas e seres de luz. Orientações, conferências, palestras, minicursos, conversas de bar, papos de amigos, enfim, foram muitas as maneiras e, também, os espaços onde as trocas de saberes estiveram presentes.

Eu só tenho a agradecer a todos e todas que atenderam meus pedidos de ajuda quando fui procurá-los. No processo de conclusão desse trabalho pude estar mais certo que nunca de que toda a energia boa que dedicamos ao próximo, sem dúvida, voltará para abençoar a nossa caminhada. Já deu tudo certo.

Impossível não agradecer primeiramente a minha família. A mãe que Deus me deu Jussana Régia e meu pai Pedro Angelo, meus bens mais preciosos ao lado da minha irmã Jéssica Uchôa e do meu sobrinho Max Uchôa, sempre me cobriram de força e afeto. Nesta caminhada, mais uma vez eles foram referência. Qualquer dificuldade era motivo de palavras de confiança e entusiasmo. Tudo isso só me fortalecia a cada visita que eu fazia aos meus mais velhos.

Falando de família, lembro que durante a escrita desse TCC eu vivi o momento de passagem da minha avó Lucimar Salles, minha “vó Luci”, para junto de Nossa Senhora da Conceição Aparecida e Nossa Senhora de Fátima onde com certeza foi abraçada pelo seu manto azul confortante da felicidade e paz eterna. Por essas e outras, o presente trabalho é dedicado a ela. Tenho certeza que ficará orgulhosa. Benção, minha vó.

Sobre as amizades, sou muito mal-acostumado para falar. Isso porque, graças a Deus, sempre tive muita sorte no sentido de estar com pessoas boas e que somam no percorrer das minhas estradas de diferentes formas. Certo que cometerei o erro do esquecimento. Imperdoável para quem detesta a ingratidão, porém, tenho certeza que os colegas que lerem seus nomes aqui vão ficar felizes em terem sido lembrados.

De maneira geral gostaria de deixar o agradecimento a todos os antigos moradores da Casa 30, uma casa de vila no bairro de São Domingos na cidade de Niterói (RJ), onde morei por quase três anos com os amigos historiadores Yuri Kurick, Juan Soares, Ramon Peixoto e Gustavo Santos. Aquelas resenhas intermináveis regadas a muita Cantina da Serra e outras especiarias, sem dúvidas, inundam essas páginas. Reflexões entre amigos vão mais longe.

Não foram apenas os camaradas da Casa 30 que contribuíram. Enquanto passei pelo curso de História da Universidade Federal Fluminense (UFF) tive a honra de fazer amigos, mais que colegas. Alguns deles hoje estão num grupo de WhatsApp no qual estamos sempre em contato e, além das bobeadas cotidianas, trocamos muitas ideias sobre história da América Latina e Caribe. Várias vezes recorri a eles pelo grupo e sempre me ajudaram muito.

Obrigado Raphael Gusmão, Célio Novais, Vitor Reis, Rafael Mureb, Mateus Ferrari, Kaio Tozato, Robson Britto, Juan Fischer, Julio do Carmo, Leandro Madruga, entre outros. Agradecer em especial ao amigo da educação, pesquisa e da música Klauder Gonzaga, nosso eterno MC Revolução, que sempre esteve disposto a me ajudar mesmo nos momentos em que esteve passando por situações pessoais difíceis. “A rua sabe, a rua sabe bem”. A gente não esquece.

Não vou esquecer do grande companheiro dos tempos de graduação que foi responsável por abrir vários caminhos na minha vida: o historiador e professor Gabriel Léccas. Além disso, ele também se debruçou sobre a Revolução de Saint-Domingue em sua monografia de conclusão do curso na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), inclusive, sendo citado no decorrer do estudo. Estamos juntos sempre, guerreiro. Na parte da análise de discurso, mais específica dentro do campo da Letras, tive os conselhos do parceiro de pesquisa e samba Renan Fabiano Carvalho. Só dica certa e pontual, e olha que quando a gente conversava geralmente já estávamos daquele jeito...

Finalmente, agradecer também a todos os colegas do curso de pós-graduação Ererebá (CPII-Centro). Principalmente nessa reta final, a ajuda de vocês foi show de bola! Por outro motivo esse período no Colégio Pedro II ficará marcado na minha vida. Foi justamente com a historiadora e professora Viviane Nazário, colega de classe do Ererebá, que escolhi compartilhar a minha caminhada e vivenciar o belo sentimento do amor. Atualmente somos noivos... Viva ao Ererebá! Um abraço e beijo especial para o corpo de funcionários administrativos e da higienização da instituição, sem eles e elas, nada feito.

Como o trabalho consiste numa experiência pedagógica, não posso deixar de agradecer aos educandos e educandas da turma 81 do Colégio Realengo 2018 pela oportunidade de construirmos conhecimentos juntos e pelo carinho de todos e todas pelas nossas aulas. Sem vocês nada disso estaria acontecendo. As crianças abençoam. E esse estudo foi abençoado por elas. Muito obrigado.

Não posso esquecer a autonomia e a garantia que tive do meu coordenador de área o historiador e cientista político Kássio Vinícius, o respaldo e apoio da coordenadora

pedagógica Vanessa Ramos e da diretora Kátia Gonzaga (à época) foram centrais na realização das atividades. Não posso cometer o erro e a ingenuidade de acreditar que todos os colegas professores têm esse suporte, então, os agradecimentos são sinceros e necessários. Muito obrigado.

Chegando nos finalmente, não poderia deixar de lembrar de todo o corpo docente da primeira turma do curso de pós-graduação em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (Ererebá, Colégio Pedro II - RJ). As aulas eram momentos de muita circularidade de saberes e proporcionaram encontros entre pessoas muito especiais, o comprometimento com a construção de uma epistemologia e educação descolonizadora e antirracista era o que nos unia.

Em especial, deixo um abraço e beijos agradecidos a minha orientadora Juliana Berlin, que sempre se mostrou preocupada e atenta aos meus descompassos e doideiras nesse tempo de escrita.

Voltando ao começo, nunca estou sozinho. Esses breves agradecimentos mostram isso. Além do mais, a certeza de estar no caminho de Deus, de Nossa Senhora, do meu São Archanjo Rafael e dos meus santos e guias sempre me deram o que eu precisei: saúde e força. Nada pôde impedir essa etapa de ser cumprida, graças a vocês. Vocês são tudo, obrigado meu Deus. Salve!

*“Todo povo colonizado – isto é, todo povo no seio do qual nasceu um complexo de inferioridade devido ao sepultamento de sua originalidade cultural – toma posição diante da linguagem da nação civilizadora, isto é, da cultura metropolitana”*

*(Frantz Fanon, 1952)*

## RESUMO

AMORIM, Diego Uchoa de. “**E se eu achava que Vudu era um simples boneco, hoje eu não acho mais**”: A Revolução de Saint-Domingue (Haiti) em sala de aula. 2020. 198 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (Ererebá) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2020.

O presente texto almeja trazer uma contribuição para os estudos sobre os usos e aplicações das leis 10639/03 e 11645/08 que tornaram obrigatório o trabalho com as histórias das culturas afro-brasileiras, História da África e dos povos ameríndios nas salas de aula do Brasil. Além disso, dialoga com a perspectiva de uma prática pedagógica antirracista nas escolas comprometida em combater as inúmeras rasuras no Ensino de História que legaram complicações para a afirmação positivada da identidade negra, indígena e popular assim como a negação dessas populações como sujeitos civilizadores da sociedade brasileira. Em duas aulas ministradas nos dias 24/05/18 e 07/06/18 pôde-se trabalhar com a turma de 8º ano do Colégio Realengo (Realengo, RJ) os conteúdos relativos à Revolução de Saint-Domingue (1791-1804). Episódio bastante silenciado dos currículos eurocêntricos das escolas mesmo sendo a única independência capitaneada pela população escravizada e de origem africana que culminou na liberdade da antiga colônia e no fim da escravidão. Tornou-se o primeiro país latino-americano independente. A descolonização dos currículos, o racismo estrutural e a formação histórica da América Latina e Caribe foram temas que permearam as aulas e estiveram presentes na produção textual dos educandos que foram analisadas posteriormente.

**Palavras-chave:** Revolução de Saint-Domingue. América Latina. Relações Étnico-raciais. Ensino de História. Haiti.

## ABSTRACT

AMORIM, Diego Uchoa de. *"If one day I thought voodoo was a simple toy, I don't think that anymore"*. Saint-Domingue Revolution (Haiti) in classroom. 2020. 198 p. Course completion work (Ethnic-Racial Relations Education specialization on Basic Teaching (Ererebá) - Colégio Pedro II, Postgraduate Studies Pro-Rectorry, Search, Extension and Culture, Rio de Janeiro, 2020.

The following paper craves to bring a new contribution to the studies about the usages and applications of 10639/03 and 11645/08 laws that compels the studies of afro-brazilian culture, Africa and the indigenous people history in Brazil classrooms. Beyond that, dialogues with an anti-racist pedagogical practice perspective committed with the fight against several erasures in History Teaching that bequeath complications to the posivated affirmation of black, indigenous and popular identity such as a deny of these populations as civilizators agents of brazilian society. Two classes were ministered on May 25th and June 7th in 2018 about the content of the Saint-Domingue Revolution (1791-1804) in the eighth grade at Colégio Realengo (Realengo, RJ). An episode of history very silenced in the eurocentric history resume taught at schools even being the only independence led by enslaved people and african born wich culminated in the freedom of the old colony and in the end of slavery. It became the very first independent latin-american country. Decolonization of history resume, structural racism and the formation of Latin America and Caribbean were subjects that permeated these classes and were present in the students textual production wich were explored later.

**Keywords:** Saint-Domingue Revolution. Latin America. Ethnic-racial Relations. History Teaching. Haiti.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>IMAGEM I – LIVRO DIDÁTICO E RACISMO</b>	
ESTRUTURAL.....	38
<b>IMAGEM II – ESPORTE E POLÍTICA NO</b>	
HAITI.....	49
<b>IMAGEM III – IMIGRANTES HAITIANOS NO</b>	
BRASIL.....	51
<b>IMAGEM IV – ANACAONA E O FEMININO NO</b>	
HAITI.....	55
<b>IMAGEM V – ESCRAVIDÃO E AÇÚCAR NO</b>	
CARIBE.....	63
<b>IMAGEM VI – AS CORES DAS SOCIEDADES COLONIAIS</b>	
CARIBENHAS.....	68
<b>IMAGEM VII – RAÇAS E CORES NO CARIBE</b>	
COLONIAL.....	70
<b>IMAGEM VIII - PRODUÇÃO TEXTUAL DOS(AS)</b>	
EDUCANDOS(AS).....	79
<b>IMAGEM IX – BELEZAS NATURAIS DO</b>	
HAITI.....	86
<b>IMAGEM X – SLIDES UTILIZADOS</b>	
(I).....	93
<b>IMAGEM XI – MAPA DO CARIBE E AMÉRICA</b>	
CENTRAL.....	96
<b>IMAGEM XII – VODU NO HAITI: POLÍTICA E RELIGIÃO</b>	
(I).....	99
<b>IMAGEM XIII – VODU NO HAITI: POLÍTICA E RELIGIÃO</b>	
(II).....	100

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>IMAGEM XIV – DEVOÇÕES MARIANAS NO HAITI</b> .....	102
<b>IMAGEM XV – A PADROEIRA DO HAITI</b> .....	103
<b>IMAGEM XVI – FILMES, RELIGIÕES E CULTURAS</b> .....	105
<b>IMAGEM XVII – CULTURAS DA DIÁSPORA AFRICANA</b> .....	107
<b>IMAGEM XVIII – UM DOS LIBERTADORES DAS AMÉRICAS (I)</b> .....	114
<b>IMAGEM XIX – UM DOS LIBERTADORES DAS AMÉRICAS (II)</b> .....	121
<b>IMAGEM XX – HOLLYWOOD E O RACISMO RELIGIOSO</b> .....	152
<b>IMAGEM XXI – “A RUA SABE, A RUA SABE BEM” (I)</b> .....	167
<b>IMAGEM XXII – “A RUA SABE, A RUA SABE BEM” (II)</b> .....	167

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO – O HAITI É UM PAÍS AZARADO?.....</b>	<b>15</b>
<b>2. CAPÍTULO I – AS RASURAS DO RACISMO ESTRURAL: O PROCESSO DE PREPARAÇÃO DAS AULAS .....</b>	<b>32</b>
<b>3. CAPÍTULO II – HAITI: O ELO ENTRE O BRASIL, A AMÉRICA LATINA E CARIBE E A DIÁSPORA AFRICANA.....</b>	<b>41</b>
<b>4. CAPÍTULO III – A REVOLUÇÃO DE SAINT-DOMINGUE EM SALA: TRAJETÓRIAS, ESPERANÇAS E TRANSFORMAÇÕES.....</b>	<b>89</b>
<b>5. CONCLUSÃO – A HISTÓRIA DO HAITI É A HISTÓRIA DO RACISMO.....</b>	<b>151</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>170</b>
<b>ANEXO (I).....</b>	<b>190</b>
<b>ANEXO (II).....</b>	<b>194</b>

## 1. INTRODUÇÃO – O HAITI É UM PAÍS AZARADO?

“Os trovões pareciam romper-se numa avalanche sobre os penhascos, quando os representantes dos escravos da Planície do Norte alcançaram a mata cerrada de Bois Caimán, sujos de lodo até a cintura, trêmulos sob as camisas encharcadas. Súbito, uma voz potente alçou-se no meio daquele congresso de sombras. Era Bouckman quem falava daquela maneira. Ele declarou que um Pacto havia sido selado entre os iniciados daqui e os grandes Loas da África, para que a guerra fosse iniciada sob os signos propícios: — *O Deus dos brancos ordena o crime. Nossos deuses pedem vingança. Eles guiarão nossos braços e nos darão ajuda. Quebrem a imagem do Deus dos brancos, que têm sede das nossas lágrimas; escutemos dentro de nós mesmos o apelo da liberdade!* Junto a Bouckman, uma negra ossuda, de longos membros, dançava fazendo gestos circulares com um facão ritual. O facão penetrou subitamente no ventre de um porco negro, que botou para fora, em três urros, as tripas e os pulmões. Então, chamados pelos nomes de seus amos, já que não tinham mais sobrenome, os delegados desfilaram, um a um, para untarem os lábios com o sangue espumoso do porco, recolhido numa enorme tigela de madeira. Em seguida, caíram de bruços sobre o chão molhado. O estado-maior da sublevação estava formado” (CARPENTIER, 2004, p. 6).

Agosto de 1791. Nascia o real maravilhoso. Em cerimônia religiosa eternizada pelo romancista cubano Alejo Carpentier (1904-1980), centralizada nas tradições dos povos da África do Oeste, parte da população cativa africana e descendente da riquíssima colônia francesa de Saint-Domingue se reuniu e firmou um pacto comunitário em prol da abolição. Liberdade ou morte. O jamaicano Dutty Boukman (?-1791) e Cécile Fatiman (?-?), filha de um francês da Córsega com uma africana, comandaram os trabalhos como *ougán* e *mambo* junto aos Iwas (divindades voduns) envolvidos no ritual<sup>1</sup>. Não era apenas religião. Além de fortalecer os laços identitários de raça e classe entre os presentes, a cerimônia assumiu um papel estratégico na organização e início de um movimento maior. Com um enredo recheado de encantados e fantásticos, em 1804, instaurou-se o primeiro país independente da América Latina e Caribe: O Haiti.

A história do primeiro filho da América Latina e Caribe é rica em seu desenvolvimento, diversidade de sujeitos, grupos e interesses envolvidos. Um prato cheio para trabalho em sala de aula. Não é isso que vemos, contudo, nos colégios brasileiros.

---

<sup>1</sup> “Geralmente os serviços vodu são conduzidos por sacerdotes conhecidos como *ougán*, no caso dos homens e *mambo*, no caso das mulheres. Eles podem ser realizados em torno dos *poto mítan* [poste ritual que simboliza a ligação do céu com a terra] localizados dentro de *ounfò* [templos vodu], nos quintais das próprias casas ou ainda em outros locais como, por exemplo, cachoeiras ou grutas”. DALMASO, Flávia Freire. *Vodu*. IN: Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais - UFJF v. 9, n. 2 jul./dez. 2014.

Produto direto do *racismo institucional*<sup>2</sup> que se entranha nas escolas através dos currículos altamente eurocentrados, livros didáticos que minimizam os agenciamentos de atores sociais como as nações indígenas e descendentes de africanos na formação do Brasil, além de bibliotecas com prateleiras repletas de referências que não expressam o caráter multicultural da produção intelectual brasileira e latino-americana...<sup>3</sup> O prato cheio chega à mesa aos ossos e restos. Quando chega. Hoje, contudo, muitos professores de história que estão nas trincheiras pedagógicas viveram o sonho de adotar um cardápio diferente. E tinham motivos, aspiraram esse sonho em suas formações acadêmicas.

A geração de professores de História mais jovem em atuação nas escolas brasileiras experimentou nas duas últimas décadas até os dias de hoje uma formação do ponto de vista historiográfico e pedagógico diferente daquela hegemônica na época dos profissionais oriundos das décadas de 1980 e 1990. O mundo mudou. Trouxe outras demandas. Isso ecoa na academia e, conseqüentemente, nas ciências humanas e sociais. Após a consolidação da geopolítica mundial com as independências dos países africanos e asiáticos pós-Segunda Guerra Mundial, das revoluções chinesas (1949) e cubanas (1959), dos acontecimentos de Maio de 1968, dos choques do petróleo (1973-1979), da Queda do Muro de Berlim (1989), da Queda da U.R.S.S., e da revolução digital do século XXI, o capitalismo e o ego ocidental capilarizaram seus tentáculos por cantos do planeta que ainda não tinham conhecido e agarraram ainda mais os que já estavam em sua órbita. Aclamava-se, assim, a primazia do capital (*k*) e seu espetáculo de desigualdade e destruição.

Acontecimentos e processos históricos repercutem nos debates na academia. A historiografia ocidental, essencialmente eurocentrada, tem mudado seus focos. Pensando

---

<sup>2</sup> “O racismo institucional ou sistêmico opera de forma a induzir, manter e condicionar a organização e a ação do Estado, suas instituições e políticas públicas – atuando também nas instituições privadas, produzindo e reproduzindo a hierarquia racial”. Segundo Ronaldo Sales Jr.: “O ‘fracasso institucional’ é apenas aparente, resultante da contradição performativa entre o discurso formal e o oficial das instituições e suas práticas cotidianas, sobretudo, mas não apenas informais. Esta contradição é (...) fundamental para entender os processos de reprodução do racismo, em suas três dimensões (preconceito, discriminação e desigualdade étnicoraciais), no contexto do mito da democracia racial”. *Apud* WERNECK, Jurema. *Racismo Institucional: uma abordagem conceitual*. Rio de Janeiro: Geledes, 2013, disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2016/04/FINAL-WEB-Racismo-Institucional-uma-abordagem-conceitual.pdf> (Último acesso em 14/08/2019)

<sup>3</sup> “Processo esse que [Colonização] ainda precisa ser rompido e superado e que se dá em um contexto tenso de choque entre paradigmas no qual algumas culturas e formas de conhecer o mundo se tornaram dominantes em detrimento de outras por meio de formas explícitas e simbólicas de força e violência. Tal processo resultou na hegemonia de um conhecimento em detrimento de outro a instauração de um imaginário que vê de forma hierarquizada e inferior as culturas, povos e grupos étnicos- raciais que estão fora do paradigma considerado civilizado e culto, a saber, o eixo do Ocidente, ou o ‘Norte’ colonial”. GOMES, Nilma Lino. *Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos*. IN: Currículo sem Fronteiras, v. 12, n. 1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012, p. 102.

a partir da ciência que nasceu na tradição ancorada no século XVIII, permanecendo até as décadas conturbadas de 1930/40, enxergaremos o protagonismo dos grandes líderes e estruturas sociais na condução da história. Reis, ministros, líderes revolucionários, o Estado, a burocracia, enfim, essas eram as principais preocupações de uma história ainda atrelada aos conceitos ilustrados e românticos de *nação* e *progresso*<sup>4</sup>. Uma história vista de cima, sem sujeitos comuns. Além disso, não podemos esquecer que durante o século XIX e grande parte do século XX as tintas desses(as) historiadores(as) eram rasuradas pelas ideologias da supremacia branca, masculina e imperialista que veiculavam diversos valores morais, estéticos e filosóficos *made in* Europa e Estados Unidos da América (EUA) como superiores em relação aos povos colonizados do então Terceiro Mundo<sup>5</sup>.

Essa narrativa, porém, tomaria novos rumos. Historiadores iniciariam questionamentos quanto à importância da pesquisa de outros sujeitos históricos e de dimensões da vida como a cultura e o cotidiano para uma análise mais minuciosa da dinâmica social através do tempo. A historiografia tradicional ia perdendo alcance explicativo. Nomes como Marc Bloch (1886-1944) e Lucien Febvre (1878-1956), historiadores fundadores da *Revista dos Annales*, na década de 1920 com suas novas metodologias e abordagens começaram a inserir doses de interdisciplinaridade e maior atenção aos gestos, sentimentos e atitudes. Saía-se, finalmente, um pouco dos salões palacianos e repartições para estender-se “aos aspectos prosaicos da vida cotidiana de variados grupos sociais”<sup>6</sup>. A história das mentalidades influenciaria decisivamente a formação dos historiadores no Brasil durante décadas, em verdade, até hoje. Depois disso, ficou complicado dar pouca atenção aos traços culturais e aos procedimentos cotidianos de indivíduos e grupos entendidos, agora, em sua complexidade e potencialidade.

Nem tudo são flores. Sobre os historiadores dos *Annales* algumas críticas surgiram, principalmente, pelo peso atribuído à *longa duração*<sup>7</sup> e sua tendência homogeneizadora nas pesquisas. Havia pouco lugar para os conflitos e movimentos de luta contra os “elementos inertes, obscuros e inconscientes de uma determinada visão do

---

<sup>4</sup> ABREU, Martha, SOIHET, Rachel (org.). *Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003, p. 11-12.

<sup>5</sup> Poemas como *O Fardo do Homem Branco* (Rudyard Kipling, 1898), livros acadêmicos como Hegel (africanos sem história), quadros como *Progresso Americano* (John Gast, 1872), charges como *O Fardo do Homem Branco, Apologia a Kipling* (Gillam, Publicada na *Revista Judge* em 1º de Abril de 1899), entre outras linguagens eram utilizadas como instrumento do imperialismo para causar a destruição da autoestima e referência dos colonizados e divulgar os ideais da supremacia branca na América Latina e Caribe, África e Ásia.

<sup>6</sup> ABREU, Martha, SOIHET, Rachel (org.), *Op. Cit.*, p. 12.

<sup>7</sup> BRAUDEL, Fernand. *História e Ciências Sociais: a Longa Duração*. IN: *Revista de História*, Vol. XXX, nº 62, Abril-Junho, Ano XVI, 1965.

mundo”<sup>8</sup> estabelecida. O contexto, entretanto, era outro. Esquentava cada vez mais a Guerra Fria, com o crescimento dos movimentos por direitos civis nos EUA<sup>9</sup>, a libertação de países africanos e asiáticos frente ao imperialismo europeu<sup>10</sup>, ditaduras civis-militares na América Latina<sup>11</sup>, movimentos culturais de crítica à realidade político-social-cultural estabelecida<sup>12</sup>, enfim. Esperava-se agora outro tom. Novas perguntas, novas respostas.

Em meados do século XX, urgia a demanda por novas perspectivas teóricas e metodológicas, uma vez que a universalidade e a retórica da objetividade neutra científica passaram a ser identificadas como uma das principais causas e justificativas da violência e desigualdade moderna. Autores que publicavam alinhados a essa expectativa

---

<sup>8</sup> ABREU, Martha, SOIHET, Rachel (org.), *Op. Cit.*, p. 12.

<sup>9</sup> Nas décadas de 1950/60 observa-se uma crescente nos movimentos pela conquista dos direitos civis e pelo fim do regime de apartheid que vigorava nos EUA desde as primeiras décadas do século XX. Nomes como Martin Luther King Jr. (1929-1968), Robert George Seale, Huey Percy Newton (1942-1989), Al Hajj Malik Al Shabazz (1925-1965), Angela Yvonne Davis, Maya Angelou (1928-2014), entre muitos outros e outras, se movimentaram e conquistaram uma série de pautas pelo fim do racismo institucional, combate ao preconceito racial e em prol da igualdade racial entre os estadunidenses. Essas lutas se tornaram sementes que até hoje se mostram como sujeitos e grupos políticos importantes no país, para um maior aprofundamento, ver: DAVIS, Angela. *Uma autobiografia*. São Paulo: Boitempo, 2016; CARSON, Clayborn, JR., Martin Luther King. *A autobiografia de Martin Luther King*. São Paulo: Zahar, 2014; ALVES, Amanda Palomo. *Do blues ao movimento pelos direitos civis: o surgimento da “black music” nos Estados Unidos*. IN: Revista de História, 3, 1 (2001), p. 50-70.

<sup>10</sup> O mesmo contexto da disputa pela hegemonia global entre EUA e URSS, conhecida como Guerra Fria (1945-2019), foi bastante quente em conflitos, guerras civis e imposição de ditaduras civis-militares pelo Terceiro-mundo. Na realidade africana e asiática durante o século XX e, principalmente, após a Segunda-Guerra Mundial observa-se as disputas, na maioria das vezes, extremamente violentas no processo de libertação das regiões colonizadas pelo imperialismo europeu. Para um mergulho nesse cenário, ver: VALDÉS, Nelson P. *Cuba e Angola: uma política de solidariedade internacional*. IN: Estudios de Asia y Africa, Vol. 14, Nº 4, 1979, p. 601-668; BITTENCOURT, Marcelo. *Estamos Juntos! O MPLA e a luta anticolonial [1961-1974]*, Volume I. Luanda: Editora Kilombelombe, 2008; GLEIJESES, Piero. *The First Ambassadors: Cuba's contribution to Guinea-Bissau's War of Independence*. IN: Journal os Latin American Studies, Vol. 29, Nº 1, 1997, pág. 44-88; HOBBSAWM, Eric. *Era dos extremos: O breve século XX*. São Paulo: Cia das Letras, 1994; CANEDO, Letícia B. *A descolonização da Ásia e da África*. São Paulo: UNICAMP, 1985.

<sup>11</sup> Algumas referências importantes sobre os regimes ditatoriais que inundaram a América Latina no contexto da Guerra Fria e que não ficam apenas presos à ótica dos Direitos Humanos. Mesmo o tema sendo importante, outras perspectivas de interpretação da existência dessas ditaduras como a questão econômica, social e ideológica são imprescindíveis para a compreensão desse fenômeno caro à realidade dos povos latino-americanos e caribenhos: BANDEIRA, Moniz. *Presença dos Estados Unidos no Brasil: dois séculos de história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017; MARINI, Ruy Mauro. *El reformismo y la contrarrevolución. Estudios sobre Chile*. IN: *Ediciones Era*, 1976 (Série Popular); DREIFUSS, René. *A internacional capitalista: estratégias e táticas do empresariado transnacional, 1918-1986*. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1987; PEREIRA, Anthony. *Ditadura e Repressão: o autoritarismo e o Estado de Direito no Brasil, Chile e Argentina*. São Paulo: Paz e Terra, 2010; GOLSZTEJN, Hélio, BARROS, Omar. *El Salvador: um fuzil para Ana Guadalupe*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1980.

<sup>12</sup> “Por sua parte, na África, um *Placide Tempels* publicava, em 1949, *La Philosophie bantoue*, na editorial *Présence Africaine* de Paris. Na Ásia e na Índia, mais particularmente, o pensamento de Gandhi havia redescoberto um “pensamento hindu” como motor emancipador da ex-colônia britânica.

Nesta etapa culmina em torno a 1968, ano de grandes movimentos intelectuais e estudantis que se iniciam com a Revolução Cultural na China, em 1966, e abarcam tanto o maio francês como o protesto contra a Guerra do Vietnã em Berkeley, Estados Unidos, o outubro em Tlatelolco no México e o *Cordobazo* argentino em 1969”. DUSSEL, Enrique. *A Filosofia da Libertação frente aos estudos pós-coloniais, subalternos e a pós-modernidade*. IN: Revista Direito & Práxis, Rio de Janeiro, Vol. 08, N.4, 2017, p. 323.

conseguiram, inclusive, bons retornos no meio acadêmico e editorial ocidental liberal sendo apropriados por movimentos sociais e partidos. É o caso do francês Michel Foucault (1926-1984), com suas análises das micro relações de poder e das instituições em suas manifestações de controle e vigilância sobre os indivíduos na modernidade; e do best-seller *O queijo e os vermes* (1976), do italiano Carlo Ginzburg que lança mão da metodologia da micro-história e assinala a importância de uma análise histórica que lide com as questões de cultura, classe e cotidiano dando atenção à *circularidade* das referências pela sociedade. Novas preocupações, novos conceitos, novos objetos.

Mesmo com a presença forte das perspectivas mais econômicas e/ou políticas, começou-se a debater nas mesas e conferências os pormenores da cultura *popular*, cultura *erudita*, cultura de gênero, cultura colonial e suas relações com a esfera do poder/dominação e as estruturas. Os trabalhos historiográficos iam incorporando as noções de transversalidade e interdisciplinaridade nos debates. O francês Roger Chartier lembra em seus estudos que não é tão fácil partir de clivagens sociais para explicar diferenças culturais. Michel de Certeau (1925-1986), seu conterrâneo, nos alerta sobre as *trampolinagens* e as *maneiras de utilizar* peculiares nos embates da cultura popular no clássico *Invenção do Cotidiano* (1980), livro influente nas universidades brasileiras<sup>13</sup>. Conceitos como *práticas*, *representações*, *apropriação*, *leitura*, *performances* entrariam de vez em estudos que procuravam ferramentas conceituais para entender esse compartilhamento de referências ao mesmo tempo em que lidavam também com recepções e significações totalmente diferentes por parte de indivíduos e grupos.

No campo do Ensino de História, esse arsenal teórico é bastante acionado por pesquisadores, pois, traz para o centro das preocupações o imaginário dos educadores e educandos e seus possíveis usos. Num mundo recheado de imagens, emoticons, memes, textos curtos e expressões que circulam e se espalham numa velocidade nunca vista pela humanidade através das telas de TVs, Computadores e Smartphones é essencial para o professor de história trabalhar as habilidades e competências pedagógicas ligadas à interpretação e à relação entre informações<sup>14</sup>. Estudar história nada mais é do que

---

<sup>13</sup> CERTEAU, Michel de. *Culturas Populares*. IN: \_\_\_\_\_. *A Invenção do Cotidiano*. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2012, p. 71-85.

<sup>14</sup> “Nesta era da informação e da comunicação, que se quer também a era do conhecimento, a escola não detém o monopólio do saber. O professor não é o único transmissor do saber e tem de aceitar situar-se nas suas novas circunstâncias que, por sinal, são bem mais exigentes. O aluno também já não é mais o receptáculo a deixar-se recheiar de conteúdo. O seu papel impõe-lhe exigências acrescidas. Ele tem de aprender a gerir e a relacionar informações para as transformar no **seu** conhecimento e no **seu** saber. Também a escola tem de ser uma outra escola. A escola, como organização, tem de ser um sistema aberto,

interpretar os passados que foram e aqueles que não foram, seus usos no presente pelos diversos grupos sociais em disputa e as possibilidades de futuro que se apresentaram sem esquecer aquelas que nunca se tornaram presente. O capitalismo selvagem do século XXI devora o tempo necessário para a interpretação do mundo. Interpretar é, portanto, resistir. Pensar as demandas do presente é resistir:

O ensino de História do Brasil apresenta-se assim, como um terreno de disputas entre diferentes memórias coletivas no qual os sujeitos/alunos são interpelados a se posicionarem e a se identificarem com determinadas demandas de seu presente, tendo como base as relações estabelecidas com um passado inventado como “comum” e legitimado nas aulas dessa disciplina (COSTA, 2010, p. 109).

A historiografia cultural francesa e da história social inglesa de fins do século XX, dessa maneira, deixou suas marcas nesta pesquisa. Para a análise das imagens, romances, poemas, vídeos e outras fontes trabalhadas junto aos educandos nas atividades propostas em sala assim como nas suas próprias produções textuais os conceitos de *representação*<sup>15</sup> e *apropriação*<sup>16</sup> foram utilizados. Instrumentos na busca de como entender as relações de poder envolvidas nas referências culturais e suas diversas possibilidades de significação pelos alunos. A noção de *experiência*<sup>17</sup> do educador popular, historiador e militante do partido comunista inglês E. P. Thompson (1924-1993), também, nos ajudou na apreensão teórica tanto da própria Revolução de Saint-Domingue quanto do trabalho pedagógico junto ao oitavo ano do Ensino Fundamental II.

Alguns nomes mais empolgados com o *linguistic turn*<sup>18</sup> das décadas de 1970 e 1980, verdadeira popularização e influência dos estudos da área de linguística entre as

---

pensante e flexível. Sistema aberto sobre si mesmo, e aberto à comunidade em que se insere.” ALARCÃO, Isabel. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo: Cortez, 2011, p. 16-17.

<sup>15</sup> “As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza.” CHARTIER, Roger. *A História Cultural: entre Práticas e Representações*. Lisboa: Editora Diefel, 1988, p. 17.

<sup>16</sup> “A apropriação, tal como a entendemos, tem por objectivo uma história social das interpretações, remetidas para as suas determinações fundamentais (que são sociais, institucionais, culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem. Conceder deste modo atenção às condições e aos processos que, muito concretamente, determinam as operações de construção do sentido (na relação da leitura, mas em muitas outras também) é reconhecer, contra a antiga história intelectual, que as inteligências não são desencarnadas, e, contra as correntes de pensamento que postulam o universal, que as categorias aparentemente mais invariáveis devem ser construídas na descontinuidade das trajetórias históricas”. Idem, p. 26-27.

<sup>17</sup> THOMPSON, E. P. *As peculiaridades dos ingleses e outros ensaios*. Campinas: UNICAMP, 2012, p. 260.

<sup>18</sup> “Nas últimas décadas, essa ideia foi retomada pelos partidários da virada linguística, o *Linguistic Turn*. Além de sublinhar os aspectos retóricos da escrita histórica, de definir a história como um gênero específico da ficção narrativa, de avaliar segundo os critérios da crítica literária, historiadores, sobretudo nos países

ciências humanas e sociais, como o historiador francês Robert Darnton, reverenciavam o conceito de *texto* na construção do conhecimento<sup>19</sup>. Seu livro *O grande massacre de gatos* (1984) é um exemplo, assim como no Brasil temos Durval M. Albuquerque Jr. com *A invenção do Nordeste e outras artes* (1999). Outros resguardaram o peso das bases estruturais de produção em suas pesquisas enquanto incorporavam as novas contribuições. Nos campos da história política e história do trabalho observamos estudos nos quais as noções de tempo e sujeito histórico são manipuladas dentro dos pilares da *heterogeneidade* e da *diferença* com forte diálogo com a Antropologia, Linguística, Estudos Culturais e Literatura. No exterior, Natalie Z. Davis, Keith Thomas e Serge Gruzinski; no Brasil, Sidney Chalhoub, João José Reis, Keila Grinberg e Luiz Mott, por exemplo, dialogaram com essa atmosfera intelectual e foram lidos nas universidades formando educadores que atuam nos dias de hoje.

A historiografia brasileira passou por uma significativa reformulação nas décadas de 1970 até 1990. Claro, com muitos conflitos e discordâncias. As influências da virada linguística não ficaram só no departamento de História. Novas perspectivas na Pedagogia se abriam além das clássicas envolvendo as ideias de reprodução, instituição, leis orgânicas, estruturas econômicas, entre outras. A cultura e a linguagem agora entrariam no campo de análise e disputa. Noções como *alteridade*, *empatia*, *identidade* e outras mais começariam a orientar pesquisas teóricas e experiências pedagógicas em programas de graduação e pós-graduação nos anos 1980, 1990 e 2000. A influência de Foucault e Gilles Deleuze (1925-1995) e suas proposições sobre o *discurso*, o *vigiar*, o *saber* e o *poder* tiveram peso<sup>20</sup>. No Brasil, nomes como Sueli Carneiro e Roseli Fischmann, ambas da Universidade de São Paulo (USP), abriram muitos caminhos nesse sentido<sup>21</sup>.

---

anglo-saxões, sustentaram que, longe de remeter ao passado, a narração histórica é apenas uma projeção do pesquisador (...) O passado é concebido como um espelho capaz de refletir apenas os traços daquele que nele se olha, mas os traços daquele que se olha não têm nada de pessoal. O pesquisador não é nada além do produto de suas inscrições sociais: classe social, área cultural, gênero etc.” LORIGA, Sabina. *O eu do historiador*. IN: História da Historiografia, Ouro Preto, n 10, Dezembro, 2012.

<sup>19</sup> “De novo, não há aqui espaço para fazer mais do que elencar os progressos teóricos decorrentes dos encontros com trabalho estruturalista, semiótico e pós-estruturalista: a importância crucial da linguagem e da metáfora linguística para *qualquer* estudo da cultura; a expansão da noção de texto e da textualidade, quer como fonte de significado, quer como aquilo que escapa e adia o significado; o reconhecimento da heterogeneidade e da multiplicidade dos significados, do esforço envolvido no encerramento arbitrário da semiose infinita para além do significado, o reconhecimento da textualidade e do poder cultural, da própria representação, como local de poder e de regulamentação do simbólico como fonte de identidade.” HALL, Stuart. *Da Diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003, p. 211.

<sup>20</sup> FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

<sup>21</sup> Conceitos como o dispositivo de racialidade/biopoder e o paradigma do outro de Roseli Fischmann são exemplos desses diálogos íntimos com o arcabouço teórico de Foucault e Deleuze, ver: CARNEIRO, Aparecida Sueli. *A fundação do outro como não-ser como a fundação do ser*. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo, 2005;

Justamente nesse contexto no qual professores(as) e pesquisadores(as) se voltavam para os prismas de democratização e construção de um ensino brasileiro mais inclinado às questões multiculturais, raciais, de gênero e sexualidade, que novas políticas públicas emergiram nesse sentido. Reforçando, claro que as interpretamos como resultado de conquistas de décadas e, para não falar, de séculos de luta por parte de determinados movimentos da sociedade civil brasileira. Podemos entender esse processo por fatores como o ganho de força dos movimentos sociais de trabalhadores urbanos (C.U.T) e rurais (M.T.S.T), os movimentos negros (MNU), feministas, LGBTQI e indígenas, o fim da ditadura civil-militar e o clima da constituinte e da promulgação da Constituição de 1988. Inúmeros sujeitos, grupos e classes brasileiras heterogêneas entre si, enfim, demandavam transformações numa realidade que clamava por um futuro de esperança.

No campo pedagógico, as leis da nova constituição foram base para criação de medidas marcantes na estruturação do sistema educacional brasileiro atual como a Lei de Diretrizes e Base (LDB) em 1996, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)<sup>22</sup>, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNs) e a criação do ENEM em 1998. Agora, os educadores estavam inseridos num discurso de valorização da diversidade cultural e étnica do país além de terem de dialogar com temas transversais às disciplinas escolares. Registremos, também, o fôlego editorial com as novas normativas. A partir das leis 10639/03 e 11645/08, responsáveis pela obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e dos povos ameríndios na educação básica, cria-se uma demanda com respaldo legislativo. O momento era marcado pela ideia de mudança e construção de novas perspectivas para o ensino básico pós-ditadura<sup>23</sup>.

Voltando à questão historiográfica e teórica, outra corrente de pensamento influente no meio universitário dos anos 2000 e 2010 é aquela mais conhecida na literatura como *pós-colonial*<sup>24</sup>. Suas teses mostraram força na passagem do século XX

---

FISCHMANN, Roseli. *Ciência, tolerância e Estado laico*. IN: Ciência e Cultura, Vol. 60, São Paulo, Julho, 2008; FISCHMANN, Roseli. *Identidade, Identidades – Indivíduo, Escola: Passividade, Ruptura Construção*. IN: Trindade, Azoilda L.; Santos Rafael dos (orgs.). *Multiculturalismo Mil e Uma Faces da Escola*. Rio de Janeiro, DP&A Editora, 1999.

<sup>22</sup> Para uma leitura dos PCNs a partir de um prisma das relações étnico-raciais ver o belo artigo de SOUZA, Elisabeth Fernandes. Repercussões do discurso pedagógico sobre relações raciais nos PCNs. IN: CAVALLERO, Eliane (org.). *Racismo e anti-racismo na Educação: repensando nossa escola*.

<sup>23</sup> ROMÃO, J. (org.). *História da educação do negro e outras histórias*. Brasília: Ministério da Educação, 2005; SENRA, Alvaro de Oliveira, MOREIRA, Márcio de Araújo, SANTOS, Caliana Maria dos. *África, Brasil e as transformações no ENEM: a Lei nº 10639/003*. IN: Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.25, n. 97, p. 992-1013, out/dez. 2017.

<sup>24</sup> Aqui vamos entender o pós-colonial não como um momento posterior ao colonialismo ou um momento de superação das estruturais sociais, culturais e econômicas típicas do colonialismo, mas sim a partir das formulações de Stuart Hall: “O que o conceito *pode* nos ajudar a fazer é descrever ou caracterizar a mudança

para o XXI, suas assertivas se aproximam na tentativa de desconstrução das narrativas históricas e sociais enraizadas no colonialismo europeu e na perspectiva eurocêntrica de interpretação da história. Ao mesmo tempo, busca-se construir novas visões sobre as identidades e nações dos povos da periferia do capital que fujam daquelas que reforçavam falsas inferioridades em relação às populações e Estados de origem branca – estadunidense e europeia. Dentro dessa linha, nomes como o jamaicano Stuart Hall (1932-2014), o inglês Paul Gilroy, os(as) indianos(as) Gvatri Spivake e Homi K. Bhabha, o palestino Edward Said (1935-2003), entre outros, publicaram estudos comprometidos com uma postura descolonizadora<sup>25</sup>, antirracista, antipatriarcado e anticolonial.

Os cursos de História caminhavam em finais do século XX e início do XXI, assim, para o afastamento daqueles referenciais universais que predominaram nos estudos que lidavam com as sociedades humanas. Tentava-se abarcar mais nuances da vida das pessoas, maiores fragmentos da experiência individual e coletiva nas análises. O diálogo com teorias da Antropologia, Psicologia e Linguística, por exemplo, foram centrais nesse movimento. O campo da Pesquisa e Prática de Ensino, como não podia deixar de ser, teve seus prismas de análise ampliados. Patrimônio Cultural, Identidade, Raça, Gênero e Sexualidade entrariam de vez nos debates acadêmicos acalorados pelas pitadas políticas e pressões de movimentos sociais e organizados da sociedade civil por mudanças reais. As universidades viam suas portas serem abertas por demandas que não faziam parte dos interesses e visões de mundo das camadas sociais que durante séculos dominaram o ensino de nível superior. Os conflitos não foram poucos.

Durante os seis anos de graduação em História completos na Universidade Federal Fluminense (UFF-Niterói/RJ), entre 2012 e 2018, vivenciamos debates, disputas políticas institucionais, lutas junto a governos por verba em projetos de expansão, greves, atuação em coletivos, ocupação universitária e outros momentos que além de serem produtos da *práxis* do ensino superior público também fomentavam mais respostas por parte da

---

nas relações globais, que marca a transição (necessariamente irregular) da era dos impérios para o momento do pós-independência ou da pós-descolonização. Pode ser útil também (embora aqui seu valor seja mais simbólico) na identificação do que são as novas relações e disposições do poder que emergem nesta nova conjuntura”. HALL, Stuart, *Op. Cit.*, p. 107.

<sup>25</sup> “Paulo Freire e Amílcar Cabral tiveram a lucidez, cada um a seu modo, de insistir na importância da libertação das mentes como integralização do processo de emancipação” [...] “os freirianos de todo o mundo esforça-se-iam para estudar, pesquisar e disseminar o tema da *Descolonização das Mentes*, ou seja, da ‘reafricanização’, da ‘americalatinização’, da ‘indianização’ etc. dos espíritos e mentes e da conscientização. É uma tarefa hercúlea, considerando os mais de quinhentos anos de ‘europeização’ e dos quase cem de ‘ianquização’ dos corações e das mentes.” GADOTTI, Moacir, ROMÃO, José Eustáquio. *Paulo Freire e Amílcar Cabral: a descolonização das mentes*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2012, p. 52-54.

universidade e dos seus sujeitos. Muitos queriam saber “a história que a história não conta”<sup>26</sup>. Esse clima acadêmico de protagonismo dos sujeitos subalternizados, das teorias anticoloniais, dos debates sobre as identidade e relações raciais, gênero e sexualidade na sociedade brasileira, além da formação histórica e social nacional ressaltando as conexões entre os países da América Latina e Caribe; tudo isso compôs o contexto da formação universitária deste autor/educador/pesquisador e de seus pares contemporâneos no Brasil.

Mais recentemente, enquanto cursava a pós-graduação no Ererebá (CPII-/RJ), entre 2018-2019, uma aproximação com educadores e pesquisadores comprometidos com demandas como o antirracismo e o as lutas pela libertação dos efeitos nocivos e genocidas da *colonialidade* moderna foi construída. Do ponto de vista metodológico e teórico, alguns autores(as) chamaram a atenção nos debates em sala. Conhecidos a partir das suas posturas e reflexões *decoloniais*, latino-americanos como o porto-riquenho Ramón Grosfoguel, os argentinos Enrique Dussel e Walter Dignolo, o peruano Aníbal Quijano, e a estadunidense naturalizada equatoriana Catherine Walsh, entre outros, produzem suas análises das relações sociais latino-americanas e caribenhas na modernidade ressaltando os *lugares epistêmicos* das falas intelectuais e apontando o caráter político do conhecimento produzido. Descartando de vez, assim, o *mito da descolonização do mundo*<sup>27</sup> e da “neutralidade e a objectividade desinserida e não-situada da egopolítica do conhecimento”<sup>28</sup>. Descolonizar o hoje é o verbo:

Um dos mais poderosos mitos do século XX foi a noção de que a eliminação das administrações coloniais conduzia à descolonização do mundo, o que originou o mito de um mundo “pós-colonial”. As múltiplas e heterogêneas estruturas globais, implantadas durante um período de 450 anos, não se evaporaram juntamente com a descolonização jurídico-política da periferia ao longo dos últimos 50 anos. Continuamos a viver sob a mesma “matriz de poder colonial”. Com a descolonização jurídico-política saímos de um período de “*colonialismo* global” para entrar num período de

---

<sup>26</sup> *Histórias pra ninar gente grande*, samba-enredo campeão do carnaval 2019 do G.R.E.S. Estação Primeira de Mangueira, composição de Tomaz Miranda, Ronie Oliveira, Márcio Bola, Mamá, Deivid Domênico e Danilo Firmino.

<sup>27</sup> “A mitologia da “descolonização do mundo” tolda as continuidades entre o passado colonial e as actuais hierarquias coloniais/raciais globais, além de que contribui para a invisibilidade da “colonialidade” no momento presente. Durante os últimos cinquenta anos, os Estados periféricos que hoje são oficialmente independentes, alinhando com os discursos liberais egocêntricos dominantes, construíram ideologias de “identidade nacional”, “desenvolvimento nacional” e “soberania nacional” que produziram uma ilusão de “independência”, “desenvolvimento” e “progresso”. Contudo, os seus sistemas económicos e políticos foram moldados pela sua posição subordinada num sistema-mundo capitalista que se organiza em torno de uma divisão hierárquica internacional do trabalho.” GROSFOGUEL, Ramón. *Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global*. IN: *Revista Crítica de Ciências Sociais* [Online], 80 | 2008, posto online no dia 01 outubro 2012, p. 127.

<sup>28</sup> *Ibidem*, p. 119.

“colonialidade global”. Embora as “administrações coloniais” tenham sido quase todas erradicadas e grande parte da periferia se tenha organizado politicamente em Estados independentes, os povos não-europeus continuam a viver sob a rude exploração e dominação europeia/euro-americana. As antigas hierarquias coloniais, agrupadas na relação europeias *versus* não-europeias, continuam arreigadas e enredadas na “divisão internacional do trabalho” e na acumulação do capital à escala mundial (GROSFUGUEL, 2008, p. 126).

Depois do começo dos anos 2000 com governos progressistas nas Américas, o “eixo da esperança”<sup>29</sup> de nomes como Luis Inácio da Silva e Dilma Rousseff (2003-2016), Hugo Chávez (1999-2013), Evo Morales (2006-actual), Rafael Correa (2007-2017), Raul Castro (2008-2018) e o casal Néstor e Cristina Kirchner (2003-2015), o que se vê hoje em dia é o inverso. Após uma série de golpes e movimentos visando instabilizar projetos de sociedades latino-americanas que buscassem suas soberanias nacionais e maior respeito à diversidade cultural e histórica dos seus povos, o que se observou nos últimos anos foi a ascensão intensa do conservadorismo, da incitação do ódio ao “outro” e da predominância do pensamento neoliberal e imperialista no continente<sup>30</sup>. O resultado das eleições de 2018 no Brasil<sup>31</sup>, as crises econômicas cíclicas na Argentina nos últimos anos

---

<sup>29</sup> O paquistanês Tariq Ali enxergava com muito entusiasmo estes governos nos finais dos anos 2000. Mal sabia que num curto período as políticas imperialistas dos EUA aliados a outros interesses globais derrubaram vários destes grupos sociais do poder. Em suas palavras: “O vislumbre de uma alternativa política real, entretanto, só existia na América Latina. Lá os novos movimentos sociais haviam projetado novos líderes políticos. Eles insistiam que, apesar da queda da União Soviética, o mundo ainda se defrontava com velhas escolhas. Fosse um renovado capitalismo global, com novas guerras e novo empobrecimento, caos e anarquia, ou um repensado e ressuscitado socialismo, democrático em seu caráter e capaz de servir às necessidades dos pobres. Esses líderes estavam determinados a resgatar o encalhado navio da ‘Utopia’, deflagrar um novo igualitarismo, implantar políticas redistributivas e incorporar os pobres à vida política de seus países”. ALI, Tariq. *Piratas do Caribe: o Eixo da Esperança*. Rio de Janeiro: Record, 200, p. 39.

<sup>30</sup> Até pelo contexto atual de tentativa incisiva de desestabilização da sociedade civil produtora da Venezuela de Nicolas Maduro, através de um movimento internacional coordenado pelos EUA e que conta com o apoio do atual governo de Jair Bolsonaro (PSL), é ótimo lembrar do quanto de violência e conspiração fizeram parte da tentativa midiática frustrada de golpe em 1989 conhecida como *Caracazoo*. Fora outras tentativas já sufocadas por Chávez assim como pelo mesmo Maduro em anos anteriores. O documentário *A Revolução não será televisionada* (Kim Bartley e Donnacha O’Briain, 2003) é um ótimo trabalho de pesquisa pelo viés jornalístico e contextual para compreender toda a agitação que culminou inclusive em mortes no episódio do *Caracazoo*, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=R-7c34tYH1c> (Último acesso em 04/09/2019)

<sup>31</sup> As eleições no país devem ser interpretadas dentro de um quadro maior da política imperialista e neoliberal dos EUA e do capital internacional sobre a América Latina, inclusive, investindo no controle de circulação de Fake News direcionadas entre grupos sociais a partir do controle de dados, redes sociais, aplicativos de mídia, entre outros. “Sobre isso, Pepe Escobar, analisando esses processos no Brasil, destaca que é essencial como primeiro passo influenciar uma classe média não comprometida para avançar com os métodos de desestabilização política de um governo, operando sobre pequenos grupos de jovens nas redes sociais para que fomentem o descontentamento. No Brasil, isso se apresentou com toda clareza na construção da narrativa de que Dilma Rousseff e Lula eram os políticos mais corruptos do país, assim como no uso massivo de fake news durante as eleições de 2018.” INSTITUTO TRICONTINENTAL DE PESQUISA SOCIAL. *Venezuela e as guerras híbridas na América Latina*, dossiê nº 17, Junho 2019, p.

e o cenário na Venezuela entre 2016 e 2019<sup>32</sup> são apenas os capítulos mais recentes, porém, sintomáticos de um processo maior.

Como um dos sinais desse avanço conservador neoliberal do país<sup>33</sup> vemos conglomerados empresariais que o ocupam o espaço estratégico da produção de conhecimento técnico-científico-teórico e universidades estendendo seus tentáculos para o sistema educacional do Brasil. Suas apostilas e videoaulas colocando os professores como meros motoboys de conhecimento<sup>34</sup>. A historiadora referência no tema do Ensino de História Circe Bittencourt adverte para o perigo as relações íntimas entre as esferas do mercado e da educação. A questão do futuro das crianças, adolescentes e jovens brasileiros é que está em jogo. O futuro da nação. Segundo a autora:

Assim, a formação das futuras gerações deve, necessariamente, basear-se em uma *aprendizagem eletrônica* que exige uma reorganização pedagógica para que se possa elevar o capital humano ao *status* do capital financeiro. O controle dos currículos pela lógica do mercado é, portanto, estratégico e proporciona o domínio sobre o tempo presente e futuro dos alunos. A avaliação do ensino torna-se uma tarefa externa à sala de aula a ser exercida por intermédio de materiais didáticos majoritariamente tecnológicos produzidos também por empresas internacionais e por sistemas avaliativos que limitam a atuação e o poder dos professores. Tal perspectiva indica um retorno aos *métodos instrucionais catequéticos* uma vez que se torna fundamental treinar,

---

S/N, disponível em: [https://www.thetricontinental.org/wp-content/uploads/2019/06/190604\\_Dossier-17\\_PT\\_Web-Final.pdf](https://www.thetricontinental.org/wp-content/uploads/2019/06/190604_Dossier-17_PT_Web-Final.pdf) (Último acesso em 04/09/2019)

<sup>32</sup> “A Venezuela e o processo bolivariano tornaram-se, hoje, o terreno privilegiado de uma batalha central da ofensiva neoliberal e imperial que se iniciou na América Latina em 2015, ou ainda, em uma perspectiva mais ampla, desde o golpe em Honduras em 2009. Um renovado intervencionismo americano, que transformou a disputa em torno do presente e do futuro da Venezuela em um ponto central do confronto geopolítico global, ameaça abrir na região um cenário de guerra e destruição que já devastou outros povos da Ásia e da África nas últimas décadas. Essas ameaças mostram a variedade de repertórios de intervenção utilizados pelo governo dos EUA, por seus aliados e pelo poder econômico sobre o povo venezuelano nos últimos anos e, em uma perspectiva maior, desde o fracassado golpe de 2002”. Idem, S/N.

<sup>33</sup> Uma das pesquisadoras que mais tem se debruçado sobre esse avanço conservador neoliberal no Brasil é a socióloga e antropóloga Isabela Kalil. A pesquisa coordenada por ela em 2018 pela Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo mostra detalhes sobre o imaginário dos eleitores do presidente Jair Messias Bolsonaro (PSL) e, sem dúvidas, é uma fonte importante para uma melhor compreensão desse fenômeno denominado bolsonarismo. Outros textos da autora também são ótimos para introdução no tema e também para aqueles que buscam se aprofundar, ver: KALIL, Isabela (coord). *Quem são e no que acreditam os eleitores de Jair Bolsonaro*. São Paulo: Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo, Outubro, 2018; WEISSHEIMER, Marco. ‘O bolsonarismo é maior que Bolsonaro’: projeto punitivista admite o intolerável e ameaça democracia. Artigo publicado no dia 29 de Julho de 2019 no site Sul 21, disponível em: <https://www.sul21.com.br/areazero/2019/07/o-bolsonarismo-e-maior-que-bolsonaro-projeto-punitivista-admite-o-intoleravel-e-ameaca-democracia/> (Último acesso em 26/09/2019); LOPES, Guilherme Esteves Galvão. *A bancada evangélica e a eleição de Jair Bolsonaro (2018)*. IN: Anais do 2º Encontro Internacional História e Parcerias, 2019; entre outros.

<sup>34</sup> CUNHA, Joana. *Conglomerados do ensino superior avançam sobre a educação básica*. Artigo publicado no site da Folha de São Paulo em 17 de Junho de 2018, disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2018/06/conglomerados-do-ensino-superior-avancam-sobre-a-educacao-basica.shtml> (Último acesso em 30/06/2018)

sistematicamente, os alunos para que tenham êxito nas respostas aos testes de múltipla escolha (BITTENCOURT, 2018, p. 144).

Em paralelo ao avanço dos ideais de mercado no campo educacional no Brasil enxergamos o ganho de fôlego do negacionismo científico, as denúncias de organizações civis como o *Escola Sem Partido*<sup>35</sup> e vigilantes leigos em cima da atividade docente, além de casos de violência direta envolvendo aluno(a)-professor(a), ameaçam a autonomia docente em sala de aula e criam climas tensos em coordenações, sala dos professores e junto aos próprios educandos(as). Soma-se a isso o paranoico medo de perder seus empregos que assombra os profissionais da educação pública ou privada nessa *modernidade tardia*<sup>36</sup>, a correria diária e os planejamentos engessados cobrados por coordenadores. O(a) educador(a) que atua no front da sala e atende estas demandas, nesta conjuntura, muitas vezes se vê a sós. Desistir, contudo, não pode ser opção. Trabalhar, se articular e tecer redes de atuação, isso sim, são passos que podem levar a destinos mais animadores.

Armados com as leis 10639/03 e 11645/08, o apoio de movimentos sociais e outros(as) educadores(as) que assumem a responsabilidade da luta ninguém pode se sentir solitário. A necessidade de colocar em prática ideias e planos de aulas produtos de cursos de extensão, graduação e pós-graduação focados na formação continuada de professores e pesquisadores que pensam além das estruturas eurocentradas é urgente<sup>37</sup>. Mais ainda é o compartilhamento dessas experiências pedagógicas. Erros e acertos devem ser discutidos entre a comunidade de professores, coordenadores, pais e alunos de maneira a tornar real uma arena de discussões preocupadas com os legados da colonização e do

---

<sup>35</sup> Página no Facebook do movimento da sociedade civil Escola Sem Partido, com o lema “Por uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar”, que reúne mais de 200 mil seguidores, disponível em: <https://www.facebook.com/escolasempartidooficial/> (Último acesso em 11/04/2019)

<sup>36</sup> “Temos medo de tudo, o tempo todo. Não se pode fazer nada. É um gás paralisante o medo. Acho que os medos predominantes, que sentem mais na vida cotidiana são: o medo de perder o emprego, que é o pânico típico de nosso tempo, a insegurança laboral, o medo de não encontrar amanhã o nosso posto de trabalho, na oficina ou no escritório, o que faz com que muitos dos direitos sindicais que se obtiveram depois de 2 séculos de lutas estejam agora em perigo de morte, porque ninguém tem coragem de nada, por medo, por pânico de perder o trabalho que se tem. Quem não tem medo de perder o emprego, tem medo de não encontrá-lo que é um medo semelhante, e muitos outros pânicos: o pânico de viver, o pânico de ser, o pânico de mudar, o pânico dos demônios que inventam para nos assustar”. Palavras do intelectual uruguaio Eduardo Galeano (1940-2015) em entrevista que compõe o documentário *A Ordem Criminosa do Mundo* (TVE Espanha, 2008), disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=GYHMC\\_itckg](https://www.youtube.com/watch?v=GYHMC_itckg) (Último acesso em 30/06/2018).

<sup>37</sup> Refletindo sobre as consequências dessa perspectiva dita universal mas que é centradas na óptica dos EUA e da Europa ocidental, Bourdieu e Wacquant procuram apontar alguns problemas e dificuldades de entender realidades sociais específicas com modelos de análise e pensamento importados, frutos do imperialismo cultural, ver: BOURDIEU, Pierre, WACQUANT, Lóïc. *Sobre as artimanhas da Razão Imperialista*. IN: *Estudos Afro-Asiáticos*, Ano 24, nº 1, 2002, p. 15-33.

imperialismo extremamente nocivos às famílias dos países latino-americanos e caribenhos. Essa geração precisa enxergar o mundo com seus próprios olhos. Esse direito tem sido negado às populações das periferias do sistema de acumulação moderno de riquezas há mais de 500 anos. O inimigo não cessa de vencer, como diria o pensador.

Mergulhado nesse mar de influências acadêmicas e nadando numa realidade de caráter transdisciplinar que envolve as esferas pedagógica, política, cultural e econômica encontra-se esse trabalho. Resultado de reflexões acumuladas durante 8 anos de experiência em sala de aula e também de diálogos com mestres e colegas de profissão em cursos, oficinas, vivências e na pós-graduação em Educação das Relações Étnico-raciais no Ensino Básico (Ererebá do Colégio Pedro II). Os parágrafos e capítulos seguintes têm como objetivo alimentar esperanças. Essenciais em qualquer processo revolucionário, como diria o francês Jean Paul Sartre<sup>38</sup>, elas precisam ser nutridas com dedicação. Não há nada mais potente do que os elos construídos nos momentos de luta. Exatamente neste momento percebemos semelhanças e diferenças em relação aos nossos companheiros(as) que servem para suprir vazios mais escondidos e engrandecer nossas virtudes. Descolonizar é aprender em ação, pensar se organizando, pensar agindo.

Nos encaminhando para o final dessa introdução, cabe anunciar um breve panorama sobre o que está à espera das leitoras e leitores. Trabalhando com o compromisso da descolonização das mentes, visto aqui como necessário para qualquer análise científica comprometida com a realidade dos povos latino-americanos e caribenhos, serão presença constante nas páginas a seguir diálogos com intelectuais da periferia do capitalismo global. América Latina, África e Ásia estão presentes com suas cosmovisões e saberes nos ajudando na elaboração dos argumentos e reflexões expostas. Outro apontamento é a utilização de muitas pesquisas de pós-graduações e monografias frutos das universidades brasileiras. Essa valorização é essencial, principalmente, nos dias atuais de ataques à estrutura científica do país, fortalecer essas pontes de comunicação é um dos passos necessários para a construção de uma nação que pense a si própria e sua história a partir dos seus interesses nacionais. A descolonização passa por esse caminho.

---

<sup>38</sup> “É preciso explicar porque o mundo de hoje, que é horrível, é apenas um momento do grande desenvolvimento histórico e que a esperança sempre foi uma das forças dominantes das revoluções e insurreições e eu ainda sinto a esperança como minha concepção de futuro”. Jean-Paul Sartre, 1963. Prefácio de *Os Condenados da Terra*, de Frantz Fanon. Citação retirada de *O mundo global visto do lado de cá* (Sílvio Tandler, 2002), disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=-UUB5DW\\_mnM](https://www.youtube.com/watch?v=-UUB5DW_mnM) (Último acesso em 26/07/2018)

No primeiro capítulo, *As Rasuras do Racismo Estrutural: O processo de preparação das aulas*, começaremos uma caminhada desde as primeiras ideias até o passo a passo da construção das aulas. Inicia-se a partir de conceitos e reflexões do Ensino de História e da Pedagogia buscando refletir o fazer da pesquisa não esquecendo de adotar posições perante o projeto de educação ocidentalizada eurocêntrica capilarizada até os dias de hoje. Começo importante uma vez que os ecos do colonialismo e racismo enquanto estruturas incidem na produção do conhecimento que circula na sociedade interferindo diretamente nas práticas profissionais e teóricas dos(as) educadores(as) de toda a nação. Livros didáticos, publicações editoriais, pesquisas no Google, reportagens de periódicos, plataforma de notícias, imagens veiculadas, enfim, todos esses vestígios e pormenores estiveram da análise.

No próximo capítulo, *Haiti: Elo entre o Brasil, a América Latina e Caribe e a Diáspora Africana*, a ênfase cairá sobre as aulas em paralelo às referências historiográficas, pedagógicas e teóricas que serão companheiras fiéis durante a explanação e reflexão das vivências em sala. Estratégias e ferramentas utilizadas na aproximação do conteúdo com os(as) educandos(as) e a procura pelo diálogo da história local da Zona Oeste carioca a partir da política externa brasileira recente fazem desse começo um momento de intimidade e aproximação com as histórias pessoais, memórias e sentimentos de todos(as). Trataremos da conquista e colonização das Américas, sem dúvida, episódios fundamentais da constituição da *sensibilidade moderna*<sup>39</sup> na trajetória histórica dos povos latino-americanos e caribenhos e organização hierárquica do capitalismo atual. Como uma das etapas da experiência pedagógica, os(as) educandos(as) realizaram atividades com produções textuais. Reflexões a partir deste material estão logo em seguida e nos permitem um olhar rico sobre as visões e certezas dos(as) alunos(as) sobre a primeira república latino-americana e caribenha: o Haiti.

No terceiro capítulo, *A Revolução de Saint-Domingue em sala: Trajetórias, Esperanças e Transformações*, a proposta de uma narrativa da Revolução de Saint-Domingue partir da seleção de trajetórias individuais importantes no processo revolucionário buscou-se trazer mais vida, humanizando, assim, esses homens e mulheres que na maior parte do tempo passam apenas como meras letras escritas nos livros e na lousa. É nesse capítulo, também, que vamos problematizar a produção textual dos(as) educandos(as) à luz das preocupações com a construção do conhecimento histórico e suas

---

<sup>39</sup> BERMAN, Marshall. *Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade*. São Paulo: Cia das Letras, 2007.

relações com os imaginários registrados nos poemas e textos entregues. Pesquisa e Educação, pilares da atuação do autor/professor/historiador capacitado e comprometido com uma educação descolonizadora, antirracista e emancipatória.

Finalmente, chegamos a nossa última parte com o título *A História do Haiti é a História do Racismo*, parafraseando o título do texto seminal sobre a questão haitiana de autoria do intelectual uruguaio Eduardo Galeano (1940-2015), um dos cânones da intelectualidade latino-americana. As conclusões, reflexões historiográficas e teóricas acerca do processo da pesquisa e implementação da experiência pedagógica estarão presentes ao lado de um balanço dos sucessos e insucessos da caminhada levando em conta as expectativas iniciais e considerações sobre as condições da pesquisa enquanto educador brasileiro. Entre o início do projeto e o término da jornada se passaram mais de dois anos em meio às pesquisas bibliográficas, fontes históricas, diálogo com pesquisadores(as) mais experientes sobre o tema, contatos com audiovisuais, enfim, o produto final é resultado desses pequenos passos. Essenciais cada um a sua maneira.

Não sou um autor solitário, principalmente, no texto em questão. Nele estão presentes as energias de cada um dos quarenta e nove alunos da turma 81/2018 (8º ano do Ensino Fundamental II) que viveram junto comigo durante aproximadamente as cinco horas que totalizaram os seis tempos em que estudamos a Revolução de Saint-Domingue no Colégio Realengo, localizado em Realengo, bairro da Zona Oeste da Região Metropolitana do Rio de Janeiro. Está presente também todo o apoio e cooperação do cientista político, historiador, professor de História e coordenador Kássio Vinícius F. de Azevedo. Como sempre nos lembra em suas conversas serenas, o trabalho para semear bons frutos deve estar afinado com a filosofia africana Ubuntu: “eu sou porque nós somos”. Além do camarada, o trabalho não sairia sem o cuidado e garantia da autonomia pedagógica dos(as) professores(as) pela Coord. Pedagógica Vanessa Ramos Teixeira e do talento no trato no ambiente escolar e carinho da diretora da instituição à época Kátia Gonzaga.

Sozinho não somos nada. Sem tudo isso nenhuma palavra sairia. Mas, saiu. Agora, inicia-se um mergulho nesta experiência pedagógica comprometida com os valores de uma educação antirracista e popular que seja capaz de se aproximar das inspirações de milhões de crianças e adolescentes da América Latina e Caribe. Vamos refletir a preparação, o processo da construção da aula passo a passo, a produção textual dos alunos e os possíveis sucessos e dificuldades da aplicação das atividades e do andar dos procedimentos. Sempre pensando no olhar do(a) professor(a), dos(as) alunos(as) e no

todo. Nossos(as) educandos(as) são sujeitos da história. Essa geração não tem dúvidas disso e anseia por instrumentos e meios para fazer valer suas vidas sabendo quem são, de onde vieram e para onde querem ir. Boa viagem.

## 2. CAPÍTULO I - AS RASURAS DO RACISMO ESTRURAL: O PROCESSO DE PREPARAÇÃO DAS AULAS

“Cê sabe o que eles quer irmão?  
Nóiz enchendo o tanque da limousine, voltando pra casa de ônibus  
Não hoje não, Não dessa vez, me livrei da depressão, tava fácil proceis  
Aí patrão, doutor, não acho certo senhor pra mim é Deus  
E os coxinha não chega nem perto disso”

*(I love quebrada, Emicida)*

Na alvorada do século XXI, grupos historicamente minimizados em diversas regiões das Américas se levantaram contra barreiras cada vez mais insuportáveis à ascensão social e à afirmação de suas identidades. A eleição de governantes como Hugo Chávez (Venezuela), Luis Inácio da Silva (Brasil), Evo Morales (Bolívia) e Daniel Ortega (Nicarágua) mostraram isso na política institucional. Na economia, acordos imperialistas humilhantes como a ALCA viravam piadas<sup>40</sup> e maiores investimentos em infraestrutura e nos próprios mercados internos, assim como um maior intercâmbio regional, intensificaram-se. O mundo do consumo se abria a uma camada até então excluída dos tentáculos seletivos classistas, racistas, sexistas e homofóbicos da economia de mercado ocidental. Nos fones de ouvido e nos bailes, artistas do funk<sup>41</sup>, sertanejo universitário,

---

<sup>40</sup> Durante a IV Cúpula das Américas ocorrida em novembro de 2005 na cidade de Mar Del Plata (Argentina) o então presidente da Venezuela Hugo Chávez exclamou em alto e bom tom a sua opinião e postura política anti-imperialista frente à proposta de George W. Bush de assinatura do tratado de livre comércio entre as Américas (ALCA). Na presença do amigo e admirador da política bolivariana, o craque Diego Maradona, disse: “ALCA, al carajo”. S/A *Maradona estava presente quando Chávez exclamou ‘Alca, al carajo’*. Artigo publicado em 22 de Julho de 2010 no site O Globo, disponível em: <https://oglobo.globo.com/mundo/maradona-estava-presente-quando-chavez-exclamou-alca-al-carajo-2975387> (Último acesso em 19/03/2019) Há no Youtube o vídeo da fala do presidente, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iUZ39bz47bc> (Último acesso em 19/03/2019)

<sup>41</sup> Talvez o nome mais conhecido dessa vertente do funk ostentação do Sudeste, MC Guimê conseguiu se estabilizar no cenário nacional como um dos MCs mais bem pagos depois do seu hit *Tá Patrão*, lançado em 10 de Novembro de 2010, e *Plaquê de 100*, lançado em 2 de Julho de 2012, ambos no Youtube, hoje com mais de trinta e quatro milhões e setenta e sete milhões de visualizações respectivamente. Em entrevista, comentou sobre os efeitos da crise econômica e a relação com a decadência do funk ostentação: “Essa crise nacional faz com que o público acabe pensando em outras coisas. Em 2010, 2011, lembro de amigos que trabalhavam duro e passavam apertados, mas conseguiam parcelar uma moto, um carro, pegar um dinheiro e ir para o baile (...) Já vi vários amigos de uns tempos para cá falando ‘Pô mano, tá difícil’. Vendendo carro, moto. Acho que refletiu em todo mundo. O público acaba focando em outras ideias e os MCs indo nessa levada”. ORTEGA, Rodrigo. *MC Guimê diz que ‘crise nacional’ fez fãs se afastarem do funk ostentação*. Artigo publicado em 28 de Novembro de 2016, disponível em: <http://g1.globo.com/musica/noticia/2016/11/mc-guime-diz-que-crise-nacional-fez-fas-se-afastarem-do-funk-ostentacao.html> (Último acesso em 30/06/2018)

technobrega, rap nacional<sup>42</sup>, samba, pagode<sup>43</sup>, enfim, musicavam o novo cenário de acesso a esses bens no contexto brasileiro.

Do ponto de vista da estrutura educacional superior, mudanças implementadas com a expansão da rede universitária da nação<sup>44</sup> paralela à implementação de ações afirmativas, financiamento estudantil, e aumento da capacidade de investimento dos trabalhadores em sua qualificação mudaram a cara das universidades elitizadas, brancas e afastadas da presença popular a partir de programas como o REUNI, PROUNI e FIES<sup>45</sup>. Conseqüentemente, novas demandas começaram a surgir tanto sobre a estrutura física e de atendimento social ao estudante quanto às epistemologias hegemônicas<sup>46</sup> acerca da formação histórico-social da sociedade brasileira<sup>47</sup>. O momento foi essencial para o

---

<sup>42</sup> O grupo de rap nacional da Baixada Santista VDA lançou em 2012 a música *Desse Jeito (Litoral Sujo)* com participações de DJ Baphafinha & Litoral Sujo, contendo os versos: “Dirigindo essa poha estilo N/IND/ *High Definiçion* pra mim é normal”, “21, 22, 23, 24/ Desse Jeito que eu gosto das cromadas no meu carro/ Vagabundo fica em choque quando toca o som/ Então, aumento o volume pra sentir pressão”, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hRHQZWLKpvo> (Último acesso em 17/07/2018)

<sup>43</sup> No mundo do pagode carioca temos a faixa *Rei do Camarote*, gravada pelo grupo Bom Gosto no CD *Roda de Samba do Jeito Que o Povo Gosta Vol.II* (2015), onde aparece as alegorias da ostentação: “Ele quebra tudo quando chega na balada/ Sempre acompanhado é o queridinho da mulherada/ Geral tá ligado qual é o seu proceder/ Na ostentação faz tudo pro seu bel prazer/ Além de dinheiro tem a fama e status/ Pede pro DJ ele quer ser anunciado/ Pode ser em Búzio em Ibiza ou Jurerê/ Em qualquer lugar o cara bota pra ferver”, disponível em: [https://www.youtube.com/results?search\\_query=bom+gosto+ostenta%C3%A7ao+pagode+cd](https://www.youtube.com/results?search_query=bom+gosto+ostenta%C3%A7ao+pagode+cd) (Último acesso em 11/07/2018)

<sup>44</sup> Ver o artigo de Pablo Gentili e Dalila Andrade de Oliveira sobre a Educação e a gestão dos governos Lula e Dilma. SADER, Emir (org.). *10 anos de Governos Pós-liberais no Brasil: Lula e Dilma*. São Paulo: Boitempo, 2013, p. 253-265.

<sup>45</sup> O filme estrelado pela atriz Regina Casé *Que Horas Ela Volta?* (2015), dirigido por Ana Muylaert, é uma representação dos choques que começaram a aparecer devido a ascensão e entrada de milhares de pessoas cuja entrada foi por muito tempo excluída no ensino superior indo elas estudar nas salas ao lado dos filhos da elite. Dentro do sistema de hierarquias sociais brasileiro altamente preconceituoso, herdeiro do imaginário escravocrata, a quebra mesmo que leve dessas fronteiras sociais gerou inúmeras reações de grupos antes privilegiados. Disponível gratuitamente no Youtube, em: [https://www.youtube.com/watch?v=xJ40jj\\_uDqk](https://www.youtube.com/watch?v=xJ40jj_uDqk) (Último acesso em 31/07/2018)

<sup>46</sup> “O racismo/sexismo epistêmico é um dos problemas mais importantes do mundo contemporâneo. O privilégio epistêmico dos homens ocidentais sobre o conhecimento produzido por outros corpos políticos e geopolíticas do conhecimento tem gerado não somente injustiça cognitiva, senão que tem sido um dos mecanismos usados para privilegiar projetos imperiais/coloniais/patriarcais no mundo. A inferiorização dos conhecimentos produzidos por homens e mulheres de todo o planeta (incluindo as mulheres ocidentais) tem dotado os homens ocidentais do privilégio epistêmico de definir o que é verdade, o que é a realidade e o que é melhor para os demais. Essa legitimidade e esse monopólio do conhecimento dos homens ocidentais têm gerado estruturas e instituições que produzem o racismo/sexismo epistêmico, desqualificando outros conhecimentos e outras vozes críticas frente aos projetos imperiais/coloniais/patriarcais que regem o sistema-mundo.” GROSFOGUEL, Ramón. *A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI*. IN: Revista Sociedade e Estado – Volume 31 Número 1 Janeiro/Abril 2016.

<sup>47</sup> “Quanto mais se amplia o direito à educação, quando mais se universaliza a educação básica e se democratiza o acesso ao ensino superior, mais entram para o espaço escolar sujeitos antes invisibilizados ou desconsiderados como sujeitos de conhecimento. Eles chegam com os seus conhecimentos, demandas políticas, valores, corporeidade, condições de vida, sofrimentos e vitórias. Questionam nossos currículos colonizados e colonizadores e exigem propostas emancipatórias”. GOMES, Nilma Lino, *Op. Cit.*, p. 99.

questionamento dos currículos altamente colonizados e eurocêntricos. Entraram nas salas sujeitos que sabiam bem que o “samba não tem tradução no idioma francês”<sup>48</sup>. Isso foi apenas na primeira década dos anos 2000, olhem quanto tempo demorou para o debate ganhar fôlego nas academias pelo país a fora.

No Brasil dos governos Luís Inácio da Silva e Dilma Russeff essas transformações incomodaram vários setores conservadores e elitistas da sociedade que não suportam ver trabalhadores(as) de postos subalternizados no cotidiano andando de aviões, frequentando espaços culturais/esportivos e usando marcas antes exclusivas de playboys e patricinhas<sup>49</sup>. A luta de classes não pode ser compreendida num país com o passado escravocrata moderno desatrelada do recorte racial. Os filhos e filhas do projeto de um Brasil social-democrata num capitalismo dependente de massas, contudo, continuavam suas lutas empoderadas com o acesso ao crédito, consumo, ensino e a aparelhos culturais conquistados nesse período. A camada social que gritava seus privilégios da *branquitude*<sup>50</sup>, então, se aterrorizava com a presença da população não branca e/ou oriunda de classes mais humildes ascendente economicamente em territórios e lugares que historicamente eram seus monopólios:

A branquitude é um construto ideológico, no qual o branco se vê e classifica os não brancos a partir de seu ponto de vista. Ela implica vantagens materiais e simbólicas aos brancos em detrimento dos não brancos. Tais vantagens são frutos de uma desigual distribuição de poder (político, econômico e social) e de bens materiais e simbólicos. Ela apresenta-se como norma, ao mesmo tempo em que como identidade neutra, tendo a

---

<sup>48</sup> *Não tem tradução*, composição de Noel Rosa, gravada por Francisco Alves e lançada pela Odeon em 1933.

<sup>49</sup> A música *Estranhou o quê?* (2012), de composição de Moacyr Luz e interpretação de Nego Álvaro, ironiza esse estranhamento: “Estranhou o quê? / Preto pode ter o mesmo que você”. PRAGMATISMO, Redação. *Professora da PUC debocha de ‘passageiros pobres’ em aeroporto*. Artigo publicado em 7 de Fevereiro de 2014, disponível em: <https://www.pragmatismopolitico.com.br/2014/02/professora-da-puc-debocha-de-passageiros-pobres-em-aeroporto.html> (Último acesso em 28/03/2019)

<sup>50</sup> A atenção a esse conceito é central, uma vez que durante muitas décadas os estudos sobre a dinâmica das relações raciais na América Latina e Caribe partiram de um prisma de interpretação que entendia a população negra como “objeto de estudo” e “tema de estudo” privilegiado, o que, de maneira alguma, colabora para uma verdadeira compreensão das estruturas racistas das sociedades estudadas. A população branca, também, foi e continua sendo bastante rasurada pelas estruturas da colonização europeia e seus efeitos no Ocidente. Enquanto se formava determinadas visões do que era ser “negro” se formava visões sobre o que era ser “branco”. Essa era a dialética das relações raciais sob o patrono da dominação colonial. Para uma melhor compreensão sobre o conceito e seus debates, ver especialmente o capítulo *A Patologia Social do “Branco” Brasileiro*. IN: RAMOS, Guerreiro. *Introdução Crítica à Sociologia Brasileira*. Rio de Janeiro: Editorial ANDES Limitada, 1957, p. 171-192; além disso, procurar SILVA, Priscila Elisabete. *O conceito de branquitude: reflexões para o campo de estudo*. IN: MÜLLER, Tânia M. P, CARDOSO, Lourenço. *Branquitude: estudos sobre a identidade branca no Brasil*. Curitiba: Appris, 2017; MOREIRA, Camila. *Branquitude é branquidade? Uma revisão teórica da aplicação dos termos no cenário brasileiro*. IN: Dossiê Branquitude. Revista ABPN, v.6, n.13, mar-jun. 2014; BENTO, M. A. S. *Branqueamento e branquitude no Brasil*. IN: CARONE, I., BENTO, M.A.S. (orgs.) *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2009; entre outros.

prerrogativa de fazer-se presente na consciência de seu portador, quando é conveniente, isto é, quando o que está em jogo é a perda de vantagens e privilégios (SILVA, 2017, p. 27-28).

Todo esse turbilhão de disputas sacudiu as escolas públicas e particulares do país. Professores diplomados nesse novo contexto mencionado em parceria com aqueles de gerações anteriores que buscam uma formação continuada em oficinas, seminários, cursos, movimentos sociais e pós-graduações para se antenarem aos debates começaram a enfileirar o movimento contra a educação classista, racista, machista, homofóbica e eurocêntrica assentada no Brasil. Sobre as relações raciais, as epistemologias de formação da nação baseadas no *mito da democracia racial*<sup>51</sup> e do *branqueamento*<sup>52</sup> não conseguem mais ter fôlego para barrar os caminhões de críticas e denúncias de silenciamento históricos nos cânones universitários, artísticos e políticos. Mesmo com todo o arsenal de diversidade étnico-racial da sociedade brasileira continuamos, em pleno século XXI, com uma educação de pretensão universal estranha à realidade dos nossos educandos.

O cenário atual é totalmente diferente daquele do começo dos anos 2000. Em 2021, vivemos num Brasil em que os direitos conquistados com muito suor por gerações desde o século XIX são descartados por representarem entraves às tendências exorbitantes de multiplicação do capital de magnatas globais invisíveis<sup>53</sup>. O neoliberalismo atual se manifesta de forma brutal e selvagem pelo mundo. Conglomerados educacionais transnacionais, a constante vigilância conversadora, assertivas corporativistas, e uma forte tendência anticientificista ecoam sem vergonha

---

<sup>51</sup> GUIMARÃES, Antonio Sérgio. *Democracia Racial: o ideal, o pacto e o mito*. IN: Anais XXV Encontro Anual da ANPOCS, disponível em: <https://www.anpocs.com/index.php/encontros/papers/25-encontro-anual-da-anpocs/st-4/st20-3/4678-aguimaraes-democracia/file> (Último acesso em 04/09/2019)

<sup>52</sup> “O racismo latino americano é suficientemente sofisticado para manter negros e índios na condição de segmentos subordinados no interior das classes mais exploradas, graças à sua forma ideológica mais eficaz: a ideologia do branqueamento. Veiculadas pelos meios de comunicação de massa e pelos aparelhos ideológicos tradicionais, ela reproduz e perpetua a crença de que as classificações e os valores do Ocidente branco são os únicos verdadeiros e universais. Uma vez estabelecido, o mito da superioridade branca demonstra sua eficácia pelos efeitos de estilhaçamento, de fragmentação da identidade racial que ele produz: o desejo de embranquecer (de ‘limpar o sangue’, como se diz no Brasil) é internalizado, com a simultânea negação da própria raça, da própria cultura”. GONZALEZ, Lélia. *A categoria político-cultural de amefricanidade*. IN: Tempo Brasileiro. Rio de Janeiro, Nº 92/93 (jan./jun.), 1988, p. 73.

<sup>53</sup> Um exemplo claro disso está refletido neste momento no processo de transição do governo na República Federativa do Brasil, no qual o presidente eleito Jair Messias Bolsonaro (PSL) declarou extintos ministérios como os do Meio Ambiente, da Cultura e do Trabalho e vem conduzindo um processo de desmonte de setores sociais como a Educação e a Saúde deixando claro uma postura ultraliberal na sua concepção do Estado e das relações entre cidadão e instituições, fora às políticas de privatizações planejadas. A Reforma da Previdência é outra pauta das mais esperadas pelos grandes investidores para aumentar suas margens de lucro no Brasil em detrimento dos direitos dos trabalhadores. *Guedes assumirá funções do Trabalho e aprofundará flexibilizações de direitos*. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2018/11/guedes-assumira-funcoes-do-trabalho-e-aprofundara-flexibilizacao-de-direitos.shtml> (Último acesso em: 04/12/2018)

alguma. Não esqueçamos, contudo, de uma arma estratégica nessa batalha das ideias: as nossas aulas. Objeto de reflexão do historiador referência para uma geração, o professor doutor Ilmar Mattos, a prática docente e o processo de ensino-aprendizagem serão aqui compreendidos, também, como maneira de *fazer história*. O professor e a professora são protagonistas ao lado dos(as) educandos(as) nesse fazer: isso define-os como sujeitos:

De modo categórico, afirmamos ainda uma vez que, por meio de uma aula, também se conta uma história; que, ao se contar uma história por meio de aula, também se faz história; e que somente ao se fazer história por meio de uma aula nos tornamos professores de história. Por lermos de um modo singular uma proposição, podemos afirmar que também somos autores. Mas o fazemos não para afirmar uma semelhança, e sim para sublinhar a diferença que nos identifica (MATTOS, 2006, p. 11).

Assumindo essa responsabilidade, cada aula abre oportunidades de atuarmos como autor dessas histórias. Essa brecha de alguns minutos grita por ares renovadores dentro dos muros das escolas. As aulas, contudo, não estão soltas no universo escolar. Elas estão articuladas com planejamentos anuais, hierarquias institucionais, seleções de concursos públicos, demandas advinhas da comunidade escolar e de grandes avaliações, além dos parâmetros curriculares de ordem municipal, estadual e federal. Este último ponto, referente ao *currículo*, aqui será entendido como um *território* de intensa disputa envolvendo interesses de sujeitos e grupos diversos<sup>54</sup>. Lutar pela sua descolonização<sup>55</sup> visando a emancipação de discriminações e preconceitos nas escolas é buscar um educar longe das violências institucionais e simbólicas sobre os(as) educandos(as).

Depois de passar por algumas considerações importantes do ponto de vista teórico, agora sim, temos condições de iniciar a apresentação das etapas que compõe a experiência pedagógica com as crianças do 8º ano do Colégio Realengo acerca da Revolução de Saint-Domingue e Independência do Haiti. Logo nos primeiros passos, percebemos a estrutura eurocêntrica perpassando vários momentos no processo de construção das aulas. Começamos com a própria pesquisa prévia do(a) professor(a) sobre o tema. Navegando pela internet à procura de sites e periódicos online para possível trabalho em sala, eis que

---

<sup>54</sup> “Esse processo atinge os currículos, os sujeitos e suas práticas, instando-os a um processo de renovação. Não mais a renovação restrita à teoria, mas aquela que cobra uma real relação teoria e prática. E mais: uma renovação do imaginário pedagógico e da relação entre os sujeitos da educação. Os currículos passam a ser um dos territórios em disputa, sobretudo desses novos sujeitos sociais organizados em ações coletivas e movimentos sociais”. GOMES, Nilma Lino, *Op. Cit.*, p. 103.

<sup>55</sup> “Descolonizar é olhar o mundo com os próprios olhos. Pensá-lo de um ponto de vista próprio. O centro do mundo está em todo lugar. O mundo é o que se vê da onde se está.” Citação retirada de *O mundo global visto do lado de cá* (Sílvio Tendler, 2002), disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=-UUB5DW\\_mnM](https://www.youtube.com/watch?v=-UUB5DW_mnM) (Último acesso em 19/03/2019)

o artigo *O Haiti é aqui, o Haiti não é aqui* (2010), publicado pelo jornalista Manuel Halpern, vem à tona. Procuravam-se resenhas e comentários sobre a música *O Haiti é aqui* (1993), de Gilberto Gil e Caetano Veloso. A primeira frase do texto espantou: “O Haiti é o país mais azarado do mundo”<sup>56</sup>. Explicar a situação atual extremamente vulnerável do primeiro país latino americano independente através do azar não condiz com os preceitos da ciência histórica e da práxis dos profissionais do Ensino de História.

Ao invés de cancelar o texto e ignorá-lo para a construção da aula o procedimento foi o contrário. A enxurrada de imagens e notícias de guerra, pobreza, doenças e catástrofes naturais na ilha caribenha que surgem quando se “dá um Google” e o silenciamento do pioneirismo da sua independência no contexto latino-americano e seu papel na luta antirracista e anti-imperialista estariam representadas metonimicamente naquela frase. Fora as relações íntimas que a ideia de “azar” guarda com argumentos racistas historicamente recentes acerca da cerimônia de Bois-Caiman como mostra o ocorrido no ano de 2011. Após o terremoto que vitimou mais de 300 mil pessoas, deixou mais de 300 mil feridas e destruiu mais de 100 mil habitações, o pastor estadunidense Pat Robertson, ex-candidato à presidência dos EUA e orientador espiritual da direita do país, disse que o Haiti foi amaldiçoado no século XVIII quando a população revolucionária da ilha teria feito um pacto com o diabo pela liberdade em Bois-Caiman<sup>57</sup>.

A escolha foi construir uma atividade que possibilitasse aos educandos, após as duas aulas sobre o processo histórico da Independência do Haiti, um diálogo com essa visão sintetizada na frase do jornalista e crítico literário/musical Manuel Halpern rasurada pelas consequências do racismo estrutural e pela perspectiva colonizada. Os ecos *eurocêntricos*<sup>58</sup> e preconceituosos presentes no processo de construção da aula ainda não terminaram. Como a maioria dos professores, arrisco dizer, recorri ao livro didático. O escolhido pela escola para o 8º ano era *Estudar História: Das Origens do Homem à Era*

---

<sup>56</sup> HALPERN, Manuel. *O Haiti é aqui. O Haiti não é aqui*, publicado em 14 de Janeiro de 2010, disponível em <http://visao.sapo.pt/jornaldeletras/rubricas/jukebox/o-haiti-e-aqui-o-haiti-nao-e-aqui=f544329> (Último acesso em 18/07/2018)

<sup>57</sup> “Algo aconteceu há muito tempo no Haiti e as pessoas podem não querer falar sobre isso. Eles estavam sob o domínio dos franceses, você sabe, Napoleão o Terceiro e tudo o que... e eles se reuniram e juraram um pacto ao diabo. Eles disseram que vamos atendê-lo se você nos libertar do príncipe... história verdadeira... então o diabo disse que tudo bem, é um acordo. E eles chutaram o fora francês. Desde então, eles foram amaldiçoados por uma coisa após a outra. (Robertson, 2011)” MCALISTER, Elizabeth. *De revolta escrava a um pacto de sangue com Satanás: o evangélico reescrevendo a História do Haiti*. IN: *Studies in Religion*, 2012, disponível em: [http://works.bepress.com/elizabeth\\_mcalister/37](http://works.bepress.com/elizabeth_mcalister/37) (Último acesso em 18/07/2018)

<sup>58</sup> DUSSEL, Enrique. *Europa, Modernidade e Eurocentrismo*. IN: *A colonialidade do saber: Eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires (Argentina), 2005.

*Digital* (2015), da historiadora Patrícia Ramos Braick. Muito utilizado em escolas das redes públicas e particulares da cidade do Rio de Janeiro, a obra é mais um produto do olhar silenciador quando o assunto perpassa momentos de grandes movimentações e ações políticas populares e/ou de populações indígenas, negras e mestiças. Essa não é uma particularidade sua, mas, da maioria dos materiais didáticos brasileiros.

O professor Nicholas Davis, professor aposentado da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF), em trabalho de fôlego sobre as camadas populares nas páginas dos livros didáticos no Brasil, aponta as consequências dessa negligência para a formação da consciência histórica dos educandos e educandas:

Ao negarem a participação popular na história, os livros didáticos induzem o aluno das camadas populares a pensar que sua história não tem valor, que sua história não é história, que só as iniciativas dos grupos dominantes são dignas de registro, de estudo, são exemplos. Sendo induzido a desvalorizar o seu passado, o aluno tenderá também a subestimar o seu papel na manutenção e/ou transformação do presente, o que conduz ao fatalismo, ao sentimento de impotência de transformação do mundo, e a aceitação das elites para a direção da sociedade (DAVIS, 1992, p. 104).

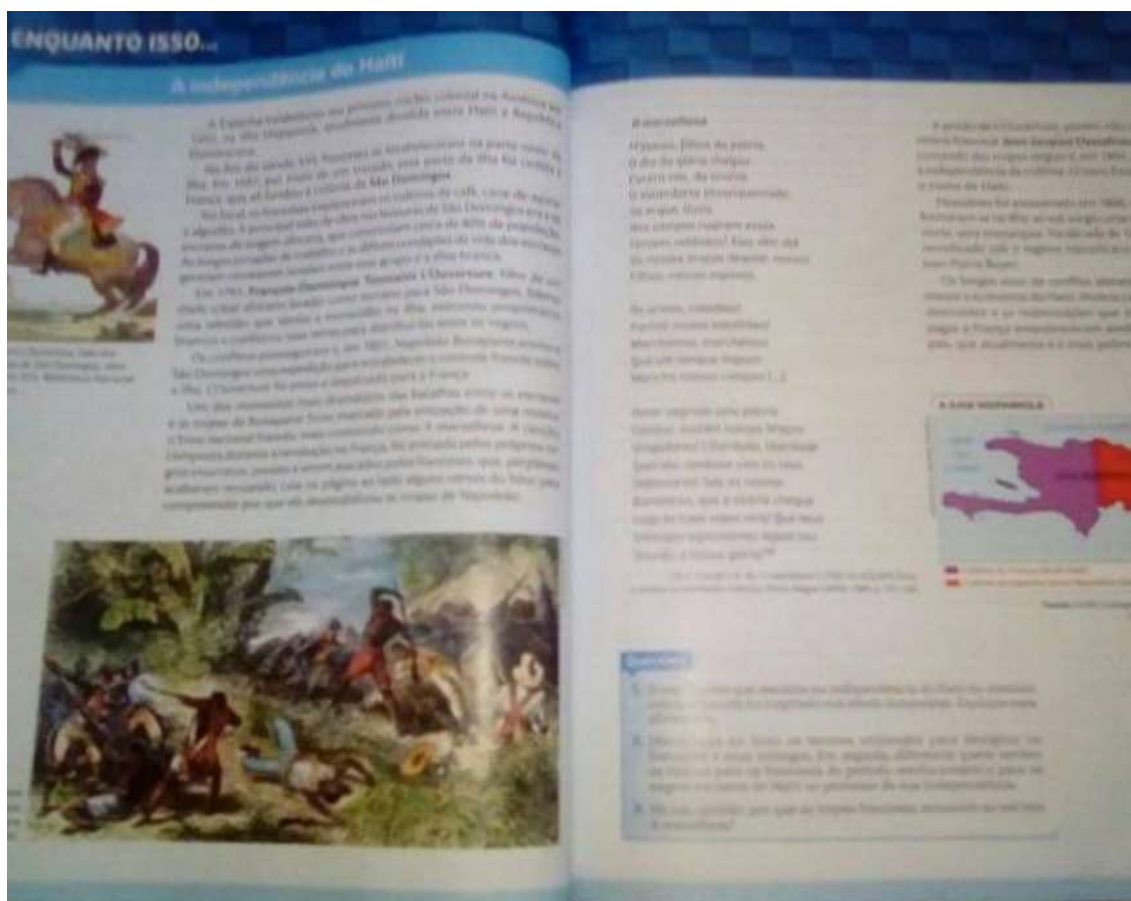
Entender o livro didático como um produto cultural complexo e lugar de inúmeras lutas políticas e ideológicas é essencial. Seus discursos e iconografias são lidas, apropriadas e circulam em sala de aula dialogando intimamente com as subjetividades dos(as) educandos(as). A historiadora e professora da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) Sonia Regina Miranda em parceria com Tania Regina de Luca da Universidade do Estado de São Paulo (Unesp-Assis) reflete o caráter dos livros didáticos e suas relações com o Ensino de História no começo do século XXI:

Contrariamente à apreensão predominante no âmbito do senso comum, o livro didático é um produto cultural dotado de alto grau de complexidade e que não deve ser tomado unicamente em função do que contém sob o ponto de vista normativo, uma vez que não só sua produção vincula-se a múltiplas possibilidades de didatização do saber histórico, como também sua utilização pode ensejar práticas de leitura muito diversas (MIRANDA; LUCA, 2004, p. 124).

Mesmo tendo sido lançado pela editora Moderna em 2015, ou seja, doze anos após a lei 10639/03 e de toda a movimentação de grupos de educadores e militantes de movimentos antirracistas, a Independência do Haiti mereceu apenas duas páginas da

autora<sup>59</sup>. Duas páginas. O primeiro país liberto da América Latina e o único das Américas a ter seu processo de libertação protagonizado por escravizados e libertos tem sua história localizada no Cap. 6 *O Império Napoleônico e o Congresso de Viena*. Um capítulo que durante dezesseis páginas explicitou os detalhes da Era Napoleônica na França e na seção *Enquanto Isso...* em somente duas páginas dissertou sobre a Revolução de Saint-Domingue – com detalhes para o destaque em azul na parte superior diferenciando as páginas das demais do “conteúdo” do capítulo. Finalmente, metade de uma página traz a letra da Marselhesa francesa. Um mix de silêncio com interpretação colonial.

## IMAGEM I – LIVRO DIDÁTICO E A RASURA DO RACISMO ESTRUTURAL



Páginas 122 e 123 do Capítulo 6 referente ao conteúdo da Revolução de Saint-Domingue no livro didático utilizado pela turma de oitavo ano durante a nossa experiência pedagógica. Reparar no detalhe do “Enquanto isso...” e na cor diferenciada nas bordas construindo a ideia de o assunto ser algo à parte do restante do capítulo.

Dois momentos bastantes desanimadores. As consultas à internet e ao material didático. Mas, assim como escolhemos a frase de Halpern como ponto de diálogo com as

<sup>59</sup> BRAICK, Patrícia Ramos. *Estudar História: Das Origens do Homem à Era Digital* (2015). São Paulo: Moderna, 2015, p. 122-123.

representações negativas que circulam acerca das histórias do Haiti foi adotada a mesma postura em relação ao livro. De maneira diferente, entretanto. Com a intenção de suscitar nos próprios alunos a indagação do porquê desse *silenciamento*<sup>60</sup>, a aula começou justamente com o pedido para que elas abrissem seus exemplares na parte referente à independência da ilha da América Central e Caribe. Depois de um tempo procurando, acharam. E não entenderam nada. O professor havia dito que o Haiti tinha uma história singular e pioneira dentro do subcontinente latino-americano e caribenho. Apenas duas páginas na parte com coloração azul no final do capítulo sobre a França?! Esse próprio estranhamento já guarda um potencial pedagógico. Começamos naquele momento.

A respeito dos conteúdos contidos no livro didático não encontramos pontos relevantes sobre a complexidade da sociedade colonial de Saint-Domingue, sua localização estratégica no Caribe, detalhes da sua formação populacional e cultural, essenciais para a compreensão da grande revolta e sua ligação com referências ancestrais da África e dos povos nativos antes da conquista europeia. A escolha foi pedir aos alunos que fechassem os livros e voltassem suas atenções para a aula baseada nos slides preparados em cima das trajetórias de personagens importantes do processo de libertação, mapas, imagens, músicas e fontes selecionadas. O rapper Emicida nos versos que servem de epígrafe a este primeiro momento do texto nos pergunta “Cê Sabe o que eles quer, irmão?!”. Sim. Os educadores sabem bem o que alimenta e do que se alimenta o eurocentrismo racista e colonial nas escolas. Então, mãos à obra pra frente com a empresa.

---

<sup>60</sup> A principal obra dedicada ao estudo desse silenciamento a respeito da Revolução de Saint-Domingue foi escrita pelo antropólogo haitiano Michel Trouillot. Segundo o autor, o fato de o movimento ter sido apropriado pela ontologia ocidental como “impensável” ou um “não-evento” devido ao caráter anticolonial, antirracista e ter sido protagonizado pela população escravizada legou uma série de danos para a compreensão da significância que teve à época assim como seus estudos e debates posteriores. TROUILLOT, Michel-Rolph. *Silencing The Past: Power And Production of History*. Boston: Beacon Press, 1995.

### 3. CAPÍTULO II - HAITI: O ELO ENTRE O BRASIL, A AMÉRICA LATINA E A DIÁSPORA AFRICANA

“A liberdade cultural, assim como a sua falta, manifesta-se não apenas ao limitar o acesso à cultura a certas classes sociais, mas também ao negar o direito de recriá-la. Por essa razão, o foco da discussão é agora direcionado para inquirir se o contexto cultural latino-americano provê, ou não, uma oportunidade para a participação das classes populares na cultura existente, bem como se estas se sentem livres, ou não, para criar e recriar seus próprios valores”.

(Paulo Freire, *Liberdade cultural na América Latina*, 1970)

“Ato ou efeito de identificar (-se)” e “Documento comprobatório de identidade” são as definições encontradas no Google para os significados da palavra identificação. A ideia de mexer com as possibilidades de identificações por parte das pessoas, traço muito íntimo, transforma qualquer processo pedagógico numa experiência riquíssima. Com essa utopia no horizonte, também, para atrair a atenção dos olhares e ouvidos uma vez que os dois tempos de aula eram logo os primeiros às sete e vinte da manhã, a preocupação com a busca pela identificação e boa recepção do(as) educandos(as) permeou vários momentos da aula construída essencialmente na exposição de slides com informações sobre o tema, letras de músicas, mapas, imagens, fontes, entre outras<sup>61</sup>. Buscava-se estabelecer traços de aproximações culturais, históricas, sociais, econômicas, enfim, que a apresentação aguçasse as suas sensibilidades. Para que, assim, depositassem atenção e empatia com o que seria exposto. A construção do conhecimento na cultura escolar é densa e plural.

O elo de conexão escolhido para o primeiro diálogo a turma foi a *música*<sup>62</sup>. Aqui, entendida não apenas como um “recurso didático, mas como fontes e objeto do conhecimento histórico”<sup>63</sup>. O que pode parecer uma escolha fácil à primeira vista, longe disso, ganhou contornos de suspense quando pensamos a diversidade das apropriações

---

<sup>61</sup> “Uma abordagem que merece ser ressaltada em atividades dessa natureza diz respeito a maneira de como tratar assuntos pertinentes a técnicas metodológicas de intervenção na aprendizagem e em apresentar perspectivas aos professores como forma de romper o cotidiano em sala de aula. Trabalhar com a análise de fotos, slides, transparências, filmes, músicas, mapas, imagens que sejam significativos e relacionados aos assuntos que estão sendo estudados, instigam o senso da observação e da percepção.” LITZS, Valesca Giordano. *O Uso da Imagem no Ensino de História*. Curitiba: Programa de Desenvolvimento Educacional do Estado do Paraná – PDE, 2009, p. 6.

<sup>62</sup> “Nesse sentido, a análise das relações entre música e ensino de história é fundamental por duas razões básicas: porque as músicas têm importância significativa na cultura cotidiana dos alunos, e porque o professor de história pode encontrar na música um aliado, um recurso didático dos mais importantes, que cria empatia com os alunos”. SOARES, Olavo Pereira. *A música nas aulas de história: o debate teórico entre as metodologias de ensino*. IN: Revista História Hoje, v. 6, nº11, 2017, p. 79.

<sup>63</sup> Idem, p. 92.

possíveis da parte dos(as) educandos(as) quando estiverem escutando-a. Essa preocupação do(a) professor(a) é necessária como nos diz o doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP) Olavo Pereira Soares:

As músicas fazem parte de nossas experiências sensoriais mais profundas, de nossas lembranças, nossa memória, enfim, de nossas vivências. É preciso considerar esse aspecto ao elaborarmos atividades didáticas com música. Isso requer do professor a sensibilidade para compreender que essa *fonte, objeto de estudo ou recurso didático*, não pode ser inserida na sala de aula como se as interações subjetivas não interferissem na sua manipulação. Todos os alunos podem conhecer uma mesma música, mas a vivência de cada um com a música é diferente. Uma mesma música festiva, independente do gênero, pode significar para uns a festa e boas lembranças, para outros pode lembrar os dias em que os pais brigaram ou o dia em que um familiar ou amigo faleceu. A música está no meio, mas cada sujeito interage com ela de modo singular (SOARES, 2017, p. 84-85).

As faixas escolhidas foram *O Haiti é aqui* (1993), composição de Gilberto Gil e Caetano Veloso presente no disco *Tropicália 2*, e *Haiti* (2010), interpretada pela cantora Ellen Oléria disponível nas plataformas digitais. A ideia era trabalhar tanto aspectos musicais presentes nas duas faixas quanto as letras com os(as) alunos(as) incitando a discussão sobre as possíveis identificações ou não que os povos brasileiros podem ter com os haitianos e com sua história. O tom melancólico da composição dos baianos e o ritmo do Dub utilizado pela cantora possibilitou trabalhar com eles a *circularidade cultural*<sup>64</sup> e a diversidade de gêneros e sentidos sonoros da *diáspora africana*<sup>65</sup> nas Américas entre a cena dos artistas brasileiros. As letras, além disso, tornavam visíveis as

---

<sup>64</sup> O conceito de circularidade cultural utilizado neste trabalho é baseado nas formulações do historiador contemporâneo italiano Carlo Ginzburg em seu livro célebre sobre a trajetória do moleiro Domenico Scandella, vulgo Menocchio, nos tempos da Inquisição na Europa (Séc. XVI). Suas reflexões sobre como se dá a circulação de referências culturais nas sociedades e as diferentes apropriações por parte dos sujeitos, classes e outros grupos sociais se pautam essencialmente nos estudos de Mikhail Bakhtin e procuram responder algumas perguntas como: “A essa altura começa a discussão sobre a relação entre a cultura das classes subalternas e a das classes dominantes. Até que ponto a primeira está subordinada a segunda? Em que medida, ao contrário, exprime conteúdos ao menos em parte alternativos? É possível falar em circularidade entre os dois níveis de cultura?”. GINZBURG, Carlo. *O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006, p. 12.

<sup>65</sup> Nesta pesquisa partimos do conceito de diáspora africana trabalhado na obra do jamaicano Stuart Hall, em que as noções de diferença e alteridade não aprofundam binarismos mas são centrais e servem como instrumento de análise por parte das ciências humanas e sociais: “O conceito fechado de diáspora se apoia sobre uma concepção binária de diferença. Está fundado sobre a construção de uma fronteira de exclusão e depende da construção de um ‘Outro’ e de uma oposição rígida entre o dentro e o fora. Porém, as configurações sincretizadas da identidade cultural caribenha requerem a noção derridiana de *différance* – uma diferença que não funciona através de binarismos, fronteiras veladas que não separam finalmente, mas são também *places de passage*, e significados que são posicionais e relacionais, sempre em deslizamento ao longo de um espectro sem começo nem fim (...) A fantasia de um significado final continua assombrada pela ‘falta’ ou ‘excesso’, mas nunca é apreensível na plenitude de sua presença a sai mesma.” HALL, Stuart, *Op. Cit.*, p. 33.

pontes estabelecidas entre Brasil e Haiti: a diáspora africana e a dificuldade cotidiana fruto das heranças do colonialismo e do “mito da modernidade”<sup>66</sup> racista, excludente e desigual<sup>67</sup>:

*O Haiti é aqui* (1993)

Quando você for convidado pra subir no adro  
Da fundação Casa de Jorge Amado  
Pra ver do alto a fila de soldados, quase todos pretos  
Dando porrada na nuca de malandros pretos  
De ladrões mulatos e outros quase brancos  
Tratados como pretos  
Só pra mostrar aos outros quase pretos  
(E são quase todos pretos)  
E aos quase brancos pobres como pretos  
Como é que pretos, pobres e mulatos  
E quase brancos quase pretos de tão pobres são tratados  
E não importa se os olhos do mundo inteiro  
Possam estar por um momento voltados para o largo  
Onde os escravos eram castigados

*Haiti* (2010)

Além do efeito dos tremores da terra  
O efeito de anos e anos de guerra  
Desespero de quem nunca viu vida liberta  
Será que é esse o fim da sua nova era? Não!  
Essa gente, que também é minha gente, supera  
Também é minha aquela pele preta  
Também é minha aquela lágrima que cai na sarjeta  
Aguenta!  
Há em ti, há em mim firmeza, aiai  
  
Ai, ai ai ai, ai ai, Haiti  
Ai, ai ai ai, ai ai, Haiti

Como atualmente as crianças e adolescentes são muito ansiosos e demonstram pouco interesse em textos longos, apenas duas estrofes foram selecionadas especificamente para a exposição visando o exercício de identificações ou não de traços da realidade social brasileira com aquelas dos companheiros haitianos. Mais uma estratégia de aproximação e diálogo com as inúmeras realidades e subjetividades em sala. As estrofes explicitam a discriminação racial sofrida pela população negra no cotidiano

---

<sup>66</sup> O argentino Enrique Dussel dedicou um estudo de fôlego sobre os processos que levaram a construção do que ele chama de “mito da modernidade”, essencialmente na construção da superioridade do homem branco cristão imperialista ocidental, ver: DUSSEL, Enrique. *1492: o encobrimento do outro: a origem do mito da modernidade*. Petrópolis: Vozes, 1993.

<sup>67</sup> Do ponto de vista metodológico, nos apegamos a proposta de Gilroy para tornar o produto musical e o seu contexto de produção e circulação mais próximo dos educandos gerando um melhor entendimento da sua dimensão: “Para compreendê-las é necessário realizar uma análise do conteúdo das letras e das formas de expressão musical, bem como das relações sociais ocultas nas quais essas práticas de oposição profundamente codificadas são criadas e consumidas”. GILROY, Paul. *O Atlântico negro: Modernidade e Dupla Consciência*. Rio de Janeiro: Cândido Mendes, 2001, p. 95.

objetivada na violência policial e o problema estrutural da pobreza e da marginalização sofrida pelos povos da diáspora africana nas Américas através de notas musicais e poesia triste e melancólica. Assim, se poderiam estabelecer ligações entre cenas do dia-a-dia de cidades como o Rio de Janeiro ou Salvador com questões íntimas ao contexto das populações da “République de Port-au-Prince”<sup>68</sup> e Les Cayes no Haiti, a exemplo, dando condições para o surgimento do interesse pela temática das aulas pelos(as) alunos(as).

A proposta, desde o princípio, é manter sempre o diálogo entre os conteúdos e conceitos a serem trabalhados em sala com a bagagem cultural dos próprios(as) educando(as) extremamente diversa e plural. É nessa troca que o processo de ensino-aprendizagem tem seu alicerce. Os alertas devem estar ligados para não escorregar em exageros e/ou posturas paternalistas que dificultam a formação plena do indivíduo em determinado tópico. A professora titular aposentada da Universidade Federal do Paraná (UFPR) Maria Auxiliadora Schmitt nos lembra:

Uma das primeiras questões a se destacar é o fato de que o aluno já tem um vocabulário histórico de uso cotidiano, adequado para descrever situações da realidade em que ele vive. Isto significa que os alunos trazem, ao cotidiano da sala de aula, ideias próprias sobre o mundo social, por exemplo, sobre economia, poder, família. No entanto, muitas vezes, estas ideias são insuficientes para apreender a essência dos fenômenos sociais. Neste sentido, uma das distorções que tem ocorrido no ensino de História é a sua centralização, exclusivamente, neste conhecimento ou vocabulário prévio do aluno. Estes conhecimentos, constituídos por um conjunto de informações, teorizações e noções, que os alunos construíram na e a partir da sua própria história de interações sociais, devem ser considerados como marcos iniciais e assimiladores, que podem dar significado aos conteúdos históricos (SCHMIDT, 1999, p. 148).

Passando o momento no qual ouvimos as canções e estudamos suas letras, acompanhadas das imagens dos artistas, o investimento pedagógico continuou na arena do estabelecimento de pontos de diálogos mais recentes entre as histórias da nação haitiana e as histórias daqueles alunos, de suas famílias, dos seus amigos, vizinhos. O Colégio Realengo se localiza no bairro homônimo, na Zona Oeste do Rio de Janeiro, região com alta porcentagem de família de militares da ativa e aposentados, além de quartéis importantes. Impensável não tocar na aproximação entre Brasil e Haiti resultado

---

<sup>68</sup> A desigualdade entre a capital Port-au-Prince e sua região metropolitana em relação as demais regiões é tão gritante nos quesitos de serviços, empregos, instituições públicas, aparelhos urbanos, segurança, enfim, que é conhecida como “République de Port-au-Prince” na boca do povo enquanto “pays-em-dhors” (País exterior) é o termo utilizado para designar o restante do país.

da presença de tropas verde-amarelas na ilha de 2004 até 2017. A Missão das Nações Unidas para a Estabilização do Haiti (MINUSTAH), criada pela Resolução do Conselho de Segurança da ONU nº 1.542, de 30 de abril de 2004, surgiu num contexto de grande instabilidade política após o sequestro do padre ligado à Teologia da Libertação, então presidente eleito, Jean-Bertrand Aristide no dia 30 de Setembro de 1991.

A professora da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) Vilma de Lurdes Barbosa, em artigo dedicado a pensar as conexões entre o Ensino de História e as questões da História Local, explicita a importância de estabelecer esse tipo de diálogo com as experiências pessoais e memórias dos(as) educandos(as):

Destarte, o ensino de história local ganha significado e importância no ensino fundamental, exatamente pela possibilidade de introduzir e de prenunciar a formação de um raciocínio histórico que contemple não só o indivíduo, mas a coletividade, apreendendo as relações sociais que ali se estabelecem, na realidade mais próxima. Apresenta-se a abordagem da história cotidiana e dos fatos presentes introduzindo a possibilidade de resgatar o passado, através de variadas formas, entre elas, o uso de fontes disponíveis na própria localidade - quando existirem: os livros, a literatura de cordel, músicas e poesias, as fotografias, o patrimônio histórico material e imaterial, os documentos dos arquivos, bem como, descobrindo e explorando as fontes vivas através de depoimentos orais (BARBOSA, 2006, p. 10-11).

Os objetivos brasileiros oficiais eram “estabilizar” o país e prestar auxílio na reconstrução do Estado haitiano, porém, a missão também guardava interesses geopolíticos em angariar um assento permanente no Conselho de Segurança da Organização das Nações Unidas (ONU) aproveitando a boa fase diplomática internacional do Brasil à época<sup>69</sup>. Do ponto de vista dos interesses em jogo, a MINUSTAH está inserida num contexto marcado pela postura de intervenção imperialista articulada pelos EUA com apoio de grandes conglomerados empresariais, ONGs e instituições como *Cruz Vermelha Internacional* e *Médico Sem Fronteiras*, além de exércitos de países da América Latina e outras regiões. Segundo o jornalista Moniz Bandeira, legitimada pela orientação estadunidense *Operation Uphold Democracy* (Setembro de 1994) com aval do Conselho de Segurança, inclusive com o uso de *all necessary means*, e no discurso da “estabilização dos países”, “defesa da democracia” e

---

<sup>69</sup> BACHEGA, Hugo. *Dez anos no Haiti: a missão militar ajudou a projetar o Brasil no mundo?*. Artigo publicado no site BBC New, disponível em: [https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2014/05/140526\\_brasil\\_haiti\\_analise\\_hb](https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2014/05/140526_brasil_haiti_analise_hb) (Último acesso em 25/03/2020)

da “ajuda humanitária”, as invasões ao estilo neocoloniais estavam na ordem do dia. O caso haitiano, ainda por cima, era tido como estratégico pelo império yankee.<sup>70</sup>

Em cerca de treze anos o Brasil enviou mais de 37 mil militares para a chamada “Missão de Paz”<sup>71</sup>. Na prática, observamos uma série de jovens atuando na pacificação (*a moda* Caxias?!) de favelas marcadas pela violência, como Cité Militaire, Cité Soleil e Bel Air, no centro da capital Porto Príncipe. Quem já teve oportunidade de conversar com integrantes dessa campanha sabe o tom de tristeza que seus relatos trazem, em sua maioria, sobre a realidade social desses mais de 10 milhões de habitantes caribenhos. A querela se houve sucesso ou não há discordâncias e o debate é quente. O fato, porém, é este: atualmente a população haitiana foge para realizar seus sonhos<sup>72</sup>. O país é um dos mais pobres do mundo e ocupa o 168º lugar no Índice de Desenvolvimento Humano das Nações Unidas. Até 2017, apenas 12,2 % da população tinha acesso à internet e apenas 60,7% era alfabetizada, mostrando o grau de exclusão das benesses da globalização.

Na década de 2010, percebemos um esforço da produção audiovisual e jornalística oficial dos governos brasileiros no sentido da construção da imagem de sucesso da missão brasileira<sup>73</sup>. O filme *Cidade do Sol* (Guto Aeraphe, 2015) nos transmite o clima de tensão

---

<sup>70</sup> BANDEIRA, Luiz Alberto Moniz. *Formação do Império Americano: da guerra contra Espanha à guerra no Iraque*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017, p. 418.

<sup>71</sup> *Missão de Paz no Haiti: veja altos e baixos nos 13 anos de presença militar brasileira*, artigo de Marina Franco e Tahiane Stochero publicado na plataforma G1 de Notícias, disponível em: <https://g1.globo.com/mundo/noticia/missao-de-paz-no-haiti-veja-altos-e-baixos-nos-13-anos-de-presenca-militar-brasileira.ghtml> (Último acesso em 24/07/2018)

<sup>72</sup> “O Haiti é um dos países mais pobres do planeta e com baixo patamar de desenvolvimento humano, o que faz com que sua resiliência em relação a esse tipo de fenômeno natural seja muito baixa. Diante das restrições impostas ao país para sua plena recuperação, o volume de haitianos que deixaram o país em busca de melhores condições de vida aumentou consideravelmente. De acordo com um cálculo feito a partir das estimativas das Nações Unidas para o estoque internacional de migrantes, a proporção de haitianos morando fora do seu país de origem em 2010 era de 9,9% em relação ao total de haitianos (incluindo os que moram no Haiti) e teria passado a 10,1% em 2015, o que equivale a um aumento de 103.215 haitianos morando fora do Haiti. Além disso, segundo dados do ACNUR (2015) – Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados – estima-se que o número total de pessoas em condições de refúgio ou semelhante provenientes do Haiti saltou de 33.097 em 2010 para 73.094 em 2014”. OLIVEIRA, Wagner. *Haitianos no Brasil: hipóteses sobre a distribuição espaciais dos imigrantes pelo território brasileiro*. Artigo retirado no site FGV DAPP, disponível em: <http://dapp.fgv.br/haitianos-no-brasil-hipoteses-sobre-distribuicao-espacial-dos-imigrantes-pelo-territorio-brasileiro/> (Último acesso em 23/09/2019)

<sup>73</sup> Existem visões bastante críticas em relação à participação brasileira junto à população haitiana e ao uso da mesma no contexto político internacional e nacional, por exemplo temos a perspectiva de do antropólogo professor da UNICAMP Omar Ribeiro Thomaz: “Para a esmagadora maioria dos haitianos, não há nenhuma marca especial: se trata apenas de mais uma missão internacional, como outras que passaram por este país nos últimos dezessete anos. No caso da Minustah — Missão das Nações Unidas para a Estabilização do Haiti —, para além de tropas do Brasil, há tropas de Argentina, Bolívia, Canadá, Chile, Equador, Estados Unidos, Filipinas, França, Guatemala, Índia, Jordânia, Nepal, Paraguai, Peru, Coreia do Sul, Sri Lanka e Uruguai. Nas ruas de Porto Príncipe e de outras cidades do Haiti, e embora a cidade e o país estejam loteadas entre tropas de distintas nacionalidades, nem sempre é fácil identificar a procedência nacional do batalhão — há apenas uma pequena bandeira no uniforme do soldado, e o que se impõe, nos veículos, é a sigla “U. N.”. A presença específica brasileira no Haiti é, enfim, algo para consumo interno

e instabilidade do cotidiano no Haiti<sup>74</sup>, entretanto, ao mesmo tempo reforça à figura do herói dos militares envolvidos. No documentário *Bombagai: 13 anos do Brasil no Haiti* (Ministério da Defesa, 2018)<sup>75</sup> o tema central é o bom relacionamento dos *peacekeepers* com os donos da terra. Sua marca maior seria o apelido de *bombagai* cujo significado em creole se aproxima de gente boa. Outros produtos culturais do Ministério da Defesa, do Exército Brasileiro e do próprio Planalto Central<sup>76</sup> engrossaram essa linha, inclusive, reforçando simbolicamente suas produções inserindo pronunciamentos do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (PT) e da sua visita ao país em Fevereiro de 2010 logo após o grande terremoto.

Os materiais citados tentavam gerar aproximações passionais e históricas com o povo haitiano e a história daquela nação a partir da chave do *humanitarismo*. Nessa narrativa, a tragédia do terremoto de magnitude de 7.1 graus na Escala Richter e sua capacidade de exacerbar sentimentos como a solidariedade teria sido o motor para a participação brasileira. Sem martelos, nos cabe aqui expor as contradições presentes numa campanha que deixou legados no Brasil, no Haiti e em muitos dos países que enviaram tropas para MINUSTAH. No campo da *linguagem*, por exemplo, que será entendida aqui como campo de disputas, enquanto a produção brasileira divulgava o termo *bombagai* como apelido carinhoso dos militares o pesquisador haitiano Franck Seguy, em entrevista a Carta Maior em 2014, nos apresenta um apelido diferente:

Em 2004 era muito fácil o Exército brasileiro chegar no Haiti. Como eles começaram a baixar a repressão nos movimentos sociais e nos bairros populares, o povo haitiano passou a perceber que o papel da Minustah não era ajudar aquele povo mas ajudar a estabilizar o Haiti para o imperialismo. Os haitianos hoje não têm mais essa ilusão. Eles sabem que é uma missão para o que haitiano fique na dele e seja explorado. Quando não há lutas abertas para o Exército brasileiro, qual é o papel do Brasil? O povo haitiano usa a palavra “turistah”. É

---

dos brasileiros”. THOMAZ, Omar Ribeiro. *O terremoto no Haiti, o mundo dos brancos e o Lougawou*. IN: NOVOS ESTUDOS 86, MARÇO 2010, p. 24.

<sup>74</sup> *Cidade do Sol* (Guto Aeraphe, 2015), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jX7rDTe1L10> (Último acesso em 18/04/2019)

<sup>75</sup> *Bombagai: 13 anos do Brasil no Haiti* (Ministério da Defesa, 2018), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hobP5G51lhv> (Último acesso em 24/03/2020)

<sup>76</sup> *A visita do presidente ao Haiti* (Planalto, 2010), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NnJculPLR6Y&t=4s> (Último acesso em 26/03/2020); *Militares mortos no Haiti são agraciados com a Medalha do Pacificador com Palma* (Planalto, 2010), disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=dFr\\_kaQs74](https://www.youtube.com/watch?v=dFr_kaQs74) (Último acesso em 26/03/2020); *Lula e presidente do Haiti assinam acordos bilaterais* (TVBrasilGov, 2010), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RU-B8vBp6vo> (Último acesso em 26/03/2020); *Ajuda brasileira na construção de hidrelétrica no Haiti* (TVBrasilGov, 2010), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7sDt7MTHWdQ> (Último acesso em 26/03/2020), entre muitos outros materiais de áudio ou audiovisual que são encontrados nos canais oficiais do Estado brasileiro.

um jogo de palavras entre “turista” e “Minustah”. Ou seja, é para o soldado que está fazendo turismo. Ele só tem duas coisas a fazer: repressão em momentos de luta aberta e passeio nas belas praias quando não há luta. É isso que faz o soldado brasileiro no Haiti (NASSIF, 2014, p. S/N).

O documentário *Haiti We Must Kill the Bandits* (Kevin Piña, 2009)<sup>77</sup>, disponível no Youtube gratuitamente, reforça as palavras de Seguy e escancara o outro lado da moeda. Trazendo imagens fortíssimas de assassinatos e chacinas em ruas e guetos haitianos, um grupo de jornalistas que estava presente no país durante a missão internacional denuncia o caráter repressor e violento das tropas. Segundo o material exposto, o que se observou nesse contexto foi uma perseguição escancarada aos membros dos partidos de oposição, especialmente o Fanmi Lavalas, e às manifestações públicas de apoio ao presidente deposto e/ou contra a presença da ONU. Ações que incluíram prisões de centenas de nomes conhecidos internacionalmente da cena cultural e política do Haiti como o padre adepto da Teologia da Libertação Jean-Juste, a cantora e militante Annette Auguste (Son An), e o primeiro ministro à época Yvon Neptune. Sangue, violência e medo nas grandes favelas. Terrorismo para a oposição.

Uma reflexão a ser proposta aqui, mesmo não sendo o foco do trabalho, é o silenciamento das ligações culturais e raciais extremamente íntimas nos processos de formação desses dois Estados-nação como veremos mais à frente nos pronunciamentos e marketing da presença brasileira no Caribe. Essa ponte não é explorada na narrativa oficial e nas falas das entrevistas. As ausências nos dizem coisas assim como as presenças. Ainda mais quando falamos de dois dos maiores centros de recepção de trabalhadores africanos escravizados nas Américas durante a época do cativo no continente. Em uma das raras menções ao tema, o intérprete local da MINUSTAH Joseph Luckner comenta:

Nós somos descendentes de africanos e nós sabemos que o Brasil também foi um dos países que teve escravo negro e africano. Ou seja, que o povo haitiano nós temos muito vínculo com o povo brasileiro. É por isso que foi muito bem recebida a tropa brasileira. Em sentido de amizade, brincadeira, foi muito bem aceitado. Não tem tanta diferença contra o povo haitiano contra o povo brasileiro. Para nós foi uma tropa amiga. Eu pessoalmente aprendi bastante coisa trabalhando no batalhão brasileiro, eu fui mais profissionais, eu aprendi bastante coisa. O povo brasileiro e o povo haitiano são bem parecidos em sentido de comida, de cultura, de música, sobretudo somos dois países bem parecidos (*A história de sucesso dos nossos PEACEKEEPERS no Haiti* (Exército Brasileiro, 2018).

---

<sup>77</sup> *Haiti We Must Kill the Bandits* (Kevin Piña, 2009), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NcfPgX4OyWI> (Último acesso em 22/09/2020)

Os esportes, assim, mais uma vez na história política externa do Brasil, tiveram um papel importantíssimo. “O Brasil veio para o Haiti com sua arma mais poderosa: o futebol”. “O Jogo da Paz”, no dia 18 de Agosto de 2004, levou a seleção num dos seus maiores momentos recentes de popularidade após ser campeã da Copa do Mundo em 2002 com nomes do naipe de Ronaldo Fenômeno, Roberto Carlos e Ronaldinho Gaúcho entre outros, aos braços do povo aflito pelo clima de guerra. Os haitianos enlouqueceram e o esquema de segurança armado para o dia teve de ser totalmente repensado. O 6x0 foi o de menos nesse dia. A atmosfera de êxtase<sup>78</sup> é perceptível no documentário *O Dia em que o Brasil esteve aqui* (Exército Brasileiro, 2018). Destaque para o golazo do Bruxo, quase levou o estádio *Sylvio Cator* abaixo... Outro evento importante no campo dos esportes foi a *Jornada Haitiana dos Esportes pela Paz*, ocorrida de 18 a 23 de Janeiro de 2011, contando com a presença dos atletas Claudinei Quirino, Sandro Viana, Dayane Camilo, entre outros. Esporte, também, é política<sup>79</sup>. Os governos sabem bem disso.

## IMAGEM II – ESPORTE E POLÍTICA NO HAITI



<sup>78</sup> Para uma visão jornalística partindo de uma perspectiva mais crítica, ver: GUTERMAN, Marcos. “*O Dia em que o Brasil esteve aqui*”: *Show de futebol não afasta velho pavor do Haiti*. Artigo publicado no site Folha de São Paulo, disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq0311200518.htm> (Último acesso em 26/03/2020)

<sup>79</sup> MINISTÉRIO DA DEFESA. *BRABATT 2 recebe atletas e jornalistas*. Artigo publicado no site Ministério da Defesa Exército Brasileiro publicado em 2011, disponível em: [http://www.eb.mil.br/web/haiti/brasil-no-haiti/-/asset\\_publisher/ej0lvyd91BVf/content/brabatt-2-recebe-atletas-e-jornalistas](http://www.eb.mil.br/web/haiti/brasil-no-haiti/-/asset_publisher/ej0lvyd91BVf/content/brabatt-2-recebe-atletas-e-jornalistas) (Último acesso em 11/05/2020); *Haiti: 12 de Janeiro* (Cleonildo Cruz, 2020), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OSJiVMQPuHg> (Último acesso em 11/05/2020)

Registro de um dos momentos da delegação de atletas brasileiros que fez parte da Jornada Haitiana dos Esportes pela Paz (Janeiro, 2011). A geopolítica dos esportes colocada em ação. Fonte: Site do Ministério da Defesa.

Envolvido em críticas e denúncias de atuação neocolonial<sup>80</sup>, contudo, respirando uma atmosfera de “sucesso” nas mídias. Esse foi o panorama da participação brasileira na missão através da ONU. Aqui a ideia não é julgar. Cabe lembrar, porém, das palavras da historiadora Fabia Bezerra Nogueira: “raramente são os haitianos a falarem de si, das suas dores, da sua realidade. É o olhar ocidental sobre esse povo e sobre esse lugar, considerado por muitos como o lugar da barbárie”<sup>81</sup>. Talvez seja onde mora o problema. Voltando à sala de aula... Em meio a conversa sobre o envio das tropas brasileiras, alguns alunos levantaram a mão e citaram familiares, amigos e conhecidos que tinham ido ao Haiti a serviço. Uma aula sobre a independência de um país localizado no Caribe distante deles milhares de quilômetros agora se aproximava após as músicas e o exemplo da missão comandada pelo Brasil. Ficaria ainda mais, pensamos juntos: para onde estariam migrando os(as) haitianos(as) após o terremoto de 2010?

Do ponto de vista dos trabalhos formais, por exemplo, os haitianos foram a maioria entre os imigrantes no Brasil cerca de 26.127 pessoas, 22,53% do total do país até 2016 pelo Relatório Anual de Informações Sociais<sup>82</sup>. Só foram perder esse posto nos últimos anos para os venezuelanos devido a situação na Venezuela bolivariana. Vale pontuar que para lidar com o crescimento do fluxo de imigrantes o Brasil, inclusive, mudou a sua legislação com a Lei de Migração nº 13.445/2017, considerada bastante progressista comparada a níveis internacionais<sup>83</sup>. Majoritariamente ocupando postos informais, os haitianos se encontram exercendo atividades diversas em várias cidades brasileiras de Norte a Sul, principalmente, na região Sul e Sudeste<sup>84</sup>. São exemplos

---

<sup>80</sup> Um dos intelectuais que compartilham dessa visão é o historiador Jones Manoel, como apontado em sua fala *Guerras Híbridas, lawfare e a ofensiva imperialista* no Congresso da UNE, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=a1jqo43uBsc> (Último acesso em 08/05/2020)

<sup>81</sup> Idem, p. 3.

<sup>82</sup> S/A (Fonte: Ministério do Trabalho). *Haitianos são maioria entre os imigrantes no mercado formal brasileiro*, artigo publicado em O Blumenauense em 01 de Fevereiro de 2018, disponível em: <http://www.oblumenauense.com.br/site/haitianos-sao-maioria-entre-os-imigrantes-no-mercado-formal-brasileiro/> (Último acesso em 24/07/2018)

<sup>83</sup> LENDERS, Sebastian. *Bolivianos, haitianos e venezuelanos: três casos de imigração no Brasil*. Artigo publicado no site Heinrich Böll Stiftung em 14 de Abril de 2019, disponível em: <https://br.boell.org/pt-br/2019/04/15/bolivianos-haitianos-e-venezuelanos-tres-casos-de-imigracao-no-brasil> (Último acesso em 03/05/2020)

<sup>84</sup> “Apesar da porta de entrada principal ter sido a fronteira terrestre nas regiões Norte e Centro-Oeste do Brasil, os imigrantes haitianos não se distribuíram uniformemente pelo território brasileiro, tampouco se direcionaram apenas para os grandes centros econômicos. Na verdade, a maioria dos haitianos no Brasil se encontra na região Sul, que é, curiosamente, a região brasileira mais distante do Haiti. Observando os dados da Relação Anual de Informações Sociais (RAIS) 2014 por ano de chegada do imigrante, percebe-se que

Cuiabá (MT)<sup>85</sup>, Caxias do Sul (RS)<sup>86</sup>, Balneário Camboriú (SC)<sup>87</sup>, São Paulo (SP)<sup>88</sup> e Manaus (AM)<sup>89</sup>, entre outras. Agora sim, o Haiti era aqui. Estava mais próximo. Suas experiências, conexões e histórias tinham rostos, cores e sentimentos:

É o caso de Jakson François, de 31 anos, natural da pequena cidade de Jacmel.

"No Haiti, só quem consegue chegar à faculdade são filhos de políticos, de ministros, das pessoas ricas. Você não consegue emprego estável. Os jovens vivem de bicos. Eu tinha uma lojinha de roupas que de vez em quando vendia alguma coisa", conta.

Se a vida já era difícil, tudo piorou a partir de 12 de janeiro de 2010, quando um forte terremoto devastou o país e matou mais de 200 mil pessoas.

Uma das vítimas foi a filha de François, que tinha apenas 2 anos. "Eu estava jogando dominó com uns amigos. O tremor demorou uns dois minutos. Quando voltei, descobri que a casa tinha caído em cima da minha filha. Demorei três dias para conseguir tirá-la dos escombros", afirma.

Ele pisou pela primeira vez na capital paulista em 2013, durante um grande fluxo de imigração haitiana ao Brasil. Na mala, trazia poucas roupas e a esperança de conseguir um emprego que sustentasse os parentes deixados para trás (MACHADO, 2019, p. S/N).

### IMAGEM III – IMIGRANTES HAITIANOS NO BRASIL

---

59,2% dos haitianos no mercado formal de trabalho encontravam-se na região Sul (sendo Santa Catarina o principal destino), seguida pela região Sudeste, com 28,2%, devido, sobretudo, à concentração na região metropolitana de São Paulo. A soma das demais regiões contém 12,6% dessa população, com destaque para a região Nordeste, residência de apenas 0,3% dos haitianos com carteira assinada". OLIVEIRA, Wagner, *Op. Cit.*, p. S/N.

<sup>85</sup> DIÓZ, Renê. *Haitianos têm igrejas, bares e lan house em bairros de Cuiabá*. Artigo publicado no site G1 Globo em 02 de Fevereiro de 2016, disponível em: <http://g1.globo.com/mato-grosso/noticia/2016/02/haitianos-tem-igrejas-bares-e-lan-house-em-bairros-de-cuiaba.html> (Último acesso em 03/05/2020)

<sup>86</sup> ANDRADE, Andrei. *Refúgio na bola: conheça o time de futebol dos imigrantes haitianos em Caxias do Sul*. Artigo publicado no site Pioneiro em 18 de Setembro de 2019, disponível em: <http://pioneiro.clicrbs.com.br/rs/cultura-e-tendencias/noticia/2019/10/refugio-na-bola-conheca-o-time-de-futebol-dos-imigrantes-haitianos-em-caxias-do-sul-11883561.html> (Último acesso em 03/05/2020)

<sup>87</sup> OLIVEIRA, Michele Ramos de, JUNIOR, João Sardá, BENFICA, Vanessa Brenerk, ROYER, Andréia Naiana. *Ressignificação da identidade no processo de imigração haitiana: uma pesquisa numa cidade do Sul do Brasil*. IN: Revista Brasileira de Tecnologias Sociais, v.2, n.2, 2015.

<sup>88</sup> AGUIAR, Plínio. *Imigrantes haitianos em São Paulo revelam sofrimento social*. Artigo publicado no site Geledés em 01 de Abril de 2020, disponível em: <https://www.geledes.org.br/imigrantes-haitianos-em-sao-paulo-revelam-sofrimento-social/> (Último acesso em 03/05/2020)

<sup>89</sup> SILVA, Sidney A. *Entre o Caribe a Amazônia: haitianos em Manaus e dos desafios da inserção sociocultural*. IN: ESTUDOS AVANÇADOS 30 (88), 2016; PAULA, Felipe de. *Comunidade haitiana em Manaus promete uma grande festa no jogo de hoje*. Artigo publicado no site A Crítica em 10 de Setembro de 2025, disponível em: <https://www.acritica.com/channels/esportes/news/comunidade-haitiana-em-manau-promete-uma-grande-festa-no-jogo-de-hoje> (Último acesso em 03/05/2020)



*Jakson François veio para o Brasil depois de perder uma filha no terremoto que arrasou o Haiti, em 2010.*  
Fonte: BBC (Época).

Ótima oportunidade para pensar conceitos como pertencimento, nação, fluxos e mobilidade. Alguns trabalhos atuais têm chamado atenção para as relações existentes no Haiti entre seus filhos(as) e a questão da chamada *diáspora haitiana*. Interações familiares, religiosas e econômicas são marcadas pela vida compartilhada com milhões de pessoas residentes em países como EUA, Cuba, Brasil, Bahamas, Canadá, França, entre outros. Nos próprios cultos religiosos, sejam eles do vodu, católicos e evangélicos, é comum ver pessoas fazendo pedidos e preces com passaportes nas mãos. Segundo a pesquisadora Rosa Vieira: “Há um espaço sociogeográfico haitiano que incorpora pessoas e objetos espalhados por diversas localidades”<sup>90</sup>. *Lugares* como casas, locais sagrados e terras de origem se tornam pontos nodais nessa *comunidade imaginada* marcada pelos fluxos.

A ideia, passado os primeiros momentos, era iniciar o conteúdo didático programático com uma exposição sobre a formação da sociedade colonial de Saint-Domingue – ver o Plano de Aula na seção Anexos (**ANEXO I**). Lembrando, sempre em diálogo com as orientações e normativas da *Base Nacional Comum Curricular*<sup>91</sup> (BNCC).

---

<sup>90</sup> VIEIRA, Rosa. *O governo da mobilidade haitiana no Brasil*. IN: MANA 23(1): 229-254, 2017 – DOI <http://dx.doi.org/10.1590/1678-49442017v23n1p229>, p. 229-230.

<sup>91</sup> “A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º

Falar da conquista europeia das Américas, assim, se fazia necessário. Até porque a ilha de São Domingos viveu a chegada do navegador genovês Cristóvão Colombo (1451-1506) na primeira viagem dos europeus às terras de povos milenares localizadas do outro lado do Atlântico que viria a se chamar América. Na região do Caribe estavam presentes, nessa chegada, os povos ameríndios aruaques, chêmes, taínos, caraíbas, entre outros em menor percentual. Os taínos eram a maioria na ilha e tinham uma população, à época do início da conquista, de aproximadamente 3,77 milhões e uma civilização de oitocentos anos nas costas<sup>92</sup>. Os espanhóis somente começariam os ataques militares após duas viagens ao final do ano de 1510. Estima-se que apenas 15% da população sobreviveu.

Um elemento que merece destaque aqui é o silenciamento existente na produção sobre o tema quando o assunto é a existência de comunidades indígenas em Saint-Domingue. Desde a conquista, passando pelos séculos de colonização até o processo revolucionário da independência. Mesmo com toda a violência da empresa colonial, fontes nos revelam a presença desse grupo até finais do século XVIII. O historiador, jornalista e professor da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) Marcos Morel, em ótimo estudo sobre a revolução e suas relações com o Brasil dos Oitocentos publicado em 2017, nos apresenta o caso dos irmãos Page ocorrido na localidade de Caimites, Jerémy, no qual no calor da revolução em 1791 assassinaram uma família de brancos. Nos relatos das testemunhas envolvidas classificaram-nos não como mulatos mas como indígenas, pois, “sempre foram vistos como descendentes de uma família indígena”. Além disso, reforçavam “estes infelizes estavam talvez animados deste ódio que os últimos de um povo imenso devem naturalmente ter em relação aos europeus”.<sup>93</sup>

Não menos importante, lembremos que essa postura genocida/epistemicida espanhola não foi inédita em relação às Américas. Em algumas décadas anteriores na Europa, o reino de Castela direcionou toda sua força militar em prol da conquista territorial, cultural e espiritual frente às populações judias e mulçumanas na campanha de Al-Andalus no século XV contra o Califado de Granada – última instituição política

---

do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)<sup>1</sup>, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN)”. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Op. Cit.*, pág. 425, disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf) (Último acesso em 03/08/2020)

<sup>92</sup> MARQUES, Pâmela Marconatto. *Narrando revoluções com os pés no Haiti: A Revolução haitiana por Michel-Rolph Trouillot e outros intelectuais caribenhos*. IN: Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas, V. 11, nº 3, 2017, p. 9-10.

<sup>93</sup> MOREL, Marco. *A Revolução do Haiti e o Brasil escravista: o que não deve ser dito*. Jundiaí, SP: Paco, 2017, p. 97.

islâmica na Península Ibérica naquele contexto. Além dos métodos de colonização e dominação utilizados, a própria mentalidade de conquista foi bastante influenciada pelas experiências em Al-Andalus. Basta lembrar que Hernán Cortés (1485-1547) confundiu os templos astecas com mesquitas tamanho o peso desse imaginário. Soma-se a isso aos métodos de *epistemicídio*<sup>94</sup> utilizados, mostrando que uma compreensão da modernidade não pode ser construída com focos e recortes que descartem a dinâmica interinfluência dos acontecimentos históricos existentes no eixo atlântico no *longo século XVI*<sup>95</sup>:

Além do genocídio, a conquista da região de Al-Andalus foi acompanhada por um epistemicídio. A queima das bibliotecas, por exemplo, foi um método fundamental para a conquista da região. A biblioteca de Córdoba, com um acervo de 500 mil livros, quando a maior biblioteca cristã da Europa não continha mais de mil livros, foi queimada no século XIII. Até a conclusão da conquista de Al-Andalus, muitas outras bibliotecas tiveram o mesmo destino, culminando com a queima dos 250 mil volumes da biblioteca de Granada pelo cardeal Cisneros, no início do século XVI. Estes métodos eram estendidos aos ameríndios. Assim, o mesmo aconteceu com os códices indígenas – a parte escrita da prática utilizada pelos ameríndios na busca pelo conhecimento. O genocídio e o epistemicídio caminharam juntos no processo de conquista das Américas e de Al-Andalus (GROSGUÉL, 2016, p. 34).

É claro, contudo, que esse processo não foi ausente de *resistência*. Nomes como o Guacanagaric, que resistiu bravamente às invasões do espanhol Bobadilha, e o Cacique Henri, batizado como Enriquillo e conhecido por ter resistido aos espanhóis por quatorze anos (1519-1533) na montanha do Batoruco, marcam as histórias dos combates entre nativos e colonizadores. Uma lenda muito popular entre os haitianos e, principalmente, as haitianas é a líder taína Anacaona (?-1504), com significado em sua língua original “flor de ouro”, que estaria à frente dos nativos quando da chegada de Colombo. A socióloga Pâmela Marconatto Marques, apresenta a lenda passada de geração a geração através de relatos orais pelas mulheres no Haiti da liderança transformada em símbolo de “potência, resistência, insubordinação e aceitação do trágico”. Conhecer sua história é uma espécie de iniciação a uma vivência feminina que reúne estes valores e sensações:

Os relatos existentes atestam que Anacaona teria conseguido manter-se viva e livre e que organizava uma resistência

---

<sup>94</sup> Acompanhadores aqui as reflexões conceituais de Boaventura Sousa Santos e Sueli Carneio, ver: SANTOS, S. Boaventura. *Pela Mão de Alice*. São Paulo: Cortez Editora, 1995, p. 328; *Parte I: Poder, saber e subjetivação – Capítulo 3: Do Epistemicídio*. IN: CARNEIRO, Aparecida Sueli. *Op. Cit.*, 2005, p. 96-124.

<sup>95</sup> GROSGUÉL, Ramón. *A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI*. IN: Revista Sociedade e Estado – Volume 31, Número 1, Janeiro/Abril 2016.

sistemática, ampla e extensiva junto a mais oitenta caciques/as quando um traidor anunciou aos espanhóis o local da reunião, as lideranças foram queimadas vivas e Anacaona, capturada. A ela ofereceram clemência, desde que aceitasse tornar-se concubina de um capitão espanhol. Anacaona teria apenas vinte e nove anos quando, ao recusar-se a fazê-lo, foi executada por enforcamento em praça pública depois de passar por sucessivos estupros (MARQUES, 2017, p. 9-10).

A história de Anacaona, “a grande mãe sedutora” rainha de Xaragua (Sudoeste da ilha), esposa do cacique Caonabo (?-1492), reforça a imagem do feminino e nos leva a um dos traços marcantes da conquista e da colonização: a *violência*<sup>96</sup>. Ela se expressou/expresa de diferentes formas. Uma delas foi o *genocídio*<sup>97</sup> vivenciado por uma série de povos indígenas nativos do território conquistado pelas monarquias europeias ocidentais. “Em apenas um século, entre 1500-1600, dos 80 milhões de nativos existentes na América pré-colombiana 70 milhões foram exterminados. Duas mil línguas desapareceram com eles”<sup>98</sup>. Atualmente, esse fantasma ainda assola sociedades que para viverem da sua maneira precisam se proteger das armas que agem em nome de latifundiários e do agronegócio<sup>99</sup>. O projeto da modernidade ocidental não gosta dos povos donos desta terra reais, apenas aqueles dos museus, romances, quadros históricos nacionalistas e fantasiados no Dia do Índio<sup>100</sup>.

---

<sup>96</sup> “Em síntese, como se percebe, as diversas esferas públicas da modernidade nascem em intrincadas relações de poder, onde a violência foi e, ao que parece, continua sendo um elemento constitutivo e que não pode ser superado pela mera sublimação ou esquecimento. As redes de entendimento não foram produzidas ‘apesar da violência’, na medida em que ela constitui os sujeitos que estão dispostos na relação colonial”. DUARTE, Evandro Charles Piza, QUEIROZ, Marcos Vinícius Lustosa. *A Revolução Haitiana e o Atlântico Negro: o Constitucionalismo em face do Lado Oculto da Modernidade*. IN: Direito, Estado e Sociedade, nº 49, jul/dez, 2016, p. 21. Para uma reflexão mais teórica sobre o conceito de violência e suas relações com a ideia de poder, consultar: BENJAMIN, Walter. *Crítica da violência: crítica do poder*. IN: Revista Espaço Acadêmico, Ano II, nº21, Fevereiro/2003. Um ótimo material audiovisual sobre esse conceito a partir das formulações de Frantz Fanon: *Concerning Violence: Nine Scenes of Anti-Imperialistic Self-Defense* (Göran Olsson, 2014), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BFNa4zwP7F8> (Último acesso em 07/06/2020)

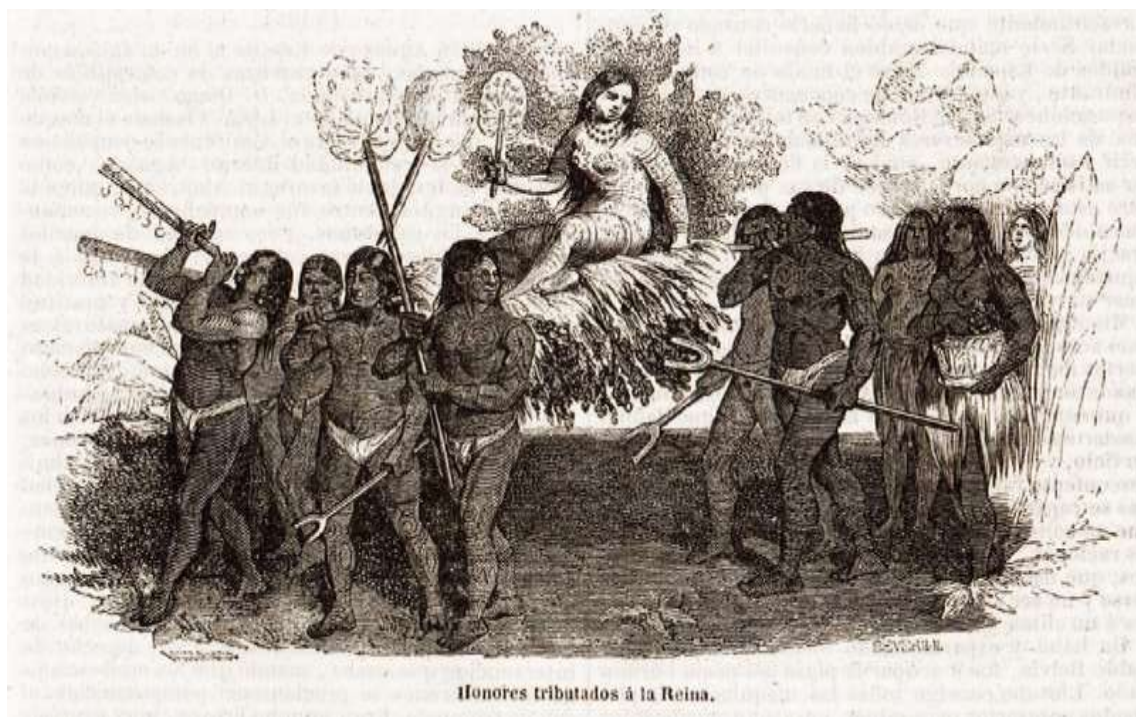
<sup>97</sup> CAMPOS, Ricardo Ribeiro. *O genocídio e a sua punição pelos tribunais internacionais*. IN: *Brasília a*. 45 n. 178 abr./jun. 2008.

<sup>98</sup> *O mundo global visto do lado de cá* (Silvio Tendler, 2002), disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=-UUB5DW\\_mnM](https://www.youtube.com/watch?v=-UUB5DW_mnM) (Último acesso em 01/10/2016)

<sup>99</sup> “Os imensos territórios conquistados não estavam desocupados. Em apenas um século, entre 1500 e 1600, dos 80 milhões de nativos existentes nas Américas pré-colombianas 70 milhões foram exterminados. 2000 línguas desapareceram com eles. tupis, chechuas, maputis tiveram seus territórios ocupados e demarcados arbitrariamente ignorando povos, culturas, línguas e religiões para facilitar a dominação e o saque de suas riquezas”. *O mundo global visto do lado de cá* (Sílvio Tendler, 2002), disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=-UUB5DW\\_mnM](https://www.youtube.com/watch?v=-UUB5DW_mnM) (Último acesso em 26/07/2018)

<sup>100</sup> Deputado estadual mais votado do Rio com o apoio do presidente eleito Jair Bolsonaro (PSL), Rodrigo Amorim (PSL), diz em alto e bom tom que “Aldeia Maracanã é lixo urbano. Quem gosta de índio, vá para a Bolívia que, além de comunista, inda é presidida por um índio”. Palavras do deputado retiradas do artigo “Aldeia Maracanã é lixo urbano. Quem gosta de índio, vá para a Bolívia”, diz Rodrigo Amorim publicado no site O Globo em 04/01/2019, disponível em: <https://oglobo.globo.com/rio/aldeia-maracana-lixo-urbano-quem-gosta-de-indio-va-para-bolivia-diz-rodriigo-amorim-23345028> (Último acesso em 25/03/2019)

#### IMAGEM IV – ANACAONA E O FEMININO NO HAITI



*Honores Tributados à la Reina Anacaona.* Fonte: *Vida y viajes de Cristóbal Colón* por Washington Irving. Madrid Impr. de Gaspar y Roig, 1852.

A questão dos povos donos da terra depois da Constituição de 1988 no Brasil ganhou novo fôlego para os debates sobre a história, cultura e condições de vida dessas nações ameríndias em território brasileiro. Esse ar invadiu as salas de aulas após séculos de atraso. Fazer com que os educandos não caiam no erro de “colocar” os povos indígenas apenas nos tempos primeiros da conquista e percam a capacidade de compreender seus agenciamentos, resistências e estratégias de integração até os dias de hoje era um dos maiores objetivos. Entendê-los com sujeitos da história, memória, das sociedades coloniais, das Américas independentes, do presente e do futuro. Para construir esse

entendimento, pensando o processo pedagógico, foi utilizada a própria etimologia da palavra Haiti. Sua origem está em *Ahti*, vocábulo de origem taíno [arawak] que significa montanha ou montanhoso<sup>101</sup>, qualidade geográfica que chega à esfera da linguagem como em ditados populares atuais no país caribenho como “Dèyè mon, gen mon” (“Atrás das montanhas, tem mais montanhas”)<sup>102</sup>.

Além disso, o Vodun<sup>103</sup>, reconhecido como religião oficial do país ao lado do catolicismo romano em 2003, vivido pela maioria do povo haitiano e tronco cultural da sociedade, também, foi acionado objetivo de reflexão e análise em sala de aula. A religião dos voduns, conhecida em grande parte pela cultura de massa estadunidense<sup>104</sup>, seja o de origem haitiana ou aquele existente na região Sul dos EUA, começa a se desenhar a partir do encontro da religiosidade de povos do Oeste da África, essencialmente os Ewe, Fon e Mahin, com aquelas oriundas dos povos do Centro-Ocidente africano, agrupados na

---

<sup>101</sup> JAMES, C. L. R. *Os Jacobinos negros: Toussaint L'Ouverture e a Revolução de São Domingos*. São Paulo: Boitempo, 2010, p. 19.

<sup>102</sup> “(EF08HI27) Identificar as tensões e os significados dos discursos civilizatórios, avaliando seus impactos negativos para os povos indígenas originários e as populações negras nas Américas.” MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Op. Cit.*, p. 425.

<sup>103</sup> “O termo Vodun [tem] (...) raízes primárias entre os primeiros povos Fon-Ewe da África Ocidental. Encontra-se na ortografia beninense, no país atualmente chamado Benin, (antigo Reino do Daomé), assim como em outras ortografias foneticamente equivalentes do crioulo haitiano Vodun. A história e a tradição sobre o conceito “Vodun”, principalmente entre as tribos pertencentes à família lingüística dos Fon, no Daomé e no Togo, o Vodun significa um Deus, um espírito e sua imagem. Os servidores das divindades são os hounsi (em Fon: hû, divindade em si, esposa); o sacerdote é o houngan, o “senhor do Deus”. GENTINI, Alfredo Martin, PROSPERE, Renel. *O Vodun no universo simbólico haitiano*. IN: Universitas Relações Internacionais, Brasília, v. 11, n. 1, p. 73-81, jan/junho, 2013. Para um texto breve e específico sobre a religião do Vodun haitiano, ver: DALMASO, Flávia Freire. *Vodun*. IN: Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais - UFJF v. 9, n. 2 jul./dez. 2014.

<sup>104</sup> As referências estão presentes em vários meios e contribuem para disseminar representações do universo vodun no nos EUA e no ocidente como um todo: na música com Ma Rainey (*Louisiana Hoodoo Blues*, 1925), Arthur Big Boy Crudup (*Hoodoo Lady Blues*, 1947), Junior Wells (*Hoodoo Man*, 1966), de Ike & Tina Turner (*Mojo Queen*, 1963) e mais recentemente com Fergie (*Voodoo doll*, 2006); em romances como *The Serpent And The Rainbow* (Wade Davis, 1985) e filmes como *White Zombie* (Victor Hugo Halperin, 1932), *Voodoo Island* (Reginald Le Borg, 1957), *The Believers* (John Schlesinger, 1987), *Angel Heart* (Alan Parker, 1987), *The Serpent and the Rainbow* (Wes Craven, 1988). Na década de 2000 o tema voltaria a ganhar espaço com o filme *The Skeleton Key* (Iain Softley, 2005) e traria mais uma vez um imaginário pejorativo numa perspectiva na qual “os sacerdotes do voodoo/hoodoo são sempre pessoas más, psicopatas, perversas, frias e ambiciosas. Além disso, os ritos sempre são excessivamente construídos em banhos de sangue, mortes e diabólicos sacrifícios humanos, imagem construída a partir da alteridade cristã e branca”. PARADISO, Silvio Ruiz. *Relações de poder e alteridade no hoodoo e voodoo da diáspora. Práticas religiosas afro-americanas em The Skeleton Key (2005)*. IN: Revista Brasileira de História das Religiões, ANPUH, Ano V., n. 13, Maio 2012.

denominação bantu<sup>105</sup>; com os povos aspectos herdados dos nativos da ilha<sup>106</sup> e, finalmente, com os europeus – franceses católicos. O culto aos lwas e suas práticas refletem bem a diversidade do tronco cultural dessa nação plantada em solo indígena sob o terror do colonialismo europeu e com raízes espirituais na África. Mais à frente, quando estivermos refletindo sobre o processo revolucionário e as estratégias de atuação da população africana na ilha nos aprofundaremos mais no assunto.

A associação com a religiosidade brasileira, que também guarda contatos íntimos entre a espiritualidade de tronco cultural de origem ameríndia com o africano e cristão, se mostrou um ótimo caminho para trabalho com os(as) educandos(as) com os exemplos dos Candomblés de Angola, de Caboclo, dos Catimbós da região amazônica, e, enfim, da Umbanda. Oportuno explicitar essa ligação pensando na maior familiaridade dos(as) educandos(as) ao lidar com o tema das relações simbólicas envolvidas na formação do vodu haitiano e em outras religiões de matriz africana ou indígena nas Américas. Inclusive os lwas são cultuados no Brasil em vários barracões de candomblé Jeje e outros espaços religiosos de tradições dos povos Fon, Ewe e Mahin. Além disso, os cultos dessa natureza são presentes na região de Realengo, onde se localiza o colégio da experiência pedagógica, e nos bairros da Zona Oeste carioca como Padre Miguel, Bangu, Sulacap, Vila Militar, entre outros. Sempre atento às teias entre local, regional e global.<sup>107</sup>

A permanência da memória de Anacaona, de traços religiosos nativos americanos nos voduns haitianos e a origem do nome Haiti são frutos do contato cultural entre os ameríndios, sujeitos históricos que reinventaram suas vidas sob a experiência da escravização e do genocídio, vivendo ao lado de africanos recém-chegados para trabalhar

---

<sup>105</sup> “Conjunto de povos localizados principalmente na região do centro-sudoeste do continente africano. Indivíduos dessa origem, em especial os embarcados nos portos de Cabinda, Luanda e Benguela, representaram cerca de dois terços dos enviados para as Américas como escravos entre os séculos XV e XIX (...) Responsáveis pela introdução no continente americano de múltiplos instrumentos musicais, como a cuíca ou puíta, o berimbau, o ganzá e o reco-reco, bem como pela criação da maior parte dos folguedos de rua até hoje brincados nas Américas e no Caribe, foram certamente africanos do grupo Banto, falantes de línguas como quimbundo, quicongo, umbundo e aparentadas, que legaram à música brasileira as bases do samba e o amplo leque de manifestações que lhe são afins”. LOPES, Nei, SIMAS, Luiz Antonio. *Dicionário da História Social do Samba*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015, p. 32-33.

<sup>106</sup> “Mas, na realidade, verificamos por isso mesmo que o domínio privilegiado da representação da figura do índio é a oralidade popular e a literatura de ficção. Pois, sem poder estabelecer a parte de indianidade da população haitiana com a ajuda de dados da demografia, da antropologia física ou da estatística, o imaginário coletivo o faz com a ajuda dos vestígios da civilização autóctone, conservados no vodu e no folclore, e perpetua a memória dos primeiros habitantes com a ajuda das narrativas, das lendas e crenças veiculadas oralmente ou por escrito. É assim que a presença dos chemès sobre a terra do Haiti mantém-se viva no espírito dos haitianos.” LAROCHE, Maximilien. *Dialectique de l'Americanisation*. Quebec: Université Laval/Grelca, 1993, p. S/n.

<sup>107</sup> Ver o capítulo *O Encontro do Negro e do Índio*: BASTIDE, Roger, *Op. Cit.*, p. 69-84.

nas plantations que inundariam a Europa de açúcar a partir de 1520 – ano em que se esgotava a exploração de ouro dos rios da ilha. Os europeus se entorpeciam e atrelavam o consumo do ouro branco ao seus status sociais. Na colônia, os trabalhadores africanos resistiam ao cotidiano desumano encontrando, entre outros meios, na magia e na beleza dos seus rituais a força para existir e significar. Trabalhar junto aos alunos a religião dos povos das Américas é trabalhar como esses sujeitos se humanizam nas suas relações com o sagrado. No escravismo, onde o corpo é a todo momento fruto do terrorismo e violência intrínsecos ao sistema que o desumaniza, a importância dessa experiência com o divino e com a sua comunidade é central – ao lado de outros aspectos como a dança e a música<sup>108</sup>.

Voltaremos a falar dos voduns mais à frente no momento da revolução, porém, é interessante notar como começa a ser introduzido o tema da religião que permeia vários momentos das aulas sobre o movimento de Saint-Domingue. Tema muito sensível, ainda mais se pensarmos na cidade do Rio de Janeiro, bastante religiosa em sua diversidade. O município vive um quadro de complexa disputa neste campo envolvendo as igrejas neopentecostais e as religiões de matriz afro-ameríndias. Episódios de intolerância inundam os jornais, noticiários de TV e redes sociais<sup>109</sup>, o caso dos “Traficantes de Jesus” se tornou conhecido na região metropolitana. Da parte dos alunos, entretanto, não foram observadas reações preconceituosas como brincadeiras de mau gosto, gestos com ares de deboche ou afrontamentos. Apenas, como já se imaginava, perguntaram se era a “religião dos bonequinhos”, os quais são muito comuns em representações hollywoodianas que inundam as mídias audiovisuais brasileiras.

---

<sup>108</sup> Em seu estudo seminal sobre o universo do samba no Brasil, o professor e pesquisador Muniz Sodré comenta essa perspectiva do sistema escravista do olhar ao corpo da população negra através do prisma do trabalho: “Nos quilombos, nos engenhos, nas plantações, nas cidades, havia samba onde estava o negro, como uma inequívoca demonstração de resistência ao imperativo social (escravagista) de redução do corpo negro a uma máquina produtiva e como uma afirmação de continuidade do universo cultural africano”. SODRÉ, Muniz, *Op. Cit.*, p. 12; Nas palavras da historiadora Beatriz Nascimento: “A Memória são conteúdos de um continente, da sua vida, da sua história, do seu passado. Como se o corpo fosse o documento. Não é à toa que a dança para o homem negro é uma libertação. O homem negro não pode estar liberto enquanto ele não esquecer o cativo, enquanto ele não esquecer no gesto que ele não é mais um cativo”. Trecho presente no filme *Órí* (Raquel Gerber, 1989), disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=WiscG86Bq\\_Y](https://www.youtube.com/watch?v=WiscG86Bq_Y) (Último acesso em 11/04/2020); O sociólogo francês Roger Bastide, sobre os graus de pressão do modo de produção escravista tendo em visto o corpo do cativo: “o novo regime de produção moldava os corpos segundo outros hábitos motores, enquanto as relações entre os senhores e criados negros levavam à criação de novos comportamentos”. BASTIDE, Roger. *As Américas Negras: as Civilizações Africanas no Novo Mundo*. São Paulo: EDUSP, 1974, p. 85.

<sup>109</sup> AGÊNCIA BRASIL, *Casos de intolerância religiosa sobem 56% no estado do Rio*, publicado em 08 de Maio de 2018 no site do jornal *O Dia*, disponível em: <https://odia.ig.com.br/rio-de-janeiro/2018/05/5538672-casos-de-intolerancia-religiosa-sobem-56-no-estado-do-rio.html> (Último acesso em 03/08/2018)

A ação dos famosos bonequinhos aparecendo para causar males às pessoas também foi discutida em sala. Pensamos juntos: será que alguma religião só existiria e agiria para fazer mal ao outro? Fazia mais sentido em pensar o porquê de determinadas religiões, em sua maioria de raiz africana, serem invisibilizadas ou estigmatizadas por conotações pejorativas. Uma aluna, em meio à discussão, citou o filme *A Princesa e o Sapo* (Walt Disney, 2009). Ela reconheceu esse discurso depreciativo em cenas do filme e fez esse paralelo mesmo sabendo que neste caso a narrativa se passava no Sul dos EUA no estado da Louisiana. Ótima oportunidade para falar das circulações de referências culturais entre os mundos da diáspora africana e as próprias Américas. Inclusive entre as próprias populações diaspóricas, pegando o gancho das influências dos cultos aos Iwas haitianos na religiosidade da população dos estados da região do Rio Mississipi.

Essa tranquilidade no ouvir e na troca de ideias a partir de uma intervenção dos(as) educandos(as) podem ser sinais de como o silenciamento acerca da questão religiosa nas salas de aula não pode ter como premissa a repulsa natural dos alunos pelo debate. Mesmo com a intolerância e as incitações ao ódio se proliferando na sociedade brasileira atual, o professor precisa se empoderar a partir das leis 10639/03 e 11645/08 e das suas redes de atuação como profissional da educação para garantir que temas centrais para a construção de um Brasil mais popular, antirracista e não preconceituoso possam ser debatidos nas escolas. O *silêncio*<sup>110</sup> é um discurso e reforça o ódio nas escolas. As palavras têm poder. As posturas diante de situações complexas, também. O(a) educando(a) sempre está atento às movimentações e falas do professor. O peso do exemplo é tudo. Como diz o mestre MC Marechal: “Eles falam em evolução nas rimas, né / Com licença, evolução vai ser quando eu parar de rimar e falar com a presença...”<sup>111</sup>.

Não só palavras, mas sim, posturas e ações. Começando a caminhada pelo campo da compreensão da formação da sociedade colonial de Saint-Domingue, algumas preocupações em relação ao Ensino da História das Américas apareceram. Escolhas foram feitas de maneira a se afastar de visões que ainda lidam com as sociedades coloniais como meros reflexos de ordem e interesses metropolitanos<sup>112</sup>. Como latino-americanos,

---

<sup>110</sup> “Entretanto, este silêncio não é em si mesmo uma ausência de discurso, mas um discurso em que o não dito ganha significados ambíguos ou se estabelece em relação apenas a uma das partes da relação racial”. SILVA JR., Hédio. *Discriminação racial nas escolas: entre a lei e as práticas sociais*. Brasília: UNESCO, 2002, p. 49.

<sup>111</sup> *O Hip Hop É Foda parte 2*, composição de Rael com participações de Emicida, Marechal KL Jay e Fernandinho Beat Box, divulgada via Youtube em 2015, disponível em: [https://www.youtube.com/channel/UC9jGp7oVOcjFw1v\\_8Zrh\\_IA](https://www.youtube.com/channel/UC9jGp7oVOcjFw1v_8Zrh_IA) (Último acesso em 26/03/2020)

<sup>112</sup> Este referencial historiográfico também pode ser adotado sob um viés das colônias do Caribe: “Desde meados dos anos de 1980 a produção historiográfica no campo da história política e do poder voltada para

os alunos mais uma vez ficariam expostos a interpretações que os colocam como receptores e não sujeitos das suas histórias<sup>113</sup>. Valorizando o estudo da dinâmica colonial e sua complexidade estamos ao mesmo tempo atribuindo valor aos sujeitos, grupos, classes, instituições e às demandas envolvidas nas inúmeras disputas que perpetuaram os mais de três séculos de colonização e escravização do continente. Os(as) educandos(as) precisam inculcar a ideia de que nós fazemos história todo dia assim como seus familiares e ancestrais fizeram.

Os conflitos foram numerosos. Desde o choque violento da conquista europeia frente aos nativos<sup>114</sup>, passando pelas disputas entre a Espanha e França pelo domínio da ilha pretensiosamente resolvida pelos Tratado de Ryswick (1697) e Tratado de Aranjuez (1777), até a implementação do regime da escravização dos africanos e a montagem de todo um sistema de produção que girasse ao redor dessa relação de trabalho não faltaram disputas por dinheiro, status, terras e liberdade. Inclusive com muitas potencialidades imprevistas<sup>115</sup>. No caso de Saint-Domingue temos especificidades. A parte francesa da ilha não era apenas mais uma das colônias europeias. Gozava de status devido à qualidade das suas matérias-primas<sup>116</sup>, amplamente reconhecida na Europa, e uma posição

---

o estudo do complexo imperial hispano-americano tem dedicado grande atenção ao estudo da constituição e movimentação de grupos de interesse regionais no interior da América no período colonial. Pode-se observar uma dinâmica social e política ‘forte’ que pouco a pouco ia moldando os grupos sociais que contribuíram em prol da formação dessas sociedades coloniais”. ABREU, Martha, AZEVEDO, Cecília, GOUVÊA, Maria de Fátima Silva, *Op. Cit.*, p. 106.

<sup>113</sup> “Como resultado das intervenções salientou-se a mudança de atitudes dos alunos face à aprendizagem, o seu afastamento de uma pedagogia da dependência para uma pedagogia da autonomia. Passaram a depender menos do professor, a serem mais autodeterminados, a terem maior consciência crítica, a serem mais responsivos perante os contextos, a valorizarem mais as suas capacidades, a terem o sentido de prazer que deriva da consciência do seu próprio progresso. Como aspecto difícil de ultrapassar, os professores-pesquisadores salientam a dificuldade inicial de envolver os alunos na reflexão, habituados como estão a reproduzirem o que o professor lhes transmite ‘pronto-a-vestir’.” ALARCÃO, Isabel, *Op. Cit.*, p. 30-31.

<sup>114</sup> “Os espanhóis, o povo mais adiantado da Europa daqueles dias, anexaram a ilha à qual chamaram de Hispaniola, e tomaram os seus primitivos habitantes sob a sua proteção. Introduziram o cristianismo, o trabalho forçado nas minas, o assassinato, o estupro, os cães de guarda, doenças desconhecidas e a fome forjada (pela destruição dos cultivos para matar os rebeldes de fome). Esses e outros atributos das civilizações desenvolvidas reduziram a população nativa de estimadamente meio milhão ou talvez um milhão, para setenta mil em quinze anos”. JAMES, *Op. Cit.*, p. 19.

<sup>115</sup> “A importância de potencialidades imprevistas deste teor é um outro exemplo das perdas a que os historiadores estão sujeitos por focalizar as ‘instituições’ que se encontram no centro ideológico estável da vida humana, a parte racionalizada, calculada, o segmento da experiência mais resistente à mudança, por oposição às margens e às fronteiras onde a inovação, o desafio e a mudança surgem”. MILLER, Joseph C. *O Atlântico Escravista: açúcar, escravos e engenhos*. IN: Afro-Ásia, 19/20 (1997) 9-36, p. 20.

<sup>116</sup> “Não era apenas em quantidade que São Domingos se sobressaía, mas em qualidade. Cada pé de café produzia uma média de meio quilo, igualando algumas vezes o de Mocha. O algodão crescia naturalmente, mesmo sem cuidados, em terreno pedregoso e até nas fendas das rochas. O anil também crescia espontaneamente. O tabaco tinha uma folha maior do que qualquer outra parte das Américas e algumas vezes era comparável em qualidade ao produzido em Havana. A polpa do cacau de São Domingos era mais ácida do que a da Venezuela e não lhe era inferior em outros aspectos; a experiência comprova que o

privilegiada de contato entre as Américas e o velho continente. O resultado foi um século XVIII onde a produção de cana-de-açúcar, anil, café e algodão alcançaram dígitos estupendos, agravando inclusive a produção do Norte da América Portuguesa<sup>117</sup>.

A região passou a ser conhecida como a Pérola do Caribe. Tornara-se o local mais rico de todas as Américas até o cair da Bastilha em 1789<sup>118</sup> com seus 793 engenhos de açúcar, 3117 de café, 789 de algodão, 3115 de índigo, 54 de cacau, 182 de cachaça, 370 fornos de cal, enfim, entre outras estruturas produtivas. Saint-Domingue entrava como protagonista na divisão internacional do trabalho do século XVIII pagando um preço caro. Os sujeitos de uma sociedade organizada nessas bases, sejam proprietários, cativos ou intermediários, são rasurados em suas movimentações por interesses externos. A ameaça aos horizontes de autonomia e liberdade eram constantes. Nas palavras do historiador haitiano Jean Casimir da Faculdade de Ciências Humanas Uniservisté d'État d'Haiti:

O espaço físico ou social por onde se movem, não é mais do que um receptáculo de impactos externos e não um ambiente suscetível de ser controlado, manejado, protegido e melhorado por aqueles que o ocupam. As características específicas desses personagens, suas funções e seu porvir variam segundo as necessidades dos países hegemônicos, donos da história universal. É essa história que produz a “pérola das Antilhas” e contabiliza seus êxitos (CASIMIR, 2012, p. 5).

---

chocolate feito de uma combinação dos dois cacaos tem um sabor mais delicado do que aquele feito apenas do cacau da Venezuela”. Idem, p. 56.

<sup>117</sup> O crescimento da produção de Saint-Domingue, Martinica, e Guadalupe junto das outras ilhas do Caribe inglês foi responsável por afetar de forma significativa as exportações da América Portuguesa. Os holandeses estavam bastante ligados a esse processo, segundo Rafael Marquese: “Com o fracasso da experiência brasileira e angolana, a WIC deixou de priorizar a produção de açúcar e passou a direcionar-se para a compra do produto obtido em regiões que não estavam sob seu comando direto. Nesse sentido, os comerciantes holandeses procuraram estimular os colonos ingleses e franceses do Caribe a produzir açúcar. Ainda durante a ocupação do Brasil, na segunda metade da década de 1640, os mercadores holandeses transmitiram as técnicas dos engenhos brasileiros aos colonos ingleses de Barbados e aos franceses da Martinica e Guadalupe, além de abastecê-los com escravos trazidos dos entrepostos da WIC no golfo da Guiné. A partir da década de 1660, a produção de açúcar com mão-de-obra escrava nas ilhas inglesas e francesas verificou crescimento notável, além de os mercadores desses dois países passarem a envolver-se diretamente no tráfico negreiro transatlântico. No começo do século XVIII, a paisagem física e humana do Caribe havia se modificado completamente: as ilhas converteram-se em imensos canaviais e a população tornou-se esmagadoramente negra, quase toda ela escravizada”. MARQUESE, Rafael de Bivar, *Op. Cit.*, p. 112.

<sup>118</sup> “Em 1789, a colônia francesa das Índias Ocidentais de São Domingos representava dois terços do comércio exterior da França e era o maior mercado individual para o tráfico negreiro europeu (...)”. Idem, p. 15.

## IMAGEM V – ESCRAVIDÃO E AÇÚCAR NO CARIBE



*Africanos escravizados em engenho de açúcar, São Domingos (Theodore de Bry, 1596).*

Tudo isso serviu para geração de riqueza em níveis monstruosos. Suor, sangue e riqueza desfilavam desnudos no chão caribenho enquanto as elites de cidades como Bordeaux, Nantes, Marseille, La Havre, La Rochelle, Dunkerque, Saint-Malo e Honfleur na França gozavam de futilidades e confortos que chegavam pelos seus mais de 1500 navios que ancoravam regularmente na ilha:

Entre 1770 e 1790 a população escrava das Antilhas francesas aumentou de 379.000 para 650.000, enquanto sua exportação chegou a 217,5 milhões de livres (9 milhões de libras) no ano de 1789, em comparação com a exportação das Índias Ocidentais britânicas de cerca de 5 milhões de libras, produzida por 480.000 escravos; em extensão territorial, as ilhas francesas eram duas vezes maiores que as britânicas. Segundo o sistema do *exclusif*, até metade do valor dos produtos coloniais acumulava-se como lucro mercantil em negócios da metrópole; enquanto os produtores britânicos recebiam preços especiais por seu açúcar, os franceses estavam sujeitos à exploração comercial monopolista. A brilhante prosperidade de Bordéus e Nantes vinha do comércio colonial. Com cerca de 465.000 escravos, São Domingos era a maior colônia escravista e a mais produtiva do Caribe em 1789; servia de base para corsários durante todo o século sem jamais ter sofrido uma invasão (BLACKBURN, 2002, p. 181).

Essencial lembrar-nos aqui das proposições do filósofo, historiador e economista prussiano Karl Marx (1818-1853) acerca da centralidade dos processos de conquista, colonização e escravização das Américas, em relação íntima com a Ásia e umbilical com a África, dos séculos XVI ao XIX com o processo de *acumulação primitiva de capital* essencial para a estruturação do mundo moderno industrial capitalista no Ocidente. “O tesouro apresado fora da Europa diretamente por pilhagem, escravização e assassinato refluía à metrópole e transformava-se em capital<sup>119</sup>”:

A descoberta das terras do ouro e da prata, na América, o extermínio, a escravização e o enfurnamento da população nativa nas minas, o começo da conquista e pilhagem das Índias Orientais, a transformação da África em um cercado para a caça comercial às peles negras marcam a aurora da era de produção capitalista. Esses processos idílicos são momentos fundamentais da acumulação primitiva. De imediato seque a guerra comercial das nações europeias, tendo o mundo por palco (MARX, 1996, p. 370).

A estrutura de dominação organizada pelos franceses na ilha embrenhava-se ao cenário do mercado internacional com eixo no Oceano Atlântico nos séculos XVI, XVII e, principalmente, no XVIII. Uma elite branca apoderada das plantations em sua maioria de cana-de-açúcar, mas também de café e algodão, representava apenas a mínima parte da população já que sua maioria não residia onde a riqueza era produzida, mas sim, no Velho Continente. Em contrapartida, centenas de milhares de trabalhadores africanos que viviam sob a escravização inundavam fazendas onde a violência era a chave da manutenção da condição daqueles homens e mulheres<sup>120</sup>. O viajante suíço Justin Girod-

---

<sup>119</sup> K. Marx exemplifica seu argumento a partir da história do apogeu econômico de Liverpool durante o século XVIII: “Aí é trombetado como triunfo da sabedoria política inglesa que a Inglaterra, na paz de Utrecht, pelo tratado de Asiento 767 tenha extorquido dos espanhóis o privilégio de explorar o tráfico de negros, que até então explorava apenas entre a África e as Índias Ocidentais inglesas, também entre a África e a América espanhola. A Inglaterra obteve o direito de fornecer à América espanhola, até 1743, 4 800 negros por ano. Isso proporcionava, ao mesmo tempo, um manto oficial para o contrabando britânico. Liverpool teve grande crescimento com base no comércio de escravos. Ele constitui seu método de acumulação primitiva. E até hoje a “honorabilidade” liverpoolense continuou sendo o Píndaro do comércio de escravos, o qual — compare o escrito citado do dr. Aikin de 1795 — “eleva o espírito empresarial até a paixão, forma famosos marinheiros e traz enormes somas em dinheiro”. Liverpool ocupava, em 1730, 15 navios no comércio de escravos; 1751: 53; 1760: 74; 1770: 96 e 1792: 132.” MARX, Karl. *O Capital: Crítica da economia política* (Tomo II). São. Paulo: Editora Nova Cultural Ltda., 1996, p. 370.

<sup>120</sup> “Esse tipo de tortura e esses tipos de punição, essa brutalidade tornou-se comum nas plantações onde os brancos trabalhavam entre exércitos de escravos, que temiam não controlar. O som dos gritos e o fedor dos corpos em chamas, também são parte da paisagem jamaicana. Isso é a sociedade das plantações, é esse cheiro, é esse som, é esse medo e terror que convencem as pessoas a trabalhar e obedecer aos seus mestres. Não há como separar esse tipo de terror do trabalho nas plantações e dos lucros que ele produzia.” Fala do pesquisador Vicent Brown da Universidade de Harvard (EUA) retirada do ótimo documentário *Rotas da Escravidão* (Daniel Cattier, Fanny Glissant, Juan Gélas, 2018), disponível em: [http://canalcurta.tv.br/filme/?name=476\\_1375\\_alem\\_do\\_deserto](http://canalcurta.tv.br/filme/?name=476_1375_alem_do_deserto) (Último acesso em 10/10/2019)

Chantrans (1750-1841) em *Voyage d'un suisse en diferentes colonies* (1785) nos fornece um quadro das turmas de trabalho em seu dia a dia:

Eram aproximadamente cem homens e mulheres de diferentes idades, todos ocupados em escavar valas em uma plantação de cana; a maioria deles estava nua ou coberta apenas por trapos. O sol brilhava com toda a força sobre suas cabeças: o suor rolava de todas as partes dos seus corpos; seus membros, dobrados pelo calor, fatigados pelo peso das picaretas e pela resistência do solo argiloso cozido sob o sol tropical, duro o bastante para quebrar as ferramentas, faziam um esforço excessivo para vencer qualquer obstáculo. Um silêncio lúgubre reinava. A exaustão estava estampada em cada face, e a hora de descanso não havia chegado ainda. O olho sem piedade do encarregado de patrulhar o grupo de escravos e os capatazes armados de longos chicotes moviam-se periodicamente entre eles dando vergastadas cortantes naqueles que, esgotados pela fadiga, eram obrigados a descansar: homens ou mulheres, crianças ou velhos (*Apud* JAMES, 2010, p. 24-25).

A vida desperta um eterno tom questionador da parte do ser humano principalmente pela capacidade dela em inventar-se e reinventar-se. Mesmo no cotidiano desumano do trabalho nas lavouras, esses homens e mulheres teceram estratégias de suavizar a rotina difícil e resistir à ordem nociva e violenta. Uma delas foram os quilombos. Organizações quilombolas existiram durante todo o período escravista e, contando com a geografia montanhosa da ilha e a presença de florestas, persistiram mais de século e tiveram papéis importantes no processo revolucionário que culminaria na abolição e na independência política do Haiti. Nos anos que antecederam 1789 estes homens e mulheres representaram um perigo para a administração da colônia. Desde o começo do século XVIII podemos ver o seu número subir cada vez mais. Em 1720, mil trabalhadores escravizados fugiram para as montanhas, já em 1751 havia pelo menos três mil deles<sup>121</sup>. Até a revolução eles só cresceram.

Outros cativos no lugar de se apegarem às esperanças da vida em liberdade em organizações quilombolas ou fugas nas matas do interior investiram seus esforços em estarem presentes nos espaços mais próximos aos grandes proprietários e longe das plantações de cana-de-açúcar e café. Seria um exagero maldoso chamar estes trabalhadores escravizados de elite ou privilegiados, pois, permaneciam cativos e vulneráveis à violência. Nos postos de capatazes de turmas, cocheiros, cozinheiros, criados arrumadeiras, enfermeiras, companhias femininas e postos domésticos, porém, o cotidiano se apresentava de outra maneira possibilitando uma vida menos aterrorizada em

---

<sup>121</sup> *Apud* JAMES, *Op. Cit.*, p. 34.

relação ao dia a dia dos demais. C. L. R. James diz algumas palavras sobre esta camada e analisa e alerta suas apropriações por parte de historiadores ingleses visando a construção de uma imagem harmônica do escravismo no Caribe:

Esses retribuíaam o tratamento gentil que recebiam e a vida comparativamente fácil com um forte apego aos seus senhores, o que permitiu que historiadores *tory*, distintos professores e sentimentalistas representassem a escravidão nas fazendas como uma relação patriarcal entre senhores e escravos. Impregnados dos vícios de seus senhores e senhoras, esses serventes de altos postos davam-se ares de arrogância e desprezavam os escravos do eito. Vestidos com roupas de seda com bordados, enfeitadas pelos senhores, davam bailes nos quais, como macacos amestrados, dançavam minuetos e quadrilhas e faziam medidas e reverências ao modo de Versalhes. Mas um pequeno número deles aproveitava essa posição para se educar, adquirir um pouco de cultura e aprender tudo o que pudesse (*Apud* JAMES, 2010, p. 33).

Com os idos da colonização, entretanto, a história das Américas apresentou em vários de seus cantos o fenômeno do surgimento de uma camada negra e mulata livre entre os europeus brancos e os africanos cativos que recém chegavam à ilha em milhares. Os setecentos foram anos de aprofundamento desse processo. A sociedade de Saint-Domingue também viveria essa experiência<sup>122</sup>, embora não com tanto peso como no caso da América Portuguesa<sup>123</sup>. Representavam cerca de 30 mil indivíduos e durante os setecentos foram cada vez conquistando mais espaços no dia a dia da colônia. A grande questão é a hierarquia da sociedade de privilégios do *Ancien Régime* e o seu caráter de naturalização das desigualdades que tentava alocar os africanos e seus descendentes na única qualidade de mão-de-obra. Com o aumento da camada mulata e negra livre nas populações das Américas, uma série de impedimentos e barreiras para a ascensão desses grupos foi surgindo. Cada uma à maneira de suas especificidades<sup>124</sup>.

---

<sup>122</sup> Em outras colônias do Império Francês no Caribe, também vamos identificar esse fenômeno nas sociedades coloniais: “Guadalupe e Martinica estavam entre as colônias mais produtivas e estáveis das Pequenas Antilhas. Em Guadalupe, juntamente com as ilhotas que dela dependiam, havia 90.000 escravos, quase 14.000 brancos e 3.000 *affranchis* de cor, na Martinica havia 83.000 escravos, 10.600 brancos e 5.000 *affranchis*. Quase todos os homens livres entre 16 e 60 anos estavam armados.” *Idem*, pág. 33.

<sup>123</sup> “A América Portuguesa, pelo contrário, constituía uma sociedade desse tipo, mas algo distinta do que se observava no Caribe inglês e francês e no Sul dos Estados Unidos. O que a diferenciava era justamente uma considerável população livre negra e mestiça descendente de africanos, a qual vivia lado a lado com uma quantidade substantiva de brancos, e uma maioria escravizada, composta em sua maioria de africanos e um número menor de crioulos e pardos nascidos na América. Em que pesem as variações de capitania a capitania (no extremo norte e no extremo sul, por exemplo, havia predomínio indígena) e as imprecisões dos dados demográficos disponíveis, a população colonial brasileira no início do século XIX guardava as seguintes proporções: 28% de brancos, 27,8% de negros e mulatos livres; 38,5% de negros e mulatos escravizados, 5,7% de índios”. MARQUESE, Rafael de Bivar, *Op. Cit.*, p. 118.

<sup>124</sup> “Uma perspectiva interessante diante de tais questões é pensarmos como Impérios coloniais no Novo Mundo, a partir de características semelhantes, geravam aparatos administrativos diferenciados para a escravidão negra. Se partirmos de aproximações, ainda que bastante superficiais, acerca de conhecimentos

A publicação de *Le Code Noir* (1685) explicita o processo de racialização do trabalho que, longe de ocorrer apenas nas colônias francesas, é uma das marcas do colonialismo europeu. Durante o século XVIII, observamos nas Américas cada vez mais a construção de ideologias coloristas que vão assolar os tidos socialmente como não-brancos. Kabengele Munanga, cirurgicamente, aponta como produtos dessas ideologias vão inundar as sociedades americanas. Uma verdadeira *cascata de menosprezo* nos foi legada pela experiência da dominação europeia<sup>125</sup>. No caso de Saint-Domingue, não foi diferente, e a camada mestiça rapidamente começou a se apropriar das classificações típicas da taxonomia que se tornava hegemônica na Europa ocidental ilustrada<sup>126</sup>. Tudo isso para se afastar ao máximo da imagem da negritude e da África, pois, na lógica colonial significava uma proximidade com a perspectiva do cativo. A pele branca se tornara uma distinção do privilégio nas Américas do Antigo Regime<sup>127</sup>.

---

desenvolvidos para a gestão da escravidão negra (...) podemos notar o quanto eram *visíveis* em várias das colônias escravistas das demais metrópoles europeias no Novo Mundo, e menos *visíveis* para o caso luso-brasileiro. Não que não houvesse, no caso português, leis (alvarás, posturas, etc.) específicas para o controle da população escrava nas colônias. Havia. Mas não centralizadas na forma de um *código* como havia no caso das demais metrópoles escravistas europeias para a escravidão negra”. DUTRA, Francis A. *Ser mulato em Portugal nos primórdios da época moderna*. IN: *Tempo*, 2011, vol. 16, n.º 30, p. 101-114.

<sup>125</sup> “A ideologia colorista construída na segunda metade do século XVIII em relação aos não brancos deu origem a um ‘sub-racismo’ das pessoas de cor, que deveria ser denominado de ‘racismo derivado’, na medida em que se trata de uma interiorização e de um reflexo do racismo original, o racismo branco. É toda uma cascata de menosprezo que se instalou, indo do mais claro ao mais sombrio, descendo toda a graduação das nuances que acabamos de descrever. Não poderia ser minimizado esse tipo de preconceito e essa dialética de contradições secundárias. Como escreve M. Labelle, os grupos intermediários participam do preconceito a título de oprimidos e opressores. Uma boa parte da estratégia das pessoas de cor consiste em fazer-se conhecer enquanto grupo privilegiado, diferente dos negros e apto a tornar-se igual aos brancos (o que alguns qualificam de ‘tradição dos mestiços’).” MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 37.

<sup>126</sup> “A descendência de brancos, pretos e mestiços tinha 128 divisões. O verdadeiro mulato era a criança de uma negra pura com um branco puro. A criança de um branco com uma mulata era um quadrão, com 96 partes de branco e 32 partes de preto. Mas o quadrão poderia ser produzido pelo branco e pela marabu na proporção de 88 por 40, ou pelo branco e pela sacatra, na proporção de 72 para 56 e assim por diante até 128 variedades. Mas, o *sang-malé*, com 127 partes brancas e uma parte negra, continuava sendo um homem de cor”. JAMES, C. L. R., *Op. Cit.*, p. 49.

<sup>127</sup> “Qualquer que fosse a origem desses homens, qualquer que fosse o seu passado ou o seu caráter, a pele branca fazia deles pessoas de qualidade e, embora arruinados em seus próprios países de origem ou de lá expulsos, eram acolhidos em São Domingos, onde o respeito era obtido a um preço muito barato, o dinheiro jorrava e as oportunidades de depravação abundam”. Idem, p. 45.

## IMAGEM VI – AS CORES DAS SOCIEDADES COLONIAIS CARIBENHAS



A *Linen Market with a Linen-Stall and Vegetable Seller in the West Indies* (Agostino Brunias, 1780).

Neste momento da aula, a ideia era ressaltar aos(as) alunos(as) que a vida colonial e o seu desenvolvimento por décadas e séculos trouxeram questões próprias dos relacionamentos entre os grupos sociais existentes e fincaram marcas na cultura nacional e na própria identidade do Haiti<sup>128</sup>. Lógico, com ritmos e temporalidades diferenciadas. Um exemplo é o intenso choque cultural existente entre senhores/escravizados, mestiços/negros, mestiços/brancos e os efeitos de longa duração na história do país dessas disputas. Afinal, a cultura é um produto social. Compreender esses embates se torna central para o estudo. Entre os primeiros desgastes está a segregação, devido à própria natureza do escravismo que acaba separando violentamente os espaços de verdadeira intimidade entre as classes de grandes proprietários e os trabalhadores escravizados:

O padre Duterte, que os conhecia bem, observou o orgulho secreto e o sentimento de superioridade que tinham em relação aos seus senhores; a diferença entre o comportamento que assumiam diante dos seus senhores e aquele que tinham longe deles. De Wimpffen, observador excepcional e destro viajante,

---

<sup>128</sup> “A cartografia crítica espaço/tempo da diáspora, portanto, precisa ser reajustada de sorte que a dinâmica da disseminação e da autonomia local possa ser evidenciada ao lado dos desvios e circuitos imprevistos que marcam as novas jornadas e novas chegadas que, em troca, liberam novas possibilidades políticas e culturais”. GILROY, Paul. *Op. Cit.*, p. 180.

ficou também admirado com essa dupla personalidade dos escravos: “É preciso ouvir com que calor e com que verbosidade, combinados com uma grande precisão de ideias e acuidade de julgamento, essa criatura, pesada e taciturna durante todo o dia, agora agachada perto da fogueira, conta histórias, conversa, gesticula, argumenta, opina, aprova e condena tanto o seu senhor como qualquer um à sua volta” (JAMES, C. L. R., 2010, p. 31-21).

Já sobre as diferentes posturas sociais identificadas entre os filhos (as) descendentes de europeus com africanos e os brancos em Saint-Domingue, inclusive gerando queixas da burocracia real ao ministro, C. L. R. James nos lembra a partir de relatos da época:

Eles viviam (dizia um relato), como os seus antepassados, dos vegetais locais, não bebiam vinho e limitavam-se ao consumo de bebidas da região, fermentadas a partir da cana-de-açúcar. Dessa forma, o consumo pessoal não contribuía em nada para a manutenção daquele importante comércio com a França. A sua maneira sóbria de viver e as pequenas despesas que tinham possibilitavam-nos economizar uma boa parte das suas receitas a cada ano. Dessa forma, acumulavam imenso capital e se tornavam tanto mais arrogantes quanto maior se tornava a sua riqueza. Faziam ofertas para quaisquer propriedades à venda em vários distritos e elevavam os preços a alturas tão fantásticas que os brancos que não fossem ricos não poderiam comprar, ou se arruinavam na tentativa de acompanhá-los. Assim, em alguns distritos, as melhores propriedades pertenciam aos mestiços, e mesmo estando em todos os lugares eram os menos dispostos a submeter-se ao trabalho regular e aos deveres públicos. As suas fazendas eram o santuário e o asilo dos libertos que não tinham nem trabalho nem profissão e de numerosos escravos fugitivos. Sendo tão ricos, imitavam o estilo dos brancos e buscavam encobrir todos os traços de sua origem. Tentavam os altos comandos da milícia e aqueles que eram capazes de ocultar o vício da sua origem pretendiam até os postos do Judiciário. Se esse tipo de coisa desse resultado, eles cedo acabariam se casando com mulheres de famílias distintas, o que colocaria essas famílias em aliança com trabalhadores escravos, de onde as mães desses arrivistas vinham (JAMES, 2010, p. 50-51).

O projeto de colonização do Novo Mundo é *etnocêntrico*. Derivadas de uma expansão comercial e cultural da Europa em direção a outras partes do globo, as sociedades coloniais que envolveram africanos, ameríndios e europeus foram cenário da atuação de imaginários, discursos e representações altamente hierárquicas e racializadas que, correndo um leve risco de anacronismo, podemos dizer que foram as bases do racismo científico do século XIX<sup>129</sup>. Fatos como a apropriação cultural por parte dos

---

<sup>129</sup> Para uma boa introdução no tema das teorias do racismo científico do século XIX e primeiras décadas do século XX e sua capilarização nos meios intelectuais e institucionais no Brasil ver o trabalho da historiadora e antropóloga Lilia Moritz Schwarcz: SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O Espetáculo das Raças – cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

mulatos de traços da cultura europeia fazem sentido aos nossos olhos se pensarmos que eram os parâmetros metropolitanos que se assentavam nas bases do poder e daquilo que era valorizado no mundo colonial. As culturas eram mensuradas a partir da sua origem ou raça. Além disso, no século das luzes o processo de *racialização*<sup>130</sup> vai trazer o conceito de raça cada vez mais para o centro da organização, dinâmica e manutenção da dominação colonial nas Américas.

### IMAGEM VII – RAÇAS E CORES NO CARIBE COLONIAL



*Mulato e Mestiça, produzem mulato, ele é Torna Atrás* (Juan Rodríguez Juárez, 1715).

Obras lançadas durante o século XVIII, como o *Systema Naturae* (1758) de Carl Nilsson Linnaeus (1707-1778) e *A Impossível Matemática da Classificação Racial* (1796) de Moreau de Saint-Méry (1750-1819), reforçavam no pensamento ocidental a racionalização das diferenças a partir da classificação das espécies da natureza. Logo, ao

---

<sup>130</sup> “A racialização – o processo de essencializar um grupo étnico- pode ser positiva ou negativa, ou talvez uma mistura dos dois. Geralmente grupos que racializam outros de maneira negativa também racializam a si mesmos de forma positiva. A distinção entre racialismo e racismo é útil precisamente porque a racialização nem sempre serve como justificativa para a dominação racial. O racialismo é a tendência de perceber qualidades intrínsecas e duradouros de um grupo de suposta origem comum, ao passo que as ideologias racistas são formas de racialismo que afirmam a superioridade de um grupo étnico sobre outra e justificam a dominação racial”. MONSMA, Karl. *Racialização, Racismo e Mudança: um ensaio teórico, com exemplos do pós-abolição paulista*. IN: ANPUH Brasil, 2013, p. 6.

passar de alguns anos, para os europeus soaria natural análises das sociedades coloniais partindo da lógica da existência de diferentes raças humanas que, assim como a natureza e a sua sociedade de privilégios, eram altamente hierarquizadas e elitizadas. No mesmo “século das luzes”, vamos observar publicações de pensadores do movimento ilustrado recheadas de preconceitos com tons raciais em relação aos nativos americanos, africanos e seus descendentes. Nomes como Voltaire (1694-1778), Immanuel Kant (1724-1804) e Alexander Tocqueville (1805-1859) estão na lista<sup>131</sup>. Essa linguagem serviu para às estratégias de dominação colonial nas Américas para conter a ascensão social da população africana e indígena e seus descendentes. A colonização é um projeto de poder.

Em ótimo texto publicado em 2006, a historiadora da Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) Verena Stolke aponta a necessidade de nos voltarmos para essa transformação dinâmica no pensamento das concepções europeias ocidentais de pureza de sangue, raça e moral ocorridas durante o século XVIII:

Para dar conta da mudança no sentido simbólico da pureza de sangue para esse sentido racial, e também da fluidez crescente da sociedade colonial, temos que novamente voltar os olhos para a Europa. Ali, a disseminação do individualismo moderno que acompanhou o declínio da monarquia fez surgir novas teorias sobre como “os indivíduos devem ser agrupados de acordo com seus aspectos naturais”.<sup>46</sup> O advento da filosofia natural experimental na Europa do fim do século XVII buscou descobrir as leis naturais que governavam a condição humana e abandonou a ontologia teológica anterior. Depois da publicação de trabalhos de William Petty, Edward Tyson e Carl Linnaeus sobre a ordem da natureza, a humanidade deixou de ser um todo perfeito criado por Deus e passou a ser dividida entre dois, três, talvez mais, graus em potencial de seres humanos, ou seja, raças. A preocupação dos naturalistas era com seres humanos enquanto criaturas físicas e enquanto membros de sociedades organizadas. A ênfase não recaía mais sobre a unidade humana, mas sobre diferenças físicas e culturais. O interesse em tipos plurais de seres humanos iria ressoar por gerações através de tratados e volumes variados sobre teoria racial e social (STOLKE, 2006, p. 32).

No mesmo contexto, intelectuais de peso no continente europeu como John Locke (1632-1704), Charles-Louis de Secondat (1689-1755) e Jean Jackes Rousseau (1712-

---

<sup>131</sup> “Os percebemos com os mesmos olhos que vemos os negros, como uma espécie de homem inferior (Voltaire, 1963,p. 294); ‘Os negros da África não possuem, por natureza, nenhum sentimento que se eleve acima do ridículo (Kant, 1990, p. 75-76); ‘O seu rosto [negro] parece-nos horrível, a sua inteligência parece-nos limitada, os seus gostos são vis, pouco nos falta para que o tomemos por um ser intermediário entre o animal e o homem (Tocqueville, 1977, p; 262)”. ANDRADE, Érico. *A Opacidade do Iluminismo: o racismo na filosofia moderna*. IN: KRITERION, Belo Horizonte, nº 137, Ago.2017, p. 291-309.

1778) entre outros, faziam odes ao ideal de Liberdade. A contradição Liberdade/Escavidão se tornava a metáfora mais acionada pelos pensadores da filosofia e política europeias. Nas suas teorias e frases de efeito eram eloquentes contra o conceito de escravidão, muito atrelado à ideia de tirania que traria como consequência a escravização de homens e mulheres. Na hora da prática, do seu dia-a-dia, nem tanto. Mesmo vivendo em reinos como Inglaterra e França, potências escravistas nas Américas e com presença da escravidão africana internamente<sup>132</sup>, simplesmente resolveram silenciar a presença central dessa instituição em seus debates filosóficos. A liberdade era a palavra síntese de uma Ilustração que convivia com realidades internas como o *Le Code Noir*, as plantations caribenhas e o tráfico tumbeiro<sup>133</sup>.

A reflexão da professora de Filosofia Política e Teoria Social da Cornell University (EUA) Susan Buck-Morss, que parte da análise dos textos da época e do balanço bibliográfico sobre o tema, nesse momento, nos é relevante. As relações entre anacronismo, justiça e ideologia podem se tornar complexas e merecem ser levadas em conta pelos professores e professoras para estarem o melhor preparados para esse debate em sala de aula no trato de conteúdos como Iluminismo e Liberalismo:

O historiador intelectual de nossos dias que trate de Rousseau em seu contexto seguira as boas regras do ofício e relativizara a situação, julgando (e perdoando) o racismo de Rousseau com base no espírito do tempo, com o intuito de evitar assim a falácia do anacronismo. Ou então o filósofo de nossos dias, treinado para analisar a teoria em total abstração do contexto histórico, atribuíra aos escritos de Rousseau uma universalidade que transcende a própria intenção ou as limitações do autor, no esforço de evitar assim a falácia da *reductio ad hominem*. Em ambos os casos, permite-se que os fatos incômodos desapareçam furtivamente. Estão visíveis, contudo, nas histórias gerais da época, nas quais não podem deixar de ser mencionados, pois, toda vez que a teoria iluminista era colocada em prática, os promotores das revoluções políticas acabavam tropeçando no fato econômico da escravidão, de maneiras que tornavam impossível que

---

<sup>132</sup> Fator muito silenciado por historiadores e quase não comentado em sala de aula, nos séculos XVII e XVIII, a presença da escravidão africana em nações como a Inglaterra, Holanda e França não era insignificante. Ao contrário. “Escravos estavam na moda na Inglaterra do final do século XVII, acompanhando damas da aristocracia como animais de estimação. Retratos pintados pelo holandês Anthony van Dyck e Peter Lely eram os protótipos de um novo gênero de pintura, representando jovens negros que ofereciam frutas e outros símbolos de riqueza das colônias a seus proprietários”; “Como na República Holandesa e na Grã-Bretanha, escravos africanos estavam e eram usados e abusados domesticamente na França. Na verdade, era impossível que Rousseau não soubesse ‘que há alcovas em Paris onde é possível se divertir sem peias com um macaco e com um jovem garoto negro [*négrillon*]’”. BUCK-MORSS, Susan. *Hegel e Haiti*. IN: Novos Estudos, Julho, 2011.

<sup>133</sup> “Os pensadores do iluminismo francês escreviam em meio a essa transformação. Enquanto idealizavam populações coloniais com mitos do nobre selvagem (os “índios” do “Novo Mundo”), o sangue vital da economia escravista não lhes importava”. Idem, p. 136-137.

deixassem eles próprios de reconhecer a contradição (BUCK-MORSS, 2011, p. 137).

Dentro do conteúdo envolvendo a dinâmica colonial interna e seus diálogos com os ideais iluministas, para o próximo encontro com a turma de oitavo ano, deixamos como gancho semântico a chave dos desgastes na colônia francesa de Saint-Domingue durante o século XVIII devido ao cotidiano escravista e às tensões entre a população mestiça e negra livre frente às políticas metropolitanas que brecavam a aspiração por melhores condições dessas parcelas da população. Chegamos, então, à última parte do nosso primeiro encontro. Trouxemos aos alunos a primeira etapa da atividade de *produção textual* dentro do processo de execução da experiência pedagógica proposta. Todos teriam que entregar até o final da aula as respostas de duas perguntas colocadas no quadro: 1) “Qual Haiti vocês estavam acostumados a ver?” e 2) “Quais os motivos do não conhecimento desse Haiti que começamos a conhecer nesta aula?”.

Não deixamos de lado neste momento do processo de pesquisa os cuidados metodológicos em relação ao momento da produção textual. A definição dos objetivos envolvidos na construção das perguntas, assim, caminhou juntinho das intenções de aproximação com os imaginários individuais e coletivos dos(as) educandos(as) sobre o Haiti e fazê-los pensar acerca destas imagens, sensações e símbolos enquanto estavam realizando a atividade. Segundo as assertivas de Rogenia Maciel Lins em sua dissertação de mestrado pela Universidade Federal de Campina Grande (PB): “é importante que o professor planeje as oficinas de produção textual e que reflita sobre possíveis questionamentos e tópicos que se façam pertinentes ao exercício proposto”<sup>134</sup>. Abaixo, seque as produções textuais dos alunos<sup>135</sup>:

---

<sup>134</sup> LINS, Rogenia Maciel. *Produção Textual na Sala de Aula: redimensionando a prática pedagógica no Ensino Fundamental*. Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras – Profletras - da Universidade Federal de Campina Grande – Campus de Cajazeiras – PB, Cajazeiras (PB), 2014, 29.

<sup>135</sup> A posição adotada neste trabalho consiste em não corrigir os erros ortográficos e gramaticais presentes nas produções dos educandos e educandas.

“I.

(1) Eu estava acostumada a ver o Haiti quebrado sem expectativa de vida, sem cultura e estabilidade um país fraco. Com poucos recursos naturais agrícolas e em guerra com si mesmo e iria acabar se auto-destruindo.

(2) Hoje descobri que o Haiti é um país forte com muita cultura conhecido também como ‘Pérola do Caribe’. Um país que não é valorizado por causa do racismo, um país tão forte que até conseguiu ser o primeiro a acabar com a escravidão nas Américas.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“II.

(1) Tínhamos o costume de ver o Haiti muito ‘apagado’. Quando era motivo de notícia, era só sobre destruição do Haiti, sobre os terremotos e furacões.

(2) Não conhecia por conta da pouca visibilidade dada ao Haiti. Muita gente (quase todo mundo) não sabe sobre a história e não sabe também das partes bonitas do Haiti, apenas da miséria, por conta dos terremotos. Não sabemos muito sobre lá por conta do racismo em relação à população que foi escravizada, mas com a independência foi a primeira a abolir a escravidão, e a parte boa sobre o Haiti ‘não interessa’ a eles.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“III.

(1) O Haiti que costumava ver é um Haiti que só tem miséria e desgraça.

(2) Porque não são uma realidade boa que mostram na TV, e sim uma realidade com miséria.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“IV.

(1) Um país com casas sujas feitas de madeira, pessoas cheias de doenças sem escolas e sem hospital.

(2) Porque ninguém me contava nada sobre o Haiti, na TV não passa nada e eu também não vejo muito noticiário.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“V.

#### Haiti/Ahti

O Haiti que todos veem, é um Haiti pobre, sem “história”, sem cultura, sem cor, sem vida.

O Haiti que agora eu vejo é um Haiti forte, totalmente cultural, certos lugares é coloridos porém outros andam meio [ilegível].

É um Haiti de força, de muita história e raça.

Uma história de pessoas grandes, e de povos juntos de povos... Cultura junto de mais cultura... História junto de mais história...

E se eu achava que Vudu era um simples boneco, hoje eu não acho mais.

Lugar forte é o Haiti! (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“VI.

(1) É um dos países com baixa qualidade de vida.

(2) 1% não tenho interesse, 2% é pois o Haiti sempre se coloca la em cima.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“VII.

(1) Eu acostumava ver um Haiti destruído pela fome e pelos desastres materiais que acabaram com o país.

(2) Hoje, nessa aula eu vi um Haiti rico em cultura e história que foram ocultados pela mídia sempre tentando desviar o foco dessas histórias para citarem os desastres, fome e pobreza.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“VIII.

Para muitos inclusive eu, o Haiti era um país de muitas riquezas que recebiam constantes turistas para visitar a ilha. Nós damos muita atenção para a Europa e América do Norte e esquecemos de outros continentes devido a fatal de informação transmitida e pesquisada sobre o Haiti. Fui descobrir apenas hoje que o Brasil está em missão de paz no país do Caribe.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“IX.

(1) Eu costumava pensar no Haiti como um país destruído e acabado, por conta dos desastres naturais e não como um país forte e independente.

(2) Penso que por conta do preconceito e do racismo poucos conhecem a verdadeira história do Haiti, não é interessante para os ‘grandes’ que as pessoas saibam sobre isso, por isso até nos livros as páginas que falam sobre o Haiti são em menores quantidades.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“X.

(1) Porque poucas pessoas falam sobre esse país por causa do racismo e preconceito.

(2) Um país bonito com pessoas ricas.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XI.

O Haiti que costumava enxergar era um país destruído, com guerras, problemas ambientais e numa extrema pobreza.

A mídia passa uma visão para nós, de um Haiti muito problemático em relação a vários fatores.

Na aula de hoje pude conhecer mais sobre esse país e descobri que além de seus problemas, ele tem muita história.

Todos evitam falar sobre sua história pois não é tão interessante para os outros países mostrar o Haiti mais forte.

Vale lembrar que ele foi o primeiro país a tornar o racismo crime.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XII.

O Haiti que eu conhecia era um Haiti pobre com condições precárias e sem nenhuma riqueza, ou seja, um país miserável. Eu não conhecia esse Haiti pois era mal falado, porque muitas pessoas migram para o Brasil e para outros lugares do mundo também por causa de terremotos que mata muitas pessoas (esse 2010 que matou 150 mil pessoas) e também pelo racismo não queriam que o Haiti desse certo.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XIII.

(1) Eu via um país destruído e azarado que não tinha e estava passando por uma grande crise.

(2) Eu via o Haiti assim pois eu não possuía muitas informações e nunca me interessei, os caras de lá muito que escondiam o Haiti forte que resistiu à invasão de alguns países fortes eu só fui saber dessas coisas graças ao meu professor e me interessei em pesquisar mais agora sobre a ilha.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XIV.

(1) O Haiti era um país que sofria ameaças e destruição por conta de diversos países, além de muitas destruição (ões) naturais.

(2) Por conta de ser considerado um país pobre, e como raça negra, possuíam preconceitos. Não havia reportagens. Era um país sofredor.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XV.

(1) Um país rico e com muitas coisas.

(2) Pois eu nunca procurei saber como ele realmente é, com muito racismo e preconceito.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XVI.

(1) Um país rico e com muitas coisas lindas.

(2) Porque poucas pessoas desse país, por causa de racismo, preconceito.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XVII.

(1) Um país pobre, sem muitos recursos, onde as pessoas passavam dificuldades (o que não deixa de ser uma verdade), onde também não tinham cultura própria.

(2) Um país rico em culturas, onde é uma grande inspiração para várias músicas que retratam a cultura e o sofrimento de quem mora lá.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XVIII.

(1) Com terremotos, muita morte, fome, muita pessoa ferida etc.

(2) Pois a maioria das pessoas só falam sobre os problemas, mas não falam como aconteceu.

“XIX.

(1) Haiti é um país que tinha muita guerra e era um país pobre, que sofria com muitas mortes e tragédias de casas e etc. Haiti não tem como viver lá, as pessoas sofriam e não conseguiam ter uma vida feliz por conta de guerras e outras coisas.

(2) Tem preconceito e outros tipos de porquês.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XX.

- (1) Um país rico, com paisagens incríveis e águas cristalinas e também um país sofredor.
- (2) Pois a mídia não fale muito dele, eu quase não vejo nada sobre o Haiti, é muito difícil, eu não sei quase nada desse país.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XXI.

- (1) Tínhamos o costume de ver o Haiti muito ‘apagado’. Quando era motivo de notícia, era só sobre a destruição do Haiti, sobre os terremotos e furacões.
- (2) Não conhecia por conta da pouca visibilidade dada ao Haiti. Muita gente (quase todo mundo) não sabe nada sobre a história e não sobre também das partes bonitas do Haiti, apenas da miséria, por conta dos terremotos. Não sabemos muito sobre lá por conta do racismo em relação à população que já foi escravizada, mas com a independência foi o 1º a abolir a escravidão, e a parte boa do Haiti ‘não interessa’ a eles.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XXII.

- (1) Eu costumava ver o Haiti quebrado sem expectativa de vida, sem cultura e estabilidade um país fraco. Com poucos recursos agrícolas e em guerra consigo mesmo e iria acabar se auto destruindo.
- (2) Hoje descobri que o Haiti é um país forte com muita cultura conhecida também como ‘pérola do caribe’ um país que não é valorizado por causa do racismo, um país tão forte que até conseguiu ser o 1º a acabar com a escravidão nas Américas.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XXIII.

- (1) Um lugar com problemas sociais, guerras, sem condições para sua população. Um lugar destruído.
- (2) Pois não havia a curiosidade de descobrir a real situação desse lugar, tendo em mente um Haiti totalmente distorcido, sabendo apenas o que é mostrado na TV. Poucas pessoas sabem a sua história, sua independência e todo o seu real poder.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XXIV.

- (1) Um lugar destruído, com muitas mortes, pessoas feridas, terremotos, missões de paz, além da pobreza, da fome, falta de moradias e recursos, etc.
- (2) A maioria dos casos que são divulgados na TV falam do problema do país, sem citar a história, o porque de tudo isso estar acontecendo ou então mostram as belezas, o quanto o país é forte e foi o primeiro país latino a declarar a independência.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XXV.

- (1) Sempre imaginei o Haiti como um país pobre e com muita miséria, com famílias desorientadas, desnutridas e sem teto.
- (2) Por falta de informações, pois as pessoas são xenofóbicas principalmente com os países em crise.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XXVI.

- (1) Um país pobre, com baixa qualidade de vida, pessoas sofrendo com a extrema pobreza. Um país destruído.

(2) 1º Motivo: Falta de interesse no país; 2º Motivo: Não tem uma explicação completa em livros escolares, revistas, jornais. Pois o Haiti foi mais forte na época da colonização, o que não é interessante mostrar um Haiti forte.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XXVII.

Bom, eu via o Haiti como um país bem ‘destruído’ mas ano passado eu estudei sobre o Haiti e percebi que ele tinha bastante coisas boas também, mas hoje na aula de história conheci algo que eu não sabia sobre o Haiti. Que ele perseguiu muitas riquezas no passado, além de ter sido muito bonito, que era até o verdadeiro paraíso. E o que o Brasil fez para ajuda-lo foi algo incrível.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XXVIII.

(1) Um país pobre, com baixa qualidade de vida, casas destruídas e etc.

(2) Pois tanto falaram que ele é um país pobre, um país onde tem furacão, terremoto e nunca pesquisei sobre ele.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XXIX.

(1) O Haiti que eu conhecia, era um Haiti pobre, azarado, sem ter o que comer e nem beber. Mas com a aula de hoje aprendi que o Haiti é muito diferente do que eu pensava. Eu não conhecia muito sobre porque eu nunca fui atrás de saber a história mas hoje eu sei.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XXX.

(1) O Haiti da fome, miséria, tristeza, desgraça, e com que todos passam necessidades.

(2) Pois, as pessoas, mídias enfim, jornais só mostram desgraças de locais assim. Até porque o Haiti se tornou independente sozinho e se botarem isso em jornais, revistas, sites, tirará com certeza a ‘MORAL’ de ser ‘BOMZÃO’ de outros países como por exemplo os Estados Unidos.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XXXI.

(1) Eu não ouvia muito falar do Haiti, mas quando ouvia também não era nada bom, teve o furacão de 2010, e outra catástrofes.

(2) E hoje nós vimos que o Haiti é um país forte, com uma história bem importante, que muitos nem conhecem, também vimos que o Haiti era um país lindo, quase que um paraíso. E atualmente ele ainda possui suas belezas.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XXXII.

(1) Eu costumava a ver um Haiti em guerra, com grandes desastres, com muitas mortes e pessoas passando fome, precisando de um auxílio econômico.

(2) Pois essas informações não apareciam na TV, pois tem a maioria da população negra (questão do racismo) por também ser um país pobre.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XXXIII.

(1) Um dos Haitis que eu estou acostumada a ver é o [ilegível].

(2) Por conta de ele morar muito longe, sem fronteiras e na colônia da Espanha. E da França.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XXXIV.

(1) O que eu vi era um país com muita corrupção muita desigualdade social e os ricos com soberania sobre os pobres.

(2) O que eu sabia sobre o Haiti foi o que um primo meu que foi pra lá na missão de paz da ONU para ajudar os haitianos vítimas da pobreza.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

### IMAGEM VIII – PRODUÇÃO TEXTUAL DOS(AS) EDUCANDOS(AS) (1º DIA)

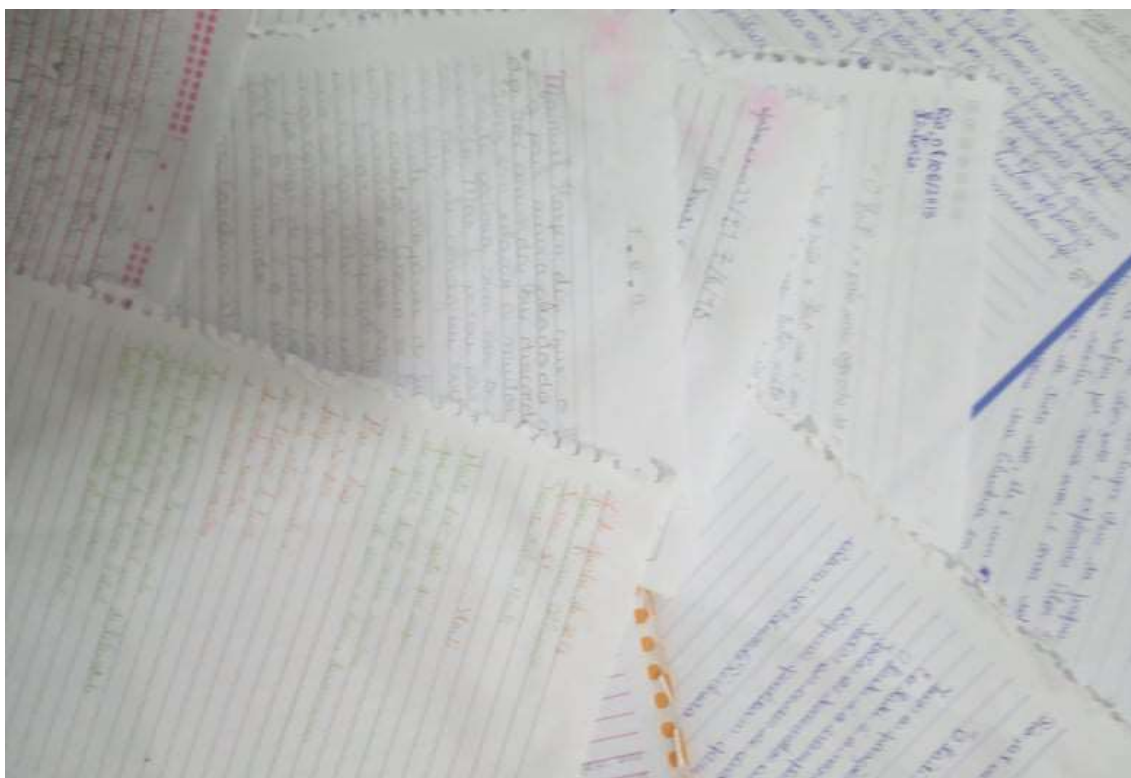


Imagem das folhas entregues pelos alunos e alunas com as respostas. Fonte: Diego Uchoa (Autoria própria com fins de pesquisa).

O resultado foi positivo. Ao todo tivemos 34 respostas da parte dos educandos acerca do que tínhamos visto juntos a partir dos slides, quadro, músicas, imagens e textos. Na quase totalidade das respostas tivemos a constatação de que os traços apresentados pelos trabalhos dos alunos refletiam imaginários acostumados a interpretar o Haiti agarrados às ideias que reforçam o sentimento de inferioridade em relação ao restante das sociedades modernas. Uma enumeração rápida dos adjetivos utilizados na resposta à primeira pergunta proposta já nos leva para o campo semântico do pejorativo: “quebrado”, “fraco”, “apagado”, “sofredor”, “destruído”, “azarado”. Selecionando expressões que vieram junto com esses termos vamos encontrar, também: “destruição”,

“terremotos”, “furacões”, “escravidão”, “miséria”, “desgraça”, “doenças”, “sem história”, “fome”, “guerras”, “problemas ambientais”, “crise”, “destruições”, “mortes”, “desastres”, “corrupção” e “desigualdade social”. Esse era o Haiti que os educandos estavam acostumados a ver, ouvir e sentir.

A preocupação com a adjetivação por parte dos educandos não é à toa. A linguagem está longe de ser um sistema único, coeso e imune das relações de poder do restante da vida social. Ao contrário, sua riqueza e complexidade está justamente na sua pluralidade, heterogeneidade e incessante uso por parte de indivíduos e grupos nas suas caminhadas e disputas sejam econômicas, políticas ou culturais<sup>136</sup>. K. Marx e F. Engels (1820-1895), os patriarcas das teorias comunistas, nos anos oitocentos já alertavam sobre a importância desse universo pela sua ligação íntima com a esfera da consciência humana:

A linguagem é tão antiga quanto a consciência – a linguagem, é a consciência real, prática, que existe também para os outros homens, que existe, portanto, também primeiro para mim mesmo e, exatamente como consciência, a linguagem só aparece com a carência, com a necessidade dos intercâmbios entre os homens (MARX; ENGELS, 1989, p. 26).

Lançado pelo Ministério Público do Distrito Federal em meio ao contexto de investimentos dos governos federais e estaduais em políticas públicas baseadas nas demandas surgidas pelas leis 10639/03 e 11648/08, o livro *O racismo sutil por trás das palavras* (Brasília, 2020), seguindo caminhos abertos pelos governos de Lula da Silva e Dilma Rousseff a exemplo de *Promovendo a Igualdade Racial: Para Um Brasil Sem Racismo* (SEPPPIR, 2016)<sup>137</sup>, traz como proposta uma reflexão mais séria por parte de crianças, jovens e adultos brasileiros sobre a importância da linguagem na estruturação de preconceitos enraizados no cotidiano da nossa nação:

A linguagem é um sistema de signos ou sinais que são utilizados para indicar, por meio da comunicação, ideias, valores e sentimentos. É possível apontar que a nossa linguagem é profundamente marcada pela cultura preconceituosa existente na nossa nação, visto que expressões racistas são constantemente naturalizadas e impregnadas nas estruturas das relações étnico-raciais. Estas buscam desqualificar e desaprovar a população negra de tudo que se associa a ela, minimizando a imagem social dos negros de

<sup>136</sup> “Os signos linguísticos forjam-se no contexto de práticas sócio comunicativas sempre pudessem de determinações ideológicas, que se *manifestam* nos próprios signos. Nesse processo, os signos linguísticos arrastam consigo as determinações e conteúdos de sua gênese e de seu devir, em geral mais ou menos desconhecidos dos locutores que deles se servem. Como não há linguagem neutra, não há igualmente linguagem única”. CARBONI, Florence, MAESTRI, Mário. *A Linguagem Escravizada: língua, história e poder*. IN: REA, ano 2, nº 22, março 2003, p. 2.

<sup>137</sup> SANTOS, Katia Regina da Costa, SOUZA, Edileuza Penha de (org.). *Promovendo a igualdade racial: para um Brasil sem racismo*. Brasília: SEPPPIR, 2016.

forma que reproduz e reforça no inconsciente coletivo da sociedade brasileira a relação preconceituosa entre negritude e negatividade. Em contrapartida conotações positivas sempre são ligadas aos modelos e representações de pessoas brancas  
MINISTÉRIO PÚBLICO DO DISTRITO FEDERAL, 2020, p. S/N).

A linguagem é rasurada pelas estruturas de poder que nela se manifestam e, por sua vez, encontram um palco para suas disputas. A colonização das mentes não deixa de atuar diretamente nesse ponto e suas estratégias que atravessaram séculos e deixaram sequelas até hoje no processo de afirmação de uma identidade, imaginário e ancestralidade positivadas nos grandes veículos de circulação de massa e no que chamamos de senso comum cotidiano referente aos povos de origem indígena e africana nas Américas. Uma delas é a atenção total ao peso da significação que as palavras carregam. Nota-se a atuação das características estruturais do racismo brasileiro que se fundamentam basicamente na desqualificação do patrimônio, memória, história e estética das populações de origem nativa e africana e na promoção do ideal de *embranquecimento* como solução para aceitação e atuação na sociedade de classes brasileira. Literaturas, reportagens, filmes, novelas, músicas, teatro, enfim, em várias nuances da produção cultural e midiática observam-se as marcas negativas do racismo estrutural.

As décadas de 1970 e 1980, mesmo sob a sombra da repressão política após o Golpe Civil-Militar no Brasil em 1964, viram o fortalecimento das representações relacionadas às populações da diáspora africana e seus traços civilizatórios e estéticos, principalmente, no campo da cultura. Nos meios institucionais e políticos a questão era difícil uma vez que os governos militares eram adeptos da ideologia da democracia racial e negavam a existência da discriminação no país alegando que essa pauta era uma questão importada dos estadunidenses. O diálogo que os movimentos negros brasileiros mantinham com as lutas pelos direitos civis nos E.U.A e com os países africanos que se levantavam contra as potências imperialistas nas décadas de auge da Guerra Fria, também, serviu para amadurecer lideranças importantes no cenário nacional como Abdias Nascimento (1914-2011), Lélia Gonzalez (1935-1994), Beatriz Nascimento (1942-1995), Solano Trindade (1908-1974), entre outros.

Com o crescimento da importância de artistas que dialogavam com o movimento da Black Music como Jorge Bem Jor, Tim Maia (1942-1998) e Tony Tornado, o movimento dos pagodes encabeçado pelos partideiros do Cacique de Ramos, artistas do

samba como Martinho José Ferreira (*Martinho da Vila*) e Clara Nunes (1942-1983)<sup>138</sup>, e a consolidação do Carnaval do Rio de Janeiro como um evento internacional, o patrimônio cultural de origem africana e indígena, também, mesmo que este último em menor importância, foi ganhando traços positivados de maior alcance na sociedade<sup>139</sup>. A partir dos anos 1980 com o processo de abertura política, maior organização da sociedade civil, do fortalecimento dos movimentos sociais e o centenário da Abolição mais mudanças viriam. O M.N.U (Movimento Negro Unificado)<sup>140</sup> surgia com bases nacionais em 1978 já anunciando novos ares nas relações étnico-raciais no país do “Ame-o ou deixe-o”. Organizações de luta por direitos dos povos indígenas se mexiam e a criação do Conselho Indigenista Missionário (Cimi) em 1972 é um dos inúmeros exemplos<sup>141</sup>.

Mesmo acumulando alguns avanços importantes nos campos culturais e institucionais, o bombardeio pejorativo no campo da linguagem em relação aos povos de origem indígena e africana e seus patrimônios e estéticas continuavam. No dia a dia mantinha-se o avanço de interesses financeiros e da fronteira agrícola sobre os povos ameríndios em vários cantos do Brasil. Nas grandes cidades, a população negra sofria com o preconceito cotidiano e a violência policial que atinge principalmente a sua juventude e o desemprego que retira a dignidade de milhares de famílias. Se não bastasse, ainda tinham que lidar com a demonização dos seus caracteres culturais, religiosos

---

<sup>138</sup> “Assim, pode-se dizer que as carreiras de Clara Nunes e de outros artistas, como Martinho da Vila, podem ser vislumbradas como instrumentos atuantes na causa do movimento negro. Suas perspectivas levam em conta a conscientização através dos símbolos e das tradições de origem africana. Porém, é importante destacar que a relação não era de mão única. O fortalecimento dos movimentos sociais, no caso, dos movimentos negros, no período, também possibilitou a expansão do espaço para produções artísticas como as de Martinho da Vila e Clara Nunes, artistas identificados com a valorização da cultura afro-brasileira. Deve-se destacar que a expansão do movimento negro na década de 1970, e a produção artística em torno das tradições de origem africana contribuíram para uma positividade da negritude no Brasil.” BRÜGGER, Silvia Maria Jardim (org.). *O Canto Mestiço de Clara Nunes*. São João del-Rei: UFSJ, 2008, p. 117.

<sup>139</sup> “Foi a mitologia nagô que se expandiu, penetrando tão profundamente na cultura popular que hoje se pode dizer existir no Brasil um panteão e uma mitologia dos orixás, já independente de sua origem africana. O samba de enredo foi o principal propulsor desse fenômeno”. Os autores apontam para a questão do nagôcentrismo e a menor aparição de temas ligados à questão indígena, mesmo eles sendo presentes: “Isso talvez reflita a quase inexistente identificação dos brasileiros com seu passado ameríndio, embora o potencial plástico de um enredo dessa natureza não tenha sido desprezado pelos carnavalescos, particularmente em desfiles não monográficos, que permitem a inserção de algumas alas fantasiadas de índios”. MUSSA, Alberto, Luiz Antonio Simas. *Samba de enredo: história e arte*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

<sup>140</sup> Para maiores informações sobre a instituição acessar o seu site, disponível em: <https://mnu.org.br/quem-somos/> (Último acesso em 03/12/2019)

<sup>141</sup> “Em 1988 veio finalmente o respaldo Constitucional aos direitos históricos dos povos indígenas que fortaleceu o movimento indígena. Numerosas organizações indígenas foram criadas a partir da década de 1980 para lutar pelos direitos indígenas, fazendo com que esses povos se fizessem representar com força nos espaços abertos na sociedade brasileira e nas instâncias governamentais”. Movimento e Organizações Indígenas no Brasil, 2008, Conselho Indigenista Missionário, 2008, disponível em: <https://cimi.org.br/2008/07/27614/> (Último acesso em 07/02/2021)

ouvindo versões de episódios, heróis e narrativas do povo de origem africana e ameríndios caindo nas esferas do negativo e do risonho. Somente com muita luta e organização é que, mesmo lentamente, avanços foram aparecendo em legislações e práticas cotidianas<sup>142</sup>.

A Constituição de 1988 veio e com ela conquistas históricas, finalmente, foram registradas na carta maior do Estado. Pela lei 7716 o racismo se tornava crime, reconhecia-se o direito dos povos quilombolas (Art. 68) e das demarcações reivindicadas pelos povos indígenas. No mesmo ano, o presidente José Sarney ainda criou a Fundação Cultural Palmares vinculada ao Ministério da Cultura. As dificuldades são inúmeras para implementar o que foi promulgado, contudo, inegavelmente eram avanços. Nos dois governos neoliberais posteriores, Fernando Collor (1889-1991) e Fernando Henrique Cardoso (1994-2002) as pautas e prioridades se voltaram para o campo econômico abraçando a globalização financeira pós queda do Muro de Berlim em 1989 e fim da U.R.S.S. em 1991. O Estado-mínimo proposto pelos liberais não se comprometeria de maneira assídua a enfrentar a questão da desigualdade racial<sup>143</sup>.

No meio musical o Axé Music, o Pagode Romântico, o Samba de Raíz, o Funk Carioca e o Rap Nacional despontavam<sup>144</sup>. Novas fontes de significação, narrativas e identidades poderiam ser agenciadas pelas populações subalternizadas visando a sua positivação e fortalecimento. Os discursos bombardeavam o mito da democracia racial brasileira e escancaravam uma realidade marcada pelo preconceito e discriminação. O cotidiano duro das batidas policiais e mortes na periferia era presente ao lado de outras questões importantes para as populações das periferias brasileiras como a pobreza e a violência doméstica. Nomes como Racionais MCs, Cidinho e Doca, Negritude Jr., Gabriel Pensador, Facção Central, Dexter, Katinguelê, Marcelo D2, O Rappa, Cidade Negra, enfim, movimentavam a cena nacional. A esfera cultural, a linguagem e o estilo iam ganhando cada vez mais fôlego nas formas de vida das sociedades de finais do século XX e início de XXI. No Brasil, não era diferente.

---

<sup>142</sup> “Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas.” MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base*. 2019, p. 427.

<sup>143</sup> NOGUEIRA, João Carlos. *Movimento negro: das denúncias ao racismo à prática de políticas públicas*. IN: *Política e Sociedade*, nº 5, Outubro de 2004.

<sup>144</sup> Para um aprofundamento no contexto da década de 1990 e o sucesso dos gêneros e movimentos musicais citados, ver: TROTTA, Felipe. *O samba e suas fronteiras: “Pagode Romântico” e “samba de raiz” nos anos 1990*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2011; OLIVEIRA, Roberto Camargos de. *Rap e Política: percepções da vida social brasileira*. São Paulo: Boitempo, 2015.

Com problemas econômicos, o crescimento da desigualdade social no Brasil e a organização de movimentos sociais e instituições da sociedade civil, pela primeira vez na história do país um partido assumidamente de esquerda subia ao poder. Os governos de Luis Inácio da Silva e Dilma Rousseff assumiram publicamente a empreitada de diminuir a assimetria existente entre a qualidade de vida da população de origem negra e indígena daquela declarada branca. Junto com as políticas de distribuição de renda, ampliação do consumo, expansão do sistema de ensino superior, enfim, um novo clima dominava o Brasil nos anos 2000. Os jovens agora tinham aspirações maiores. A “geração tombamento” e da “lacrção” não aceitava mais encarar uma sociedade cheia de fantasmas racistas, homofóbicos, sexistas e classistas. O campo da linguagem refletia/reflete essa transformação e a ideia era acabar com o “senhor”, “doutor”, “vadia”, “viado”, “negão”, “nega maluca”, “mãe preta”, “piranha”, “ralé”, entre outros<sup>145</sup>.

Desde meados da década de 2000 até os dias de hoje, não podemos esquecer, ainda tivemos o fenômeno da democratização da internet e mais recentemente a questão das redes sociais – mundo virtual?! A arena dos símbolos e da linguagem se tornou solo fértil para conflitos envolvendo grupos e classes sociais distintos e por vezes antagônicos na sociedade brasileira. *A luta das representações*, utilizando conceito de Chartier, parece não nos poupar em nenhum momento<sup>146</sup>. Tabloides, telejornais, Twitter, Facebook, Instagram, Youtube, audiovisuais, clipes, memes, fake news, outdoors, tem de tudo um pouco. Lidar com isso está longe de ser fácil e a necessidade de constante atenção, capacidade de concentração e interpretação, habilidades caras nos dias atuais, nunca foi mais incisiva. As maneiras como nomeamos, adjetivamos e agrupamos as coisas ao nosso redor dizem muito sobre nós mesmo e sobre as imagens que criamos dos *outros*.

Conscientes desse processo, mantendo atenção às palavras, termos e expressões utilizadas pelos educandos em suas respostas à segunda pergunta identificamos mudanças semânticas. Adjetivos que constroem uma visão depreciativa da história e da nação haitiana saem de cena para uma adjetivação positiva: “forte”, “colorido”, “rico”, “grande”, “paraíso” e “bonito”. Mesmo não contendo a diversidade e maior quantidade

---

<sup>145</sup> GELEDÉS. *A repulsa da classe média branca “intelectualizada” à geração tombamento*. Artigo publicado no site GELEDÉS (Instituto da Mulher Negra), disponível em: <https://www.geledes.org.br/repulsa-da-classe-media-branca-intelectualizada-geracao-tombamento/> (Último acesso em 13/04/2020); VANINI, Eduardo. *Nascido em ambientes LGBTs, termo ‘lacrção’ sofre apropriações e perde força nas redes*. Artigo publicado no site do O Globo em Novembro de 2019, disponível em: <https://oglobo.globo.com/ela/nascido-em-ambientes-lgbts-termo-lacracao-sofre-apropriacoes-perde-forca-nas-redes-24092018> (Último acesso em 13/04/2020)

<sup>146</sup> CHARTIER, Roger. *Op. Cit.*, p. 16-18.

do que aqueles imaginários dos adolescentes antes da aula a presença dessa mudança requer atenção. Transformando signos e imagens, ressignificando-os sobre outras bases, enfim, os educandos estarão mais adiantados na caminhada de uma compreensão séria e comprometida com a história e realidade do Haiti e de outras nações da América Latina e Caribe. Desescravizar e descolonizar a linguagem é essencial. Afinal, “a palavra não se funde após o conceito”<sup>147</sup>:

O processo de descrição de um mundo social e natural que se desencanta diante da razão crítica exige correspondente e contemporâneo processo de desencantamento do caráter aparentemente natural da língua que funde os conteúdos superiores obtidos em linguagem que se supere tendencialmente da escravidão imposta pelos preconceitos nascidos e gerados pela sociedade de classes (CARBONI; MAESTRI, 2003, p. 23).

Apenas com a metade do planejamento das aulas (**ANEXO I**) cumprido, ainda faltando mais um dia com três tempos de aula, os educandos já começaram a exercitar uma perspectiva crítica sobre as simbologias que tinham em mente sobre o país caribenho. Questão interessante também foi a apropriação, em alguns momentos, da expressão Pérola do Caribe para explicitar as novas ideias positivas sobre o Haiti a partir da sua beleza natural, cultural e histórica: “Cultura junto de mais cultura... História junto de mais história”. A diferença entre o que tínhamos discutido em sala até o momento e o que eles e elas tinham tido contato chamou a atenção deles(as) e as possíveis causas desse descompasso não passaram despercebidas. A partir da análise das produções percebe-se a identificação pelos(as) educandos(as) do racismo como uma das causas da falta de conhecimento que tinham sobre a realidade e história do Haiti (37,4 % = 11/34).

Isso é muito importante, pois, mostra que aquelas questões debatidas no início da aula sobre os efeitos do racismo na frase de Manuel Haspern e nas – apenas – duas páginas do livro didático não passaram despercebidas. Mais que isso, conseguiram identificar o caráter social das imagens e linguagens que circulam a todo o tempo. Para pré-adolescentes e adolescentes que vivem num mundo repleto de imagens e microtextos que inundam suas telas de celulares e PCs essa habilidade é primordial para uma concepção cidadã de indivíduo moderno<sup>148</sup>. A grande mídia, cuja metonímia nas respostas foi a

<sup>147</sup> CARBONI, F, MAESTRI, Mário, *Op. Cit.*, p. 23.

<sup>148</sup> “É preciso saber o que procurar e onde procurar. Uma vez conectado, é preciso distinguir entre o que é relevante e irrelevante, sério e fraudulento para reter o importante e deitar ao lixo o que não presta ou não se adapta. A informação, pela sua grande quantidade e pela multiplicidade de utilizações que potencialmente encerra, tem de ser reorganizada por quem a procura, a quem compete agora pôr em ação a sua mente interpretativa, seletiva, sistematizadora, criadora.” ALARCÃO, Isabel, *Op. Cit.*, p. 27.

“TV”, foi reconhecida como responsável pela veiculação apenas do lado negativo da questão devido a seus interesses: “não é interessante mostrar um Haiti forte”; “A maioria dos casos que são divulgados na TV falam do problema do país, sem citar a história, o porquê de tudo isso estar acontecendo”.

Além disso, os(as) educandos(as) identificaram um silêncio a respeito das belezas naturais do Haiti nos meios pelos quais se informam e interagem (27,2% = 8/34). Neste caso específico destaca-se o uso de imagens com o objetivo pedagógico de desconstrução dos estereótipos negativos atrelados a localidades<sup>149</sup>. Quando se trata de espaço o aspecto visual é muito importante, ainda mais na sociedade atual, onde nossa referência simbólica passa bastante pela associação de imagens<sup>150</sup>. Mesmo sabendo que o(a) educando(a) terá maior acesso à materiais que vão tentar fortalecer perspectivas pejorativas em relação ao Haiti, aquele momento da aula onde se tem contato com outras visões a partir de estudos reconhecidos e orientação do(a) professor(a), com certeza, o fará tomar uma postura desconfiada em relação ao que é veiculado e aos interesses envolvidos.

---

<sup>149</sup> TROVO, Arnaldo Wagner. *As tecnologias no Ensino de Geografia – “O uso das imagens como interpretação do meio em que vivemos.* IN: Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2123-8.pdf> (Último acesso em 19/10/2019); LINS, Heloísa Andreia de Matos. *Cultura Visual e Pedagogia da Imagem: recuos e avanços nas práticas escolares.* IN: Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 30, n. 01, pág. 245-260, mar. 2014; REZNICK, Luís, GOLÇALVES, Márcia de Almeida. *História e Fotografia: uma pedagogia do olhar.* IN: Interagir: pensando a extensão, Rio de Janeiro, n. 3, p. 77-85, jan./jul. 2003.

<sup>150</sup> “Essa hegemonia do ver, tão distinta da sonoridade narrativa do medievo europeu, impregnou o ato de olhar de uma variedade de tarefas e afazeres, em particular aquelas entrelaçadas aos exercícios da memória. Nesse tom, muitas vezes o visto transmutou-se no vivido, ou em esmaecidos testemunhos dos materiais imagéticos da memória.” REZNICK, Luís, GOLÇALVES, Márcia de Almeida. *História e Fotografia: uma pedagogia do olhar.* IN: Interagir: pensando a extensão, Rio de Janeiro, n. 3, jan./jul. 2003, p. 78.

### IMAGEM IX – AS BELEZAS NATURAIS DO HAITI



Nellie's Beach localiza-se ao lado da Barefoot Beach Club. As belezas naturais e culturais do Haiti não encontram espaço dos veículos hegemônicos de mídia no âmbito brasileiro e internacional. Fonte: Mystrass (Site).

Todo esse contexto só tornam as brechas contidas nas aulas referente ao Haiti e sua história, cada vez mais, uma oportunidade única de desconstrução dessas estruturas enraizadas no racismo institucional e epistemológico<sup>151</sup>. Trazer aos alunos novas possibilidades de imaginações e associações que vão semear caminhos diversos à hegemônica narrativa eurocêntrica do mundo. Não conhecer o seu passado é não ter chão para caminhar. A América Latina e o Caribe ainda precisam aparecer mais diversos, ricos e potentes para que os olhinhos das novas gerações brilhem ao entrarem em contato com os projetos de sociedade e experiências históricas da região. A necessidade de um contexto de liberdade em diversas nuances para possibilitar e auxiliar a criação cultural popular nas Américas é primordial. No caso específico dos(as) educandos(as), como nos lembra Paulo Freire (1921-1997), essa liberdade tornará possível uma verdadeira apreensão da vida e valorização de um ser humano pleno. Emancipado.

---

<sup>151</sup> “Cabe destacar que a condição para legitimidade/ilegitimidade e a possibilidade/impossibilidade de determinados conhecimentos muitas vezes não está às suas efetividades, mas sim ao rigor que os mede e os autoriza. Dessa maneira, as problemáticas acerca dos conhecimentos vinculam-se às questões relativas ao poder e às correlações de força, afinal, saber é poder, e deter a validade de determinados conhecimentos e a possibilidade de invalidar outros é manter-se na posição de quem detém esse poder”. RUFINO, Luiz. *Pedagogia das Encruzilhadas*. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019, p. 88.



#### 4. CAPÍTULO III - A REVOLUÇÃO DE SAINT-DOMINGUE EM SALA: TRAJETÓRIAS, ESPERANÇAS E TRANSFORMAÇÕES

Voltando à manhã agradável do bairro de Realengo em companhia dos alunos, aconteceu a última aula sobre a Revolução de Saint-Domingue e a Independência do Haiti. O gancho de retorno foi como se resolveram ou não os conflitos e a instabilidade do domínio colonial na banda ocidental da ilha durante o século XVIII visto no último encontro. A ideia de crise do *Antigo Sistema Colonial*<sup>152</sup> foi trabalhada com eles em suas variações externas e internas à dinâmica sociocultural das Américas através de tópicos nos slides e consultas ao livro didático. Sobre as variáveis externas não poderiam deixar de constar a Revolução Industrial<sup>153</sup>, a Independência das Treze Colônias (1776)<sup>154</sup>, os ideais ilustrados, as revoltas coloniais como as lideradas por Tupac Amaru II (1780), os

---

<sup>152</sup> “Numa primeira aproximação, o sistema colonial apresenta-se nos como o conjunto das relações entre as metrópoles e suas respectivas colônias, num dado período da história da colonização; na Época Moderna, entre o Renascimento e a Revolução Francesa, parece-nos conveniente chamar essas relações, seguindo a tradição de vários historiadores (Beer, Schuyler, Lipson), *Antigo Sistema Colonial* da era mercantilista. E já nessa primeira abordagem, ainda puramente descritiva, permite-nos estabelecer para logo uma primeira distinção de não somenos importância. Nem toda colonização se processa, efetivamente, dentro dos quadros do sistema colonial; fenômeno mais geral, de alargamento da área de expansão humana no globo, pela ocupação, povoamento e valorização de novas regiões (...) a colonização se dá nas mais diversas situações históricas. Nos Tempos Modernos, contudo, tal movimento se processa travejado por um sistema específico de relações, assumindo assim a *forma mercantilista de colonização*, e esta dimensão torna-se para logo essencial no conjunto da expansão colonizadora europeia”. NOVAIS, Fernando A. *Portugal e Brasil na Crise do Antigo Sistema Colonial (1777-1808)*. São Paulo: Editora Hucitec, 1993, p. 57-58.

<sup>153</sup> “(EF08HI03) Analisar os impactos da Revolução Industrial na produção e circulação de povos, produtos e culturas”. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Op. Cit.*, p. 425, disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf) (Último acesso em 03/08/2020)

<sup>154</sup> A colônia de Saint-Domingue enviou tropas para auxiliar os colonos na guerra contra os ingleses na guerra de Independência dos EUA (1776-1783). “Os governadores franceses comandavam formidável forças armadas; as guardas regulares incluíam tropas recrutadas localmente, como o contingente de cor de *Légion de St Domingue* que tão bem se saiu na América do Norte”. BLACKBURN, Robin, *Op. Cit.*, p. 186. “(EF08HI25) Caracterizar e contextualizar aspectos das relações entre os Estados Unidos da América e a América Latina no século XIX”. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Op. Cit.*, p. 425, disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf) (Último acesso em 03/08/2020)

levantes marrons, quilombolas/cimarrones nas Américas (século XVIII)<sup>155</sup> e a Revolução Francesa (1789)<sup>156</sup>, principalmente, o republicanismo jacobino.

A revolução nas terras dos monarcas suntuosos e suas cortes teria implicações diretas na ilha por se passar no coração da metrópole: a França, imagem da pompa das realezas europeias, via Luís XVI e Maria Antonieta perderem suas cabeças no apagar do século das luzes. Os ecos da movimentação no reino logo influíram na ilha, assim como também foram resultados de agenciamentos de sujeitos e grupos sociais da colônia mais rica das Américas à época<sup>157</sup>. O exemplo do debate na Assembleia Nacional francesa em março de 1790 envolvendo o conceito de “cidadania ativa” na França e os direitos dos mulatos nas colônias, muito bem elucidado pelo historiador britânico Robin Blackburn, nos dá a dimensão dessas relações entre dinâmica colonial e metropolitana:

Dar direção e coerência a uma entidade tão grande e inexperiente como a Assembleia Nacional não era tarefa fácil. A Declaração dos Direitos do Homem fora adotada como Estatuto da Assembleia. Conferia legitimidade à nova ordem e estava no núcleo do chamado “catecismo nacional”, segundo o qual os cidadãos deveriam ser educados. Com algumas dificuldades, a maioria da Assembleia conciliou a Declaração dos Direitos com a restrição do direito de voto aos que pagassem impostos e uma regra segundo a qual só os que dispusessem de propriedades ou pagassem mais de 52 *livres* em impostos por ano poderiam ser eleitos como deputados. As objeções democráticas do abade Grégoire e de Robespierre foram respondidas com o argumento de que a “cidadania ativa” só podia ser concedida de forma responsável aos que participassem das empresas nacionais e que o controle dos fundos públicos só deveria ser concedido aos que principalmente os forneciam. O triunvirato confundiria seus seguidores e comprometeria sua credibilidade se instasse abertamente a Assembleia a desprezar o “catecismo nacional” ou se recomendasse para as colônias princípios constitucionais que explicitamente substituíssem, como critério de

---

<sup>155</sup> “Embora alguns fugitivos lograssem reinventar-se forros, mudando de nome e passando a viver de ganhos eventuais no campo e nas cidades, e outros, raros, embarcassem em navios mercantes e regressassem à África, a maior parte dos que jamais foram recapturados encontrava alternativa distinta. Do Rio de la Plata ao sul dos Estados Unidos, os palenques, quilombos, cumbes, marrons e mainels constituíam-se e reconstituíam-se nas franjas das *plantations*, minas e cidades. Só na Nueva Granada, entre os rios Cauca e Magdalena e ao redor de Cartagena, foi identificada mais de meia centena de palenques entre os séculos XVI e XVIII, dos quais os de San Basílio, La Ramada, Santa Cruz de Mazinga, Betancur, Uré, Maturé e San Jacinto são os mais famosos. Em Minas Gerais (Brasil) havia pelo menos 166 quilombos entre 1711 e 1795. Ainda hoje há descendentes de *cimarrones* que vivem em enclaves no Caribe, América Central e América do Sul. FLORENTINO, Manolo, AMANTINO, Marcia. *Fugas, quilombos e fujões nas Américas (séculos XVI-XIX)*. IN: *Análise Social*, 203, XLVII (2º), 2012, p. 245.

<sup>156</sup> “(EF08HI04) Identificar e relacionar os processos da Revolução Francesa e seus desdobramentos na Europa e no mundo.” MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Op. Cit.*, p. 425, disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf) (Último acesso em 03/08/2020)

<sup>157</sup> “(EF08HI04) Identificar e relacionar os processos da Revolução Francesa e seus desdobramentos na Europa e no mundo”. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Op. Cit.*, p. 425

qualificação, a propriedade pela cor da pele. Pela mesma razão, muitos líderes da oposição democrática – Gregóire, Robespierre, Reubel e outros – estavam em condições de vingar sua derrota na definição de “cidadania ativa” com a defesa vigilante dos direitos dos mulatos. A sinceridade de sua dedicação aos “Direitos do Homem” só fez somar-se ao zelo com que atacavam qualquer equívoco ou incoerência nas fórmulas do Comitê das Colônias. O meio-termo de Barnave acabou sendo aceito pela Assembleia depois de considerável debate. Embora sua estudada ambiguidade fosse atacada por democratas e abolicionistas, forneceu aos colonos brancos as diretrizes claras que buscavam e acabou por estimular o conflito entre facções coloniais rivais (BLACKBURN, 2002, p. 199).

Entender os graus de influências do movimento revolucionário francês na dinâmica política e social da colônia caribenha, contudo, não pode nos levar ao erro de “colocar” o ocorrido em Saint-Domingue na gaveta dos eventos que foram determinados pelo contexto da França da virada do século XVIII para o século XIX. Os insurgentes na ilha que futuramente se tornaria o Haiti foram sujeitos de seu próprio destino e construíram um *evento singular*<sup>158</sup>. Sujeitos históricos determinantes nos rumos da modernidade daquele momento para frente. Nas palavras de Carlos Aguirre:

Decir que la revolución haitiana es un mero subproducto de la revolución francesa significa precisamente perpetuar el mito de que los negros no son capaces de agencia histórica propia. De todas maneras, los negros cantaron la marsellesa, y se apropiaron, subvirtiéndolos, de los principios que animaron la gran revolución francesa de 1789 (AGUIRRE, 2005, p. 8).

Depois dessa ressalva importante, continuemos. Mesmo guardando interesses em comum<sup>159</sup>, as elites brancas racharam-se entre monarquistas e revolucionários, e estes últimos entre si devido à diversidade de grupos sociais e interesses no contexto de mudança na França. Os mulatos, chefes da maioria das milícias que mantinham a ordem na colônia, mais ricos e numerosos em Saint-Domingue do que em relação a Guadalupe e Martinica, agiam para defender suas posições se apropriando dos ideais ilustrados de liberdade, fraternidade e igualdade civil para vencerem as barreiras raciais e sociais ligadas à lógica das sociedades do Antigo Regime. A movimentação e luta de Vicent Ogé

<sup>158</sup> “(EF08HI10) Identificar a Revolução de São Domingo como evento singular e desdobramento da Revolução Francesa e avaliar suas implicações.” MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Op. Cit.*, p. 425, disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf) (Último acesso em 03/08/2020)

<sup>159</sup> “Em São Domingos todas as facções de colonos brancos tinham pouca confiança na metrópole. Suspeitavam de seu radicalismo com relação ao *régime interieur* (a escravidão e o sistema de castas) e do conservadorismo rígido face ao *régime exterieur* (o *exclusif* e o aparato de administração e vigilância que o acompanhava)”. *Idem*, p. 201.

(1755-1791) pelo fim das barreiras raciais mostra esse contexto de conexão política intensa entre metrópole e colônia dentro do Império da França em plena revolução além da modernidade da atuação desses homens e mulheres em finais do século XVIII<sup>160</sup>:

Vicente Ogé, o advogado que buscava defender os direitos dos mulatos na Assembleia Nacional, também voltou para colônia via Londres, onde levantou dinheiro com Clarkson e a Sociedade Abolicionista. Ogé também visitou os Estados Unidos, onde comprou armas. Essas viagens parecem ter sido facilitadas por contatos maçônicos. Ogé chegou a São Domingos em outubro de 1790, exigindo novas eleições com base no decreto de março e no respeito aos direitos das pessoas livres de cor. Quando recebeu a previsível recusa do governador e da Assembleia do Norte, Ogé levantou o estandarte da revolta, com o apoio de um grupo de maçons revolucionários, tanto mulatos quanto brancos. A revolta de Ogé foi rapidamente sufocada; ele e seus seguidores foram sujeitos a julgamento sumário, tortura e execução, em uma demonstração “exemplar” de justiça. Este cruel destino encorajou os principais mulatos do sul a fazer preparativos mais eficazes: os proprietários mulatos fortificaram suas terras, armaram e treinaram os escravos e conspiraram com veteranos mulatos e suboficiais da Legião e da *maréchaussee*. Villate, um dos maiores proprietários, já lutara na América do Norte. A força potencial da comunidade mulata baseava-se no sul e no oeste, e não no norte, onde Ogé levantara o estandarte da revolta (BLACKBURN, 2002, p. 201).

Os escravizados, por sua vez, davam a vida pela liberdade plena. Além das fugas, revoltas e hordas quilombolas<sup>161</sup>, que sempre conviveram com o escravismo entre os séculos XVI e XIX nas Américas, na segunda metade dos setecentos as coisas começariam a apertar para elite colonial. Nesse momento da aula, aos alunos foi apresentada a trajetória de François Mackandal (?-1758). Cativo do distrito de Limbé, que mais tarde se tornaria um dos centros da revolução, Mackandal era nativo da Guiné e durante os últimos anos da sua vida começou a efetuar ataques às propriedades senhoriais com o intuito de disseminar o terror. O envenenamento das águas era uma das suas táticas mais usadas. A ideia era acabar com a atmosfera tranquila entre os *grand*

<sup>160</sup> “Ogé comparava as lutas dos homens livres de cor às lutas do Terceiro Estado na França. Capturado e executado, Ogé transforma-se em mártir tanto em São Domingos como em Paris, ajudando a intensificar as trocas atlânticas entre aqueles que procuravam expandir os limites dos princípios revolucionários”. DUARTE, Evandro Charles Piza, QUEIROZ, Marcos Vinícius Lustosa. *Op. Cit.*, p. 15.

<sup>161</sup> “Não houve nenhum grande levante escravo nas Antilhas francesas nas décadas de 1770 e 1780. Em São Domingos, um fluxo de escravos fugidos tirou vantagem do interior extenso e montanhoso da colônia e da fronteira com a espanhola Santo Domingo. Bandos de *marrons* aperavam na Artibonite, no nordeste, na área conhecida como Plymouth, no sul e ao longo da fronteira. Menores que seus equivalentes jamaicanos, mas também mais hostis, os bandos de marrons de São Domingos ainda não pareciam representar uma ameaça para a ordem escravista em 1789. Guadalupe e Martinica são as maiores ilhas das Pequenas Antilhas; a primeira tem uma zona acidentada no interior, onde os *marrons* se mantiveram, enquanto na Martinica houve um levante nas *plantations* em 1789. Mais uma vez, porém, os recursos formidáveis da formação social colonial foram suficientes para conter tais desafios”. Idem, p. 187-188.

*blancs* que viviam abastados pela riqueza produzida ao custo de muito suor e sangue africano. Sobre Mackandal:

concebeu o audacioso plano de unir os negros e expulsar os brancos da colônia (...) era um orador, na opinião de um branco contemporâneo, e com a mesma eloquência dos oradores europeus daqueles dias, diferente apenas na força e no vigor, em que lhes era superior. Destemido, embora maneta devido a um acidente, tinha uma fortaleza de espírito que sabia preservar mesmo em meio à mais cruel das torturas. Ele dizia poder prever o futuro; como Maomé, teve revelações; convenceu seus seguidores de que era imortal e exercia sobre eles um tal domínio que consideravam uma honra servi-lo de joelhos. As mulheres mais formosas brigavam pelo privilégio de serem admitidas em seu leito. O seu bando não saía apenas para pilhar fazendas por toda parte, mas o próprio chefe percorria essas fazendas para converter escravos para o seu bando, estimular seus seguidores e aperfeiçoar o seu grande plano de destruição da civilização branca de São Domingos. Uma massa sem instrução, percebendo a possibilidade da revolução, começa normalmente pelo terrorismo, e Mackandal visava libertar seu povo por meio do envenenamento (...) A sua temeridade foi a causa de sua queda. Um dia, ele foi até uma fazenda, embebedou-se e foi traído. Capturado, foi queimado vivo (JAMES, 2010, p. 34-35).

Assim, a partir dos casos de Ogé e Mackandal, podemos dar entendimento às questões centrais da movimentação política tanto na colônia quanto na França às vésperas do grande levante dos escravizados que irá mudar o rumo das coisas a partir de 1791. Até aqui, a preocupação em relação aos educandos(as) estava em construir o entendimento acerca da diversidade de grupos e sujeitos envolvidos nessa verdadeira teia de interesses e conflitos<sup>162</sup>. Não há necessidade de se prender a detalhes de datas ou pormenores políticos e burocráticos em sala. Os alunos do oitavo ano estavam sendo colocados no centro de discussão de grandes ideais e projetos de sociedade e, ao mesmo tempo, também em contato com narrativas de atuações históricas decisivas que caracterizaram o *contexto*<sup>163</sup> social, econômico e político de finais do século XVIII e início do século XIX nas Américas e na Europa.

<sup>162</sup> “(EF08HI11) Identificar e explicar os protagonismos e a atuação de diferentes grupos sociais e étnicos nas lutas de independência no Brasil, na América espanhola e no Haiti.” MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Op. Cit.*, p. 425.

<sup>163</sup> “A **contextualização** é uma tarefa imprescindível para o conhecimento histórico. Com base em níveis variados de exigência, das operações mais simples às mais elaboradas, os alunos devem ser instigados a aprender a contextualizar. Saber localizar momentos e lugares específicos de um evento, de um discurso ou de um registro das atividades humanas é tarefa fundamental para evitar atribuição de sentidos e significados não condizentes com uma determinada época, grupo social, comunidade ou território. Portanto, os estudantes devem identificar, em um contexto, o momento em que uma circunstância histórica é analisada e as condições específicas daquele momento, inserindo o evento em um quadro mais amplo de referências sociais, culturais e econômicas.” MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Op. Cit.*, p. 401.

Da perspectiva pedagógica do Ensino de História, o uso de trajetórias para proporcionar aos educandos maiores possibilidades de identificação e autoafirmação dessas pessoas como sujeitos, além de humanizar as personagens que aparecem apenas como nomes e imagens é mais que bem-vinda. Buscando um diálogo com a nova dinâmica dos(as) educandos(as), muito mais inseridos no mundo dos *games* e da realidade virtual, levamos a imagem do char que representa Mackandal dentro do enredo de *Assassin's Creed III: Liberation* (2012). Além de sanear a dificuldade em encontrar imagens ou representações de referência confiável sobre Mackandal tornou possível se aproximar do universo de interesse e de um meio de divulgação de símbolos e ideias central na cultura de uma parcela significativa deles(as), principalmente, no ambiente de colégios particulares<sup>164</sup>. Sempre os burburinhos e a frase “Tio esse jogo é irado!” saem de alguma boca e contribuem com o clima da aula.

### IMAGEM X – SLIDES UTILIZADOS (I)



Imagem de um dos slides trabalhados em sala. Fonte: Diego Uchoa (Autoria própria com fins de pesquisa).

<sup>164</sup> “Ousaria dizer que as novas gerações podem estar aprendendo mais por meio do contato com os jogos digitais do que nós, professores, podemos supor. Na medida em que os jovens adquirem novas aprendizagens por meio e na forma de jogos e pelo fato de jogarem avidamente e, ainda, pelo fato dessas aprendizagens não serem objeto da atenção dos seus professores de história, eles podem não ter consciência de que ao jogarem estão adquirindo conhecimentos e saberes complexos e que estes podem ou não lhes facilitar suas aprendizagens em História”. ARRUDA, Eucídio Pimenta. *O Papel dos Videogames na aprendizagem de conceitos e analogias históricas pelos jovens*. IN: Ensino Em Re-Vista, v.18, n.2, p. 287-297, jul/dez 2011, p. 290.

Aqui as trajetórias dessas personagens que deram suas vidas por causas que envolviam seus grupos de pertencimento, seja de classe ou raça ou até mesmo ambos, foram trabalhadas em sala dentro do contexto de crise do antigo sistema colonial do século XVIII para explicitar as movimentações nas áreas coloniais contra posturas de arrocho fiscal, diminuição da autonomia ou ataque a comunidades indígenas e/ou negras colocadas em prática por potências como França, Espanha e Portugal. Os casos de Tupac Amaru II (1738-1781/ Vice-reino do Peru) e Joaquim José da Silva Xavier (*Tiradentes*, 1746-1792/ América Portuguesa), mesmo com características distintas, deixam claro esse agenciamento de indivíduos que se moviam em nome de grupos ou projetos de sociedade e foram violentamente reprimidos por parte das suas metrópoles<sup>165</sup>. A tortura e morte de Ogé<sup>166</sup> deu o tom que faltava para o estopim de um grande conflito na ilha e organizou e armou os mulatos. O fogo que lambeu Mackandal ainda vivo, porém, acendeu o espírito da revolta entre a população escravizada. Restava um estopim.

Uma observação muito interessante e que dialoga com as pretensões da Lei 11645/08 em apontar laços entre as histórias dos povos ameríndios e das populações de origem africana nas Américas foi o nome que o comandante militar da independência do Haiti ao final da revolução Jean-Jacques Dessalines deu ao seu exército. Afinal, nos dois lados da batalha tínhamos bandeiras tricolores em disputa. Para destacar seus homens, num “primeiro momento, o general em chefe escolhe chamar o exército rebelde de *o exército dos Incas*; em seguida, opta pelo nome de *exército dos Filhos do Sol*, e finalmente adota o nome de *exército Indígena*”. Num exercício rápido de história comparada das Américas, percebemos que naquele momento as aspirações revolucionárias caribenhas se aproximavam do legado de luta do descendente dos incas Tupac Amaru II: “Dessalines e seu exército escolhem, dessa forma, a proteção do peruano e se posicionam frente aos

---

<sup>165</sup> “(EF08HI05) Explicar os movimentos e as rebeliões da América portuguesa, articulando as temáticas locais e suas interfaces com processos ocorridos na Europa e nas Américas”. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Op. Cit.*, p. 425

<sup>166</sup> “Os brancos torturaram Ogé e seus companheiros em um julgamento que durou dois meses. Condenaram-nos a ser conduzidos pelo carrasco até a porta da igreja com a cabeça descoberta, amarrados por uma corda em volta do pescoço e dos joelhos, com velas de cera nas mãos, a confessar seus crimes e implorar perdão; em seguida, seriam levados à praça de armas, onde teriam seus braços, pernas e cotovelos quebrados em um patíbulo, depois do que seriam amarrados em rodas, com seus rostos voltados para o céu, permanecendo assim por tanto tempo quanto Deus quisesse mantê-los vivos. Seriam então decapitados e os seus bens e propriedades confiscados. A segregação racial seria mantida, até mesmo na morte. A sentença determinava que seriam executados no lado oposto da praça àquele onde eram suplicados os brancos (...) O brilhante Ogé e seu êxito em Paris tinham sido o orgulho de todos os mulatos de São Domingos, e a maldade do seu julgamento e da sua execução foi uma lembrança marcada a ferro e fogo na memória dos mulatos”. JAMES, C. L. R., *Op. Cit.*, p. 81.

quatro séculos de Conquista”<sup>167</sup>. Explicita-se, assim, a dimensão da circulação de experiências, conceitos e imaginários entre as regiões da América junto aos educandos(as).

A estratégia pedagógica de ser guiado pelas trajetórias pessoais através dos caminhos da revolução prosseguiu. Pegando o gancho semântico das chamadas que consumiram o corpo de Mackandal trabalhou-se a ideia de que outros líderes surgiriam após o exemplo do homem que deu a vida pela causa da liberdade da população escravizada em Saint-Domingue. A luta encontraria outros guerreiros. Nascido na ilha da Jamaica<sup>168</sup>, uma das joias da monarquia inglesa, Dutty Boukman foi vendido para um senhor na ilha de Saint-Domingue na segunda metade do século XVIII. Essa informação foi importante em sala. Aproveitou-se o exemplo de Boukman para se falar das relações e articulações entre as ilhas da região do Caribe tendo como prisma de análise o sistema escravista, seus sujeitos e movimentos de resistências como as revoltas marrons. Uma pergunta foi feita para a turma: “Onde fica a Jamaica? Em qual continente?”. E alguns responderam: “África!”.

Em face dessa situação, foi utilizado o mapa da América Central e do Caribe do século XVIII<sup>169</sup> para investigar coletivamente a localização da ilha berço do movimento *reggae*. Observou-se como ficava perto da ilha de São Domingos, além das suas ligações com a África e a Europa devido ao cotidiano colonial e das rotas comerciais que colocavam africanos, norte-americanos, caribenhos e europeus em constante fluxo comercial e cultural. É essencial trabalhar o melhor entendimento dessa região central para a construção do mundo moderno e minar sempre que possível a ideia bastante rasurada pelo racismo de que a Jamaica fica na África, pois, muitas das crianças e adolescentes de hoje ainda guardam essa visão. Isso sem falar dos adultos... Tudo isso só nos alerta para as rasuras do racismo estrutural na construção da imagem dos países africanos e dos povos da diáspora nos grandes veículos de mídia e conteúdo de hoje:

---

<sup>167</sup> CASIMIR, Jean, *Op. Cit.*, p. 13.

<sup>168</sup> “Outra característica importante, no caso da Jamaica, era a longa tradição de luta quilombista por parte dos escravos. Tais lutas quilombistas, sobretudo ao longo do século XVIII, chegaram a obrigar a Coroa britânica a firmar, com alguns líderes rebelados, determinados pactos que previam, entre outras coisas, reservas de área para a fixação das comunidades quilombolas, fato que revela um padrão de relacionamento político, por parte da Coroa inglesa, bastante diferente daquele adotado pela Coroa portuguesa. Mas isto só na aparência; porque, na verdade, tais pactos foram todos descumpridos pela Coroa britânica, sempre que o grau de antagonismo entre quilombolas e autoridades coloniais parecia apontar para desfechos desfavoráveis ao domínio colonial britânico”. RAMOS, José Adalberto Bandeira. *Heranças escravistas e ambiguidade política na América Latina*. IN: *Cadernos PROLAM/USP* (ano 4 - vol. 2 - 2005), p. 136-137.

<sup>169</sup> *Mapa das Índias Ocidentais e Nova Espanha* (Herman Moll, 1736).

## IMAGEM XI – MAPA DO CARIBE E AMÉRICA CENTRAL



Mapa das Índias Ocidentais (Herman Moll, 1736).

Essencial ter em mente, contudo, o caráter de longa duração da construção e circulação desse imaginário hierarquizador, silenciador e pejorativo em relação ao continente africano. Nas palavras do professor de História da África da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) Anderson Ribeiro Oliva:

Para além da educação escolar falha, é certo afirmar que as interpretações racistas e discriminatórias elaboradas sobre a África, e incorporadas pelos brasileiros, são resultado do casamento de ações e pensamentos do passado e do presente. As teorias e as abordagens que tratavam os africanos como seres inferiores são encontradas nos mais diversos registros dos últimos dois mil e quinhentos anos. Porém, os contatos mais intensos estabelecidos entre europeus e africanos, a partir do século XV, acentuaram essas leituras depreciativas. Somos, também, herdeiros diretos desse imaginário (OLIVA, 2005, p. 94).

Muitas pesquisas têm buscado a direção da desconstrução dessas representações encrustadas e constantemente renovadas dentro do ocidente. Mesmo assim, prismas de olhar que enxergam apenas o continente como homogêneo, violento, atrasado, contaminado, supersticioso e pobre ainda persistem. E não são poucos. Visões como estas limitam a capacidade de articulação e relacionamento com os conhecimentos e sensações

produzidas pelos diversos povos do continente africano por parte dos educandos. Nas palavras do filósofo ganês-estadunidense Kwame Anthony Appiah: ainda “há trabalho a ser feito para aumentar a compreensão pública fora da África”<sup>170</sup>. Nas lavras do professor da Universidade Estadual de Ponta Grossa (PR): “Produzir conhecimento é ato de ensino e aprendizagem. Aprender história é ato de construção e reconstrução”<sup>171</sup>. Pensando na realidade de sala de aula, é necessário pensar em estratégias.

O uso do recurso didático do mapa é essencial nesse processo de fortalecimento do conhecimento com o propósito de desconstrução de preconceitos e equívocos geohistóricos. Afinal, nossa cartografia subjetiva é permeada de representações e valores, e lida diretamente com o imaginário dos educandos, como diz a pesquisadora do Ensino de Geografia Mafalda Nesi Francischett:

Ignorar a natureza social, histórica e dialógica das representações cartográficas é desconsiderar seu valor comunicativo, sua importância na relação, no processo de evolução do homem e na interpretação do mundo (FRANCHISCHETT, 2004, p. 8).<sup>172</sup>

Voltando ao contexto de total instabilidade da ilha em finais do século XVIII com a eclosão da Revolução na França e as disputas entre os grandes proprietários coloniais, os *petits blancs* e os mulatos nas colônias de Saint-Domingue, Guadalupe e Martinica, como já comentamos anteriormente, veremos uma nova força que irá se apresentar de maneira decisiva. Os escravizados, aproveitando toda essa querela racial e disputas por autonomia, se levantaram em revoltas com contornos nunca vistos antes na ilha. A Boukman coube o papel de principal articulador, junto a lideranças de outras regiões, de uma série de levantes simultâneos em grandes plantations como Nôe, Clement, Flaville, Gallifet entre outras. O grande mito fundador da nação e, ao mesmo tempo, evento importante para os historiadores como início do movimento que estourou na noite de 22 de agosto de 1791, foi a cerimônia de vodu nas florestas de Bois-Caiman realizada uma semana antes. Ali, os envolvidos na articulação se comprometeram com a Liberdade<sup>173</sup>.

<sup>170</sup> GAÚCHAZH – CULTURA E LAZER. *Em entrevista, Kwame Anthony Appiah fala sobre valores, tolerância e direitos humanos*. Artigo publicado em Agosto de 2013, disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/cultura-e-lazer/noticia/2013/08/em-entrevista-kwame-anthony-appiah-fala-sobre-valores-tolerancia-e-direitos-humanos-4230234.html> (Último acesso em 03/04/2020)

<sup>171</sup> CERRI, Luis Fernando. *Ensino de História e concepções historiográficas*. IN: Espaço Plural. Ano X. Nº 20. 1º Semestre 2009.

<sup>172</sup> FRANCHISCHETT, Mafalda Nesi. *A cartografia no ensino-aprendizagem de Geografia*, 2004. pág. 8. IN: [www.bocc.ubi.pt](http://www.bocc.ubi.pt). Disponível em: <http://www.miniweb.com.br/Geografia/artigos/cartografia/franchischett-mafalda-representacoes-cartograficas.pdf> (Último acesso em 07/08/2019)

<sup>173</sup> BLACKBURN, Robin, *Op. Cit.*, p. 210.

Nesta noite tempestuosa, o jamaicano Boukman teria exercido seu papel de *hougan*, ao lado da *affranchis* Cécile Fatmiman que desempenhara seu papel de *mambo*, comandando os trabalhos junto às entidades envolvidas num momento que transcendia a esfera religiosa. Naquelas horas, política e religião estariam estritamente ligadas. O seu Deus, as forças naturais e espirituais eram invocadas pelos(as) escravizados(as) para lhes concederem a energia e a vitória na luta pela liberdade frente aos brancos e seu “Deus cruel”<sup>174</sup>. Enquanto se desenvolvia a fala aos alunos(as) estava projetada a imagem da *Ceremonie Du Bois-Caiman* (Andre Normil, 1990), com o objetivo de aproximá-los daquela realidade e apresentar a importância da religião no imaginário nacional haitiano. Entre os vários atos que se realizaram nesta noite, a oração proferida em *créole* permaneceu nas memórias, relatos e no imaginário do povo:

O deus que criou o sol que nos dá a luz, que levanta as ondas e governa as tempestades, embora escondido nas nuvens, observa-nos. Ele vê tudo o que o branco vê. O deus do branco o inspira ao crime, mas o nosso deus nos pede para realizarmos boas obras. O nosso deus, que é bom para conosco, ordena-nos que nos vingemos das afrontas sofridas por nós. Ele dirigirá nossos braços e nos ajudará. Deitai fora o símbolo do deus dos brancos [a cruz] que tantas vezes nos fez chorar, e escutai a voz da liberdade, que fala para o coração de todos nós (JAMES, 2010, p. 93).

## IMAGEM XII – VODU NO HAITI: POLÍTICA E RELIGIÃO (I)



<sup>174</sup> Idem.

*Ceremonie Du Bois-Caiman* (Andre Normil, 1990) Iconografia utilizada em sala junto aos alunos.

Como já dito, nas cerimônias do vodu haitiano encontramos ecos de povos distintos como os Fon, Ewe, Mahin, essencialmente, mas também observamos traços bantus, iorubás, além das influências do catolicismo europeu e das religiões indígenas nativas da ilha. Culturas provenientes da África do Oeste, principalmente, e do Centro-Ocidente inundavam a ilha com suas maneiras de se relacionar e religiosidades. Essa bagagem cultural seria central no processo de humanização de homens e mulheres que agora recriavam suas vidas sob o escravismo. Construir um entendimento consistente em sala de aula sobre essas interações culturais de origem africanas no Novo Mundo não é fácil. Como ferramenta de análise, o conceito de *cultura afro-americana*<sup>175</sup>, proveniente do trabalho de Sidney Mintz e Richard Price, ao lado das reflexões do antropólogo José Renato Baptista do Museu Nacional/UFRJ advindas da sua pesquisa de campo no Haiti entendendo o “ser *créole*” ou “ser *melanje*” como traço indissolúvel da identidade haitiana<sup>176</sup> foram acionadas e amenizaram nossos desafios.

### IMAGEM XIII – VODU NO HAITI: POLÍTICA E RELIGIÃO (II)



<sup>175</sup> MINTZ, Sidney W., PRICE, Richard. *O nascimento da cultura afro-americana: uma perspectiva antropológica*. Rio de Janeiro: Pallas, Universidade Cândido Mendes, 2003, p. 27-28.

<sup>176</sup> “Aliás, falar em ser haitiano’ também nos coloca diante ainda de outra questão: ser *créole*, ser *melanje*. Ser haitiano, de certa maneira, é ser *créole*, é ser *melanje*”. BAPTISTA, José Renato de Carvalho Baptista. *Sê tou melanje: uma etnografia sobre o mundo social do Vodou Haitiano*. Tese de Doutorado em Antropologia Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em Antropologia Social, Museu Nacional, 2012, p. 30.

*Bois-Caiman* (Ulrick Jean-Pierre, 1979) O tema da cerimônia de Bois-Caiman é muito visitado por artistas haitianos em diversos momentos da história do país cumprindo uma espécie de episódio fundador da nação haitiana.

Com o auxílio do mapa, traçaram-se no quadro as principais rotas de ligação entre a África e as Américas. Ótima oportunidade para elucidar o peso e a diversidade da Diáspora Africana. A dimensão ficou por conta dos números, afinal, foram mais de 10 milhões de africanos e africanas trazidos às Américas. A respeito da diversidade foram escolhidas as relações entre a Iwa “madroeira” do país Ezili Dantò e a Madona Negra de Czestochowa, a mais cultuada representação mariana ao lado da Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, que guarda relações com a Iwa Ezili Freda, outra muito adorada no Haiti. Retomamos, então, a centralidade da mulher na história da América Latina desde o processo de colonização e conquista das Américas. A colonização estruturada a partir de valores masculinos e o quadro de discriminação e violência a qual as mulheres indígenas, africanas e mestiças e suas descendentes estavam vulneráveis nas sociedades coloniais foram os berços do nascimento de mulheres ícones de força, coragem e amor. A energia que Ezili Dantò representa dialoga muito com todo esse debate:

A rainha dos loa Petro, esposa de Dan Petro e mãe de Ti Jean Petro, os dois principais entes masculinos desta família venerados no Vodou haitiano e louisiano, é Èrzulie Dantòr, frequentemente descrita como uma mulher negra temível, com o rosto marcado, que protege o filho bebê em seus braços. Este loa é um defensor feroz das mulheres e das crianças, particularmente das pobres, das órfãs e das vítimas de violência sexual, mas se torna extremamente agressiva ao lidar com crianças mal-educadas ou mulheres fúteis. Ao contrário de Èrzulie Fréda, que é normalmente concede coisas àqueles que recorrem aos seus préstimos (p.ex. bons parceiros românticos e sexuais, favores materiais), Èrzulie Dantòr é especialista em retirar do caminho coisas que afligem àqueles que lhe solicitam ajuda (p. ex. parceiros românticos ou sexuais abusivos, condições materiais desfavoráveis). Seu símbolo é um coração atravessado por uma adaga; as cores que lhe são associadas são o vermelho, o preto, dourado e o azul-marinho; seus dias de preferência são as terças-feiras e os sábados; e as ofertas que lhe são feitas incluem porcos pretos, porções de *griot* (um tipo de carne de porco frita com muito tempero), rum amarelo, vinho tinto seco, *crème de cacao*, charutos, colônia de lavanda, manjerição fresco e o sangue retirado de sete cortes feitos com uma faca ou estilete por aquele que a invoca em seus próprios braços ou rosto. Ela é uma mulher solitária e uma mãe dedicada, mas severa; na República Dominicana, onde é mais conhecida como *Dantó Pÿé*, ela é uma protetora especial das camponesas, das parteiras e das curandeiras; no Haiti e nos EUA, às vezes é vinculada à homossexualidade feminina ou, de forma mais comum, à bissexualidade. Está associada com a agressividade vingativa da natureza, as enchentes, os desmoronamentos, as grandes tempestades, as descargas elétricas, os furacões; em determinados momentos de

particular fúria, assume a persona de *Baka* (“monstro”), tornando-se uma canibal sanguinária e impiedosa, que destrói seus inimigos com golpes de facão e dentadas e só se acalma quando está completamente saciada de carne e sangue humanos. A imagem de Èrzulie Dantòr é associada com as de Nossa Senhora do Carmo, de Santa Rosa de Lima e, de modo muito mais comum, com a de Nossa Senhora de Czestochowa (CRUZ, 2019, p. 21).

Todos os países da América Latina e Caribe são apadroados por Marias. A importância social do feminino tuta a fé dos povos do continente<sup>177</sup>. O antropólogo Terry Rey, que dedica suas pesquisas às religiosidades diaspóricas africanas nas Américas, em trabalho de referência sobre os cultos marianos no Haiti reforça a onipresença de Maria de Nazaré na linguagem e concepção simbólica da religiosidade para aquele povo<sup>178</sup>. Em sua tese de doutorado, José Renato Baptista mostra que durante sua passagem pelo país caribenho para estudar o vodu e a sua vivência se deparou com a centralidade da Redentora em conversas, templos visitados, objetos e representações no dia-a-dia. Nos chamados *jénn ginen*, grupos de orações populares permeados de relações íntimas entre o universo dos voduns e o catolicismo realizados nas *légliz*, a grande maioria das cerimônias são dedicadas à Nossa Senhora – inclusive com a popularidade das orações do rosário durante os ritos<sup>179</sup>. Representação, fé e feminino no Haiti:

O ponto aqui a destacar na obra de Rey e pelo que pude observar no Haiti, num universo majoritariamente formado por mulheres, onde estas são a principal força de sustentação de redes familiares, pelo menos na região de Port au Prince, papel se estende de modo capilar por outras regiões como pude perceber em Jacmel e outras áreas do país, a Virgem Maria em suas múltiplas manifestações, e aqui se incluem os loas femininos de um modo geral, mas em especial *Ezili*, acaba sendo não apenas objeto de devoção, mas uma modelo de maternidade, de feminilidade e até, de sensualidade, enfim, uma representação privilegiada do que é ser mulher no Haiti (BAPTISTA, 2012, p. 2018).

---

<sup>177</sup> Atualmente um projeto interessante com atuação na esfera acadêmica e na História Pública e Digital é o *Marias de Nossa Mãe: Fé, Feminino e as Américas*, idealizado e coordenado pelo mesmo autor deste texto desde 2018. Para acessar suas plataformas digitais e redes sociais, ver: <https://linktr.ee/mariasdenossamae> (Último acesso em 11/02/2020). Um ótimo documentário sobre a importância do feminino na fé das sociedades da América Latina e Caribe, disponível na plataforma Netflix, é *Marias: a fé no feminino* (Joana Mariani, 2016). Para uma consulta bibliográfica, ver: GEBRA, Ivone, BINGEMER, Maria Clara L. *Maria, Mãe de Deus e Mãe dos Pobres: um ensaio a partir da mulher e da América Latina*. Petrópolis: Editora Vozes, 1987.

<sup>178</sup> REY, T. *Our Lady of Class Struggle: The cult of Virgin Mary in Haiti*. Trenton, NJ/Asmara, Eritrea: African World Press, 1999.

<sup>179</sup> BAPTISTA, José Renato de Carvalho, *Op. Cit.*, p. 113.

#### IMAGEM XIV – DEVOÇÕES MARIANAS NO HAITI



Fedner Paulismé. Atrás, uma pintura da Vierge de Grace

*Fedner Paulismé. Atrás, uma pintura da Vierge de Grace.* As representações do feminino ligadas à Nossa Senhora (Virgem Maria/ Maria de Nazaré) são muito comuns no dia a dia religioso da população haitiana. Fonte: José Renato Basptista.

Naquela noite tempestuosa e chuvosa, aqueles reunidos em Bois-Caiman seguiram os trabalhos iniciados por Boukman e Fatiman sacrificando um porco preto nativo da ilha e clamando as bênçãos de Ezili Dantò na luta pela liberdade até a morte. Representação religiosa do conceito de maternidade, proteção de seus filhos, força e vingança contra aqueles que lhe enganam e prejudicam, ela foi a energia escolhida para abençoar e proteger os rebeldes. É considerada pelos haitianos a mãe da nação e sua imagem é muito relacionada à padroeira Madona Negra de Czestochowa, padroeira da Polônia. Na hora exata que foi dito “Polônia”, interrogaram: “Ham, como assim Polônia professor?!”. Tinham toda a razão. Para compreender esse fenômeno típico da circulação cultural da modernidade foi apontado a presença de poloneses católicos que foram levados à força por Leclerc em 1802 e quando chegaram mudaram de lado, acolhidos por Dessalines e com presença de comunidades descendentes até hoje<sup>180</sup>. Reação: “Ohhh!”.

#### IMAGEM XV – A PADROEIRA DO HAITI

<sup>180</sup> MOREL, Marco, *Op. Cit.*, p. 94.



*Madona Negra de Czestochowa* (Miguel Palafox, 2016) Imagem utilizada em sala para análise e reflexão junto aos educandos(as).

De maneira a explorar melhor a imagem, partimos para as interpretações das simbologias envolvidas na Madona Negra do Haiti. O detalhe dos cortes em seu rosto e seu olhar resultado de tristeza e força mereceram atenção. Sobre os cortes, podem ser apropriadas também no universo simbólico da diáspora como marcas de nação, foram feitas relações com a questão do corpo dentro do sistema escravista no qual ele é o principal alvo das violências, além do fato de cada cativo ter seu corpo marcado pela indústria da exploração. Aquela marca tinha coisas a dizer aos escravizados que a olhavam. Também sabiam reconhecer a sinceridade de quem leva a vida de maneira sofrida a partir dos olhos e feições triste da Virgem. Mesmo assim, como cada dia é um dia, a força para levantar, ir ao trabalho e aguentar a carga pesada de uma sociedade centralizada na violência é enorme. A superação estava no feminino. Aquele olhar transmitia esse sentimento e foi apropriado no emaranhado liso da circularidade cultural.

Do ponto de vista do Ensino de História, os laços de significação da padroeira a partir da experiência do escravismo colonial eram construídos. Faltava, assim, as suas ligações com o continente africano e o povo fon da região da África do Oeste de onde

vinham a maioria dos trabalhadores das plantations da ilha<sup>181</sup>. A chave didática utilizada para essa viagem atlântica foi o destaque da tropa de elite formada por mulheres existente no antigo Reino do Daomé entre o século XVIII e inícios do século XX. As guerreiras Ahosi ou Mino, como eram chamadas popularmente, eram as guerreiras de elite da guarda pessoal do rei. Suas imagens remetiam à força das mulheres e sua posição de importância na sociedade. Estava guardada com elas a identificação do universo feminino com a Madona Negra e a Iwa Ezili Dantò. América, África e Europa envolvidas num complexo mundo moderno onde as referências e símbolos circulavam intensamente transformando as sensibilidades ao seu redor, inclusive a fé, e atribuindo forças a processos de mudanças.

Buscando aquele diálogo geracional mais íntimo com os usos de vídeos e games em sala em alguns momentos, além das imagens que foram utilizadas das guerreiras Ahosi do Reino do Daomé, também, procurou-se aproximar do universo cultural dos alunos a partir de um sucesso de público recente. No começo de 2018 estreava nas telonas *Pantera Negra* (Marvel Studios, 2018). Com um elenco totalmente formado por atores negros e com uma visão positivada da África o filme estourou bilheterias e arrecadou mais de 1,3 bilhões de dólares. O enredo do filme se passa por uma disputa de soberania pelo reino de africano de Wakanda entre o rei T'Challa e seu opositor N'Jadaka, entre outras nuances. Nos interessava a presença de uma guarda pessoal do rei formada exclusivamente por mulheres. Eram uma tropa especial de elite. Inclusive, uma delas sempre estava em companhia do rei nas viagens mantendo o sigilo da proteção.

A proximidade das chamadas Dora Milaje com a experiência das guerreiras Ahosi, conhecidas também pelo seu papel central na resistência aos franceses na empreitada imperialista no século XIX, foi explorada junto aos educandos(as). Procurou-se, então, no Youtube para ver se encontrava o filme completo disponível gratuitamente ou algum trecho em que elas estivessem atuando – não foram poucos durante o filme. Conseguimos. Selecionamos um vídeo curto de 01:07 min no qual as amazonas de Wakanda lutam contra o vilão N'Jadaka para defender a tradição do reino e seu líder legítimo. A cena de ação ainda ajuda por chamar mais atenção. Vários já tinham visto o filme e também ficaram felizes de interpretar melhor o que gostavam. Ótimo por dar uma quebrada no ritmo da exposição oral e de imagens estáticas. Essa dinâmica é essencial para um bom ritmo da aula e troca de momentos entre música, imagem, texto e vídeo.

---

<sup>181</sup> “É preciso dizer que eles estavam tanto mais aptos a aceitar esta ideia de traduzir uma mitologia em outra, pois os fon do Daomé tinham o hábito de integrar a seus panteões das divindades dos povos que haviam vencido na guerra”. BASTIDE, Roger, *Op. Cit.*, p. 125.

## IMAGEM XVI – FILMES, RELIGIÕES E CULTURAS



Detalhe da cena selecionada para trabalho em aula do filme Pantera Negra (Marvel Studios, 2018) com destaque para as Dora Milaje.

O uso de filmes integrais ou trechos selecionados já é há algum tempo objeto de reflexão de pesquisadores(as) do campo do Ensino de História. Não há, porém, apenas uma determinada forma de uso dessa ferramenta em sala. Ela pode tornar forma de um recurso didático, uma abordagem pedagógica ou simplesmente recreação. Tudo depende dos interesses envolvidos no planejamento do(a) professor(a). Aqui usamos o trecho como um recurso didático com fins de humanizar os conteúdos vistos com rostos, cores e ações para uma melhor apropriação da parte dos(as) alunos(as), assim, visando se aproximar do universo cultural do alunato e, também, dinamizar a aula de acordo com o uso de linguagens diferentes intercaladas<sup>182</sup>. Como nos orienta o historiador William Meirelles, professor da Universidade Estadual de Londrina (UEL), o cinema como linguagem guarda um conflito ao lado de um ótimo potencial pedagógico dentro de si para ser explorado:

Esse conflito imprime à fronteira uma dupla feição: lugar de descoberta e de desencontro. O tema evoca práticas econômicas, sociais e simbólicas que são elaboradas a partir da multiplicidade de concepções acerca do outro, do espaço e da natureza. Não apenas a confrontação de experiências, mas também, memórias, histórias sobre os processos de lutas e os imaginários sociais são aqui compreendidos. Nesse sentido as

---

<sup>182</sup> Para uma iniciação nos debates acerca do uso do cinema em sala de aula e dentro do Ensino de História, ver: CHRISTOFOLETTI, Rogério. *Filmes em sala de aula: recurso didático, abordagem pedagógica ou recreação?* IN: Educação, Santa Maria, v.34, n.3, p. 603-616, set/dez 2009; MEIRELLES, William Reis. *O cinema na história: o uso do filme como recurso didático no ensino de história.* IN: História & Ensino, Londrina, v.10, p.77-88, out. 2004.

imagens cinematográficas colocam constantemente um projeto de construção e de enfoque da sociedade (MEIRELLES, 2004, p. 79-80).

Voltando aos levantes, a ligação íntima entre política e religião que salta aos olhos em Bois-Caiman nos força, assim como aos educandos a partir do momento em que são expostos a estas narrativas, à desconstrução de modelos de atuação política centrados nos modelos clássicos europeus. Grandes debates, assembleias lotadas, manifestações, passeatas, manifestos, enfim, para as crianças e jovens que só escutam movimentações políticas próximas a estas maneiras de ação fica dificultada a compreensão plena de uma história das Américas recheada de processos de naturezas bem diferentes. O ocorrido em Saint-Domingue é um exemplo. No universo da diáspora africana nas Américas, o acervo religioso muitas vezes serviu como arsenal na luta pela liberdade e por direitos civis e políticos. Roger Bastide, importante sociólogo francês que formou toda uma geração na Universidade de São Paulo (USP) em sua passagem pelo Brasil, chama atenção para o que ele defende ser uma “resistência cultural” dentro do sistema colonial escravista:

O mais interessante para nós é que, se muitas dessas revoltas foram espontâneas, como reação violenta e apaixonada às torturas ou a um trabalho inumano, outras foram organizadas, longamente amadurecidas em segredo, e que os chefes desses movimentos foram chefes religiosos, nos Estados Unidos os profetas cristãos, como Nat Turner, mas que usavam processos análogos aos da magia africana (papéis escritos com sangue e signos cabalísticos); na América do Sul, ministros mulçumanos ou dirigentes de candomblés “fetichistas”. Se o primeiro tipo de revolta pode ser explicado por fatores econômicos ou ideologias políticas, se exprime a oposição do negro ao trabalho servil, o segundo é ao mesmo tempo um movimento de resistências “cultural”, e signo do protesto do negro contra a cristianização forçada, contra a assimilação aos valores e ao mundo dos brancos, o testemunho da vontade de permanecer “africano” (BASTIDE, 1974, p. 4).

Além disso, o autor ainda cita as revoltas protagonizadas pelos malês em 1807, 1809, e 18013 e aquelas protagonizadas pelos nagôs-iorubás em 1826, 1827, 1828, 1835 com bastante influências mulçumanas e de cultos ancestrais do Oeste Africano.<sup>183</sup> Buscando mais proximidade do imaginário dos alunos e dialogando com suas visões da cidade, o trabalho com a politização da cultura e religião dos povos da diáspora nos levou a Madureira, bairro vizinho ao colégio (Realengo), mais precisamente Morro da Serrinha. O jongo/caxambu, manifestação cultural típica do Sudeste brasileiro com raízes nas culturas bantus da África Central e Moçambique, como patrimônio cultural dos africanos

---

<sup>183</sup> BASTIDE, Roger, *Op. Cit.*, p 4-5.

e seus descendentes escravizados nas lavouras de café do Vale do Paraíba, é um exemplo que envolve as lutas pela Abolição, fé e memória de África<sup>184</sup>. Agarra-se uma oportunidade de entender mais sobre as diversas maneiras de se fazer política nas Américas a partir da valorização e do trabalho pedagógico com a história local de bairros próximos a sala de aula. Humaniza-se e materializa-se o conhecimento.

### IMAGEM XVII – CULTURAS DA DIÁSPORA AFRICANA



Casa do Jongo, espaço localizado na comunidade do Morro da Serrinha na região da Grande Madureira, Zona Norte, Rio de Janeiro. Fonte: Agência Brasil

Os alunos não podem ser turistas na sua própria cidade. Isso aliena. Levando em conta a proximidade entre o bairro de Realengo e Madureira, uma das capitais da cultura negra-popular nas Américas<sup>185</sup>, onde atualmente temos o conhecido grupo Jongo da Serrinha de figuras célebres como Mestre Darcy (1932-2001), Tia Maria do Jongo (1920-2019) e Tia Eulália (1908-2005), falar da cultura do jongo e dos jongueiros era necessário e oportuno. Esse reportório cultural que entrelaça religião, resistência, dança e música aproxima os educandos da realidade discutida em sala mesmo ela estando numa ilha do Caribe no século XVIII. Nas rodas de jongo se preservavam patrimônios culturais,

<sup>184</sup> MATTOS, Hebe, ABREU, Marta (org.) *Pelos Caminhos do Jongo e do Caxambu: História, Memória e Patrimônio*. Niterói: Editora UFF, 2009.

<sup>185</sup> O documentário *Samba & Jazz* (Jefferson Melo, 2015) é uma ótima visão do universo cultural afro-brasileiro que guarda raízes no mundo do samba carioca, o bairro escolhido pelo diretor foi Madureira, a partir de suas relações com outras culturas afro-americanas como o jazz e blues da cidade de New Orleans (EUA) sempre atento às maneiras, simbologias e performances produtos da diáspora africana pelas Américas. O enredo faz esse passeio a partir das trajetórias individuais e de entrevistas com o sambista Ângelo Vitor Simplício da Silva (*Pretinho da Serrinha*) e do jazzista Gregg Stafford.

fortalecia-se o elo comunitário, criticava-se os proprietários, tramavam-se revoltas e fugas, enfim<sup>186</sup>. Encontrar semelhanças e diferenças entre processos históricos e culturais de localidades distintas, também, é um dos papéis que se espera do Ensino de História na formação dos estudantes e a História Comparativa nos ajuda metodologicamente<sup>187</sup>.

Isso porque as narrativas, simbologias e lutas da população da diáspora africana, mesmo dialogando intimamente com as características nacionais-locais, extrapola essas fronteiras imaginárias a partir da dinâmica do Atlântico – mas, não apenas! – como uma estrutura viva e complexa em suas redes de comunicação e vivência:

Em oposição às abordagens nacionalistas ou etnicamente absolutas, quero desenvolver a sugestão de que os historiadores culturais poderiam assumir o Atlântico como uma unidade de análise única e complexa em suas discussões do mundo moderno e utilizá-la para produzir uma perspectiva explicitamente transnacional e intercultural (GILROY, 2001, p. 57).

Os nós entre política, cultura e performance, também, presentes na narrativa do início dos levantes em Saint-Domingue não são pontos fora da curva e carregam uma história dentro da diáspora africana. O caribenho Stuart Hall apresenta três tradições culturais da diáspora nas Américas que nos ajudam a entender esses produtos culturais e processos sociais e políticos. Sempre em debate com nomes da intelectualidade europeia e estadunidense que naturalizam o modo de fazer política moderna da lógica iluminista<sup>188</sup>, fenômeno com origem recente na história do Ocidente, e não conseguem identificar os meios pelos quais as populações de origem africana nas Américas e na Europa muitas

---

<sup>186</sup> “Em 15 de dezembro de 2005, o jongo do Sudeste, também conhecido como tambu, tambor ou caxambu, recebeu o título de Patrimônio Cultural do Brasil, conferido pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). Era o final de um inventário de pesquisa iniciado, em setembro de 2001, por especialistas, principalmente antropólogos, do Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular (CNFCP). O jongo tornava-se a primeira manifestação de canta, dança e percussão realizada por comunidades do Sudeste, identificadas como afro-brasileiras, que recebia o título. Apensar de condenado ao desaparecimento por folcloristas desde, pelo menos, as primeiras décadas do século XX, o jongo e os jongueiros da atualidade ganhavam uma importante e inusitada batalha em termos institucionais e nacionais”. MATTOS, Hebe, ABREU, Martha. *O Mapa do Jongo no século XXI e a presença do passado: Patrimônio Imaterial e a Memória da África no Antigo Sudeste Cafeeiro*. IN: REIS, Daniel Aarão (et all.). *Tradições e Modernidades*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010, p. 95-113.

<sup>187</sup> “Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.” MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base*. 2019, p. 404, disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf) (Último acesso em 03/08/1993)

<sup>188</sup> “Rastrear as origens dos sinais raciais a partir dos quais se construiu o discurso do valor cultural e suas condições de existência em relação à estética e à filosofia europeias, bem como à ciência europeia, pode contribuir muito para uma leitura etno-histórica das aspirações da modernidade ocidental como um todo e para a crítica das premissas do Iluminismo em particular”. Idem, p. 44.

vezes formaram movimentos e traçaram estratégias para resolução de problemas e conquistas:

Vou fazer três comentários incompletos que não darão conta dessas tradições, já que elas são pertinentes ao argumento que quero desenvolver. Primeiro, peço que observem como, dentro do repertório negro, o *estilo* que os críticos culturais da corrente dominante muitas vezes acreditam ser uma simples casca, uma embalagem, o revestimento de açúcar na pílula – se tornou *em si* a matéria do acontecimento. Segundo, percebam como, deslocado de um mundo logocêntrico – onde o domínio direto das modalidades culturais significou o domínio da escrita e, daí, a crítica da escrita (crítica logocêntrica) e a desconstrução da escrita –, o povo da diáspora negra tem, em oposição a tudo isso, encontrado a forma profunda, a estrutura profunda de sua vida cultural na música. Terceiro, pensem em como essas culturas têm usado o corpo como se ele fosse, e muitas vezes foi, o único capital cultural que tínhamos. Temos trabalhado em nós mesmos como em telas de representação (HALL, 2003, p. 342).<sup>189</sup>

Antes mesmo da cerimônia histórica conduzida por Boukman e Fatiman em 1791, um canto muito entoado pelos escravizados, quando se reuniam para louvar seus deuses cantando e dançando ao som de tambores e palmas, trazia daqueles homens e mulheres versos carregados de um alto grau de politização da realidade violenta nas plantations e os sentimentos de vingança em relação aos brancos da colônia:

Ê! Ê! Bomba! Heu! Heu!

Canga, Bafio té!

Canga, mouné de lé!

Canga, do ki la!

Canga, li!

“Juramos destruir os brancos e tudo o que possuem; que morramos se falharmos nessa promessa” (JAMES, 2010, p. 32).

Mais uma vez Paul Gilroy teoriza essa posição central da música na cultura da diáspora africana, mas, alerta para o cuidado de não cair no erro do *essencialismo*<sup>190</sup> – seja de raça, classe, sexualidade, enfim. O entendimento histórico aqui é primordial e deve ser tratado com a atenção devida em sala de aula, pois, as consequências da não

<sup>189</sup> HALL, Stuart, *Op. Cit.*, p. 342.

<sup>190</sup> “O momento essencializante é fraco porque naturaliza e des-historiciza a diferença, confunde o que é histórico e cultural com o que é natural, biológico e genético. No momento em que o signficante ‘negro’ é arrancado de seu encaixe histórico, cultural e político, e é alojado em uma categoria racial biologicamente constituída, valorizamos, pela inversão, a própria base do racismo que estamos tentando desconstruir. Além disso, como sempre acontece quando naturalizamos categorias históricas (pensem em gênero e sexualidade), fixamos esse signficante fora da história, da mudança e da intervenção políticas”. Idem, p. 345.

construção de historicidades para as estratégias e maneiras de agir politicamente das populações de origem africana nas Américas pode ao invés de contribuir para valorização da diversidade, a posituação de identidades e afirmação de autoestimas cair no lugar comum a cristalização de determinados estereótipos explorados pelo senso comum e pela grande mídia:

Esta subcultura muitas vezes se mostra como expressão intuitiva de alguma essência racial, mas é, na verdade, uma aquisição histórica elementar produzida das vísceras de um corpo alternativo de expressão cultural e política que considera o mundo criticamente do ponto de vista de sua transformação emancipadora (GILROY, 2001, p. 96).

A análise da letra da canção enunciada pela boca dos(as) trabalhadores(as) das plantations junto aos alunos trouxe boas reflexões. Primeiro, permitiram um pequeno debate sobre os efeitos de uma estrutura social essencialmente baseada na *violência*<sup>191</sup>. O cotidiano violento que atravessava senhores, escravizados e outras camadas da ilha resultou numa sociedade desvencilhada de compromissos com a empatia e valores. Para o colonizado, além de tudo, a questão da humilhação estava sempre ao horizonte<sup>192</sup>. Sem dúvida, essa forte opressão foi central para a eclosão de um levante dessas dimensões na colônia francesa, ao lado de outros fatores como: as marronages nas ilhas caribenhas, as revoltas coloniais, “agitação pela abolição do comércio de escravos na Inglaterra, a propaganda dos Amigos dos Negros e a disposição revolucionária da França”<sup>193</sup>.

Soma-se a isso o alto índice de mortalidade da população cativa da ilha e a centralidade do tráfico tumbeiro, dos quais os ingleses eram os principais fornecedores, no escravismo de Saint-Domingue. Durante o século XVIII, o número de cativos aumentou dez vezes. Africanizava-se, assim, cada vez mais a ilha. Em 1789, dos meio milhão de escravizados, 2/3 haviam nascido na África<sup>194</sup>. Como consequência o número

---

<sup>191</sup> Um dos principais teóricos da questão da violência ligada à realidade colonial e seus legados para a experiência do colonizado foi o martinicano Frantz Fanon, ver: FANON, Frantz. *Os Condenados da Terra*. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2010 e FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA, 2008.

<sup>192</sup> “A humilhação é uma das marafundas que atam a experiência vivida pelo colonizado. O corpo do mesmo, enlaçado a esse sopro de desencanto, é um corpo golpeado, traumatizado, um registro histórico das operações dessa lógica de dominação que não se compreende sem a possibilidade de torturar, de violar e de matar. As algemas, a nudez, o trabalho forçado, o tapa na cara, a tensão muscular, o cárcere, a deportação, a condenação à morte. A desonra, a indignidade, a exposição, a não cicatrização das feridas. A humilhação é como uma amarração de violência lançada ao colonizado. Essa marafunda parida do caráter elementar do colonialismo (violência) transforma os seres em algo desfigurado, dejetado, refugio e resíduo humano que servirá de uso para a manutenção do poder”. RUFINO, Luiz, *Op. Cit.*, p. 151-152.

<sup>193</sup> Idem, p. 69.

<sup>194</sup> “O enorme aumento do número de escravos estava enchendo a colônia de nativos africanos, mais ressentidos, mais obstinados, mais prontos para uma rebelião do que o crioulo. Do meio milhão de escravos na colônia em 1789, mais de dois terços haviam nascido na África”. Idem, p. 65.

de revoltas, fugas e aquilombamentos iam crescendo. Em resposta, as instruções metropolitanas e particulares por parte dos *grand blancs* vão no sentido do aumento do uso da violência. Em síntese, uma atenção especial às canções e às práticas culturais dos sujeitos escravizados possibilita a aproximação com as subjetividades escravizadas produtos da realidade colonial, humanizando, assim, estes sujeitos que, em sua época, eram vistos como mercadorias vivas pela estrutura social e econômica vigente.

Depois dessa pequena digressão necessária, voltou-se à noite de agosto de 1791 quando cerca de 100 mil homens e mulheres escravizados mostraram para o mundo todo que não eram coisas e se levantaram contra seus antigos proprietários, destruindo várias das plantations mais valiosas da pérola da coroa francesa. Iniciava-se, então, um processo de total instabilidade da ilha, produto das insurreições escravas, reações francesas, e, posteriormente, das invasões estrangeiras de Inglaterra e Espanha buscando se aproveitar do cenário de crise. Não sabiam estes sujeitos que todo o processo, que culminou na abolição da escravidão e independência do Haiti, duraria treze anos e seria responsável em trazer aos palcos da história sujeitos que se tornariam símbolos dessa luta pela liberdade na colônia mais rica das Américas.

Os primeiros resultados do levante começariam a aparecer. Como se tratava de uma aula de ensino fundamental, não era o momento de uma exposição extremamente detalhada sobre todos os conflitos e dinâmicas dos anos de instabilidade. O objetivo consistia em traçar o histórico do abolicionismo na ilha e a sua libertação dos laços com a França. Resolveu-se então destacar alguns momentos importantes do conflito, leis com impacto na realidade da ilha e personagens importantes. Em 1794, a pressão das revoltas se materializou na abolição da escravidão nas colônias francesas decretada diretamente da ilha por Sontonhax (1763-1813) e ratificada pela Convenção Nacional da França. De 1794 até 1800, durante a invasão britânica, muitos proprietários brancos e mulatos esperavam que os ingleses restaurassem a escravidão. Nada estava ganho. Em meio a tudo isso, uma figura ganhará destaque: Toussaint L'Ouverture (1743-803).

Aproximadamente um mês após o começo dos levantes, o “velho Toussaint”, como era conhecido, já carregava seus 45 anos e um respeito e postura admirada por todos ao seu redor. Ex-cativo, exerceu o posto de administrador de cabeças de gado e quando mais jovem também trabalhou no cultivo das terras de Bayou de Libertas em Bréda. Tinha uma estatura baixa, mas, uma performance atlética de destaque. Embora transmitisse benevolência, tinha olhos de aço e evitava-se rir em sua companhia. Praticava o catolicismo romano. Dedicou-se para aprender a leitura e conseguiu se apropriar de

referências clássicas e contemporâneas famosas no Ocidente como os *Comentários* do imperador romano Júlio Cesar (a.C 100 – 44 a.C) e a obra de Abade Raynal (1713-1796) *Histoire philosophique des établissements et du commerce des Européens dans les deux Indes* (1770)<sup>195</sup>. As pesquisas sobre este que se consolidaria como um dos maiores líderes de todos os anos do processo de libertação e independência são um dos tópicos centrais dentro da historiografia e produção memorialística haitiana da revolução <sup>196</sup>.

Paralela à narrativa sobre a trajetória de Toussaint foi utilizada pedagogicamente a imagem famosa do chefe militar na qual ele aparece sobre um cavalo empunhando sua espada ao vento em posição iconográfica que, na época, consistia na forma de representar grandes líderes. Perguntando aos alunos sobre o que vinha em suas cabeças observando a postura de Toussaint, alguns apontaram o santo católico São Jorge e outros o general Napoleão Bonaparte. Toussaint, encarnando esse espírito no processo revolucionário de Saint-Domingue, entrou para a história do movimento e do Haiti que nasceria da batalha que comandou durante anos. Figura difícil de rotular, pois, durante os conflitos dependendo da estratégia adotada lutou em nome de tropas da Espanha, dos monarquistas e da república francesa. Mantendo, porém, o discurso pela liberdade dos escravizados explicitado na convocação publicada em Agosto de 1792:

Irmãos e amigos. Eu sou Toussaint L'Ouverture. Meu nome talvez vou seja conhecido. Estou encarregado da vingança. Desejo que a Liberdade e Igualdade Reinem em São Domingos. Trabalho para trazê-las à vida. Uni-vos a nos irmãos, e lutai conosco pela mesma causa, etc.

Seu servo muito humilde e muito obediente.

Toussaint L'Ouverture,  
General dos Exércitos do Rei, pelo Bem Público (JAMES, 2010, p. 126).

Antes de continuar, vale uma breve reflexão que nos foi legada pelo historiador José Alberto Bandeira Ramos da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB). Nos diz o pesquisador a importância de pensarmos o Caribe como uma região central dentro do campo de disputas entre os

<sup>195</sup> Para uma ótima análise dos diálogos e interinfluências entre as publicações da obra de Raynal e suas relações com a América Portuguesa, sua administração e seus colonos, ver FURTADO, Júnia Ferreira, MONTEIRO, Nuno Gonçalo. *OS Brasis na Histoire des Deux Indes do Abade Raynal*. IN: Varia Historia, Belo Horizonte, vol. 32, n. 60, p. 731-777, set/dez 2016.

<sup>196</sup> “The literature of the Haitian Revolution is substantially rich. The scholarship that does exist focuses on class and race structures, resistance of the enslaved and marronage, economic and political forces, and Toussaint Louverture.” JOSEPH, Celucien L. “The Haitian Turn”: Na Appraisal of Recent Literary and Historiographical Works on the Haitian Revolution. IN: *The Journal of Pan African Studies*, vol. 5, no.6, September 2012.

impérios transcontinentais europeus nas Américas e as relações dessa constatação com o desenvolver das revoltas de cativos. O caso das aproximações de Toussaint e seus generais com a Espanha em meio a instabilidade da ilha podem ser um bom exemplo para pensarmos a questão:

Na segunda categoria de trajetórias históricas, aqui identificadas como o **Mundo Caribenho**, o que mais se impõe assinalar é o aspecto de complexidade que se mostra pelos contrastes que tais trajetórias evidenciam, quando estudadas sob uma visão comparativa. Primeiramente: é sem dúvida no território americano onde se localiza o chamado Mar das Caraíbas, abrangendo Ilhas e partes continentais, (neste último caso situadas no setentrião do Continente sul-americano), que ocorre com maior contundência a rivalidade entre as grandes potências marítimas europeias... disto decorrendo, diretamente, uma importante diferença de trajetória histórica entre as formações sociais escravistas do Caribe e as demais formações sociais escravistas americanas. De tal rivalidade, no caso abrangendo principalmente a Inglaterra, a França, a Espanha e a Holanda, valeram-se os movimentos de revolta escrava, especialmente o da insurreição escrava da Ilha de Saint-Dominique... Mas esta mesma rivalidade também repercutiu negativamente, não só sobre os movimentos escravos, como sobre os demais movimentos sociais e políticos ocorridos no Caribe, imprimindo-lhes uma feição diferenciada quando se os compara com os seus congêneres do restante das Américas (RAMOS, 2007, p. S/N).

#### IMAGEM XVIII – UM DOS LIBERTADORES DAS AMÉRICAS (I)



*Toussaint L' Ouverture - Gravura do século XIX (Biblioteca Nacional da França).*

Ingressando no movimento após o seu início, Toussaint esteve entre os postos mais altos dos conselhos do exército revoltoso. Foi incorporado ao bando de Georges Biassou (1741-1801) e pelo seu conhecimento apurado em ervas foi designado médico do exército do Rei. Daí para frente só foi crescendo em prestígio e respeito pelos seus pares e subordinados militares. As vitórias de suas tropas e a energia com a qual defendia os ideais de Liberdade e Igualdade lhe deixaram posturas elogiosas de contemporâneos como Archenholz, Marcus Rainford, e William Wordsworth. Este último, escreveu um soneto intitulado *A Toussaint-Louverture* (*The Morning Post*, 1803). O contexto de produção desse soneto diz muito sobre as idas e vindas do que aconteceu em Saint-Domingue e na França durante esses anos agitados, mas seus versos também são fortes e ecoaram à época:

Quando a sorte, Toussaint encontrarás?  
 Se o rangido do arado das sementes  
 Ressoa em teus ouvidos; se consentes

Dormir em um poço imundo, pertinaz;  
 Quando e em que posto tu reפורusarás,  
 Mísero comandante? Embora ostentes  
 O orgulho por detrás das correntes,  
 Caíste, e nunca mais levantarás

Sossega, atrás de ti ficou o poder  
 Que agirá em teu lugar: a terra e o dia,  
 Vendavais que nas brisas se consomem,

Não haverão jamais de te esquecer.  
 Deixas o amor, as glórias, a agonia

E o espírito indômito do homem (JAMES, 2010, p. 343).<sup>197</sup>

---

<sup>197</sup> “Toussaint, the most unhappy man of men/ Whether the whistling Rustic tend his plough/ Within thy hearing, or thy head be now/ Pillowed in some deep dungeon’s earless den: /O Miserable Chieftain! Where and when/ Wilt thou find Patience? Yet die not; do thou/ Wear rather in thy bonds a cheerful brow:/ Though fallen thyself, never to rise again./ Live, and take comfort. Thou hast left behind/ Powers that will work for thee; air, earth, and skies;/ There’s not a breathing of the common wind/ That will forget thee; thou hast great allies;/ Thy friends are exultations, agonies,/ And love, and man’s unconquerable mind”. JAMES, C.L. R., *Op. Cit.*, p. 343.

Depois da conquista da liberdade pelos escravizados e uma maior autonomia política da ilha por breve período, a subida de Napoleão significou o reestabelecimento do escravismo e do *Le Code Noir* em Saint-Domingue assim como nos demais territórios franceses. Essa foi a última grande batalha de Toussaint. No processo de resistência, acabou sendo capturado e levado a França. Passou dias extremamente difíceis em território metropolitano. A pomposidade que gozava em Saint-Domingue estava longe de existir na metrópole napoleônica. Foi tratado como um prisioneiro qualquer e nem sequer teve direito a julgamento. Morreu numa pequena cela no qual foram diminuindo cada vez mais sua comida e água atacando o seu corpo depois de atacar seu orgulho e autoestima. Recentemente ganhou mais um trabalho biográfico de peso em *Toussaint L'Ouverture: a Biography*, publicado em 2008 pelo escritor Madison Smartt Bell, gerando mais interesse acerca desse personagem central da modernidade dos Oitocentos<sup>198</sup>.

O fogo que consumiu Mackandal, contudo, não apagaria com a morte de Toussaint em 1803 no Fort de Joux nos alpes franceses. Caberia ao ex-escravizado comandante de destaque nas batalhas Jean-Jacques Dessalines (1758-1806), com seu lema “vivre libre ou mourir” (“viver livre ou morte”), ao lado de comandantes como o mulato André Rigaud (1761-1811) expulsarem 60 mil soldados inglês e 43 mil homens de Napoleão. Era proclamada, assim, a independência do Haiti em 1 de Janeiro de 1804. Um momento histórico. Depois dos EUA em 1776, apenas o Haiti até aquele momento teria conseguido sua emancipação política. Bastante diferente do pioneiro americano, porém, o movimento caribenho tinha sido capitaneado por escravizados e negros livres sedentos por interesses como a liberdade plena, igualdade de direitos e autonomia política e econômica. Mesmo após as independências das colônias ibéricas, o Haiti seria o único exemplo de independência que não foi protagonizado pelas antigas elites coloniais. *A peculiaridade haitiana*<sup>199</sup> mereceu destaque:

Dentro desse contexto, a insurgência de São Domingos foi gestada em um imenso caldeirão cultural, em que a religião, as diferenças linguísticas, as organizações comunitárias alternativas e o hábito das plantations desempenharam papel crucial nos rumos das movimentações de negros e negras. O vodu, a língua crioula, a prática de *marronage* e a violência da escravidão evidenciam um plexo plural de identidades traduzido em um “movimento exclusivamente transcultural”, formado por negros e negras de diferentes regiões da África e

<sup>198</sup> BELL, Madison Smartt. *Toussaint L'Ouverture: a Biography*. USA: Vintage Books, 2008.

<sup>199</sup> “(EF08HI07) Identificar e contextualizar as especificidades dos diversos processos de independência nas Américas, seus aspectos populacionais e suas conformações territoriais.” MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Op. Cit.*, p. 427.

de contextos políticos, sociais e religiosos amplamente diversos (DUARTE; QUEIROZ, 2016, p. 29).

Para o antropólogo haitiano naturalizado brasileiro Handerson Joseph, o Haiti mantém cinco características estruturais em sua formação histórica e social: “O Haiti é desigualdade, resistência, luta, liberdade e protagonismo. Foi por meio desses cinco pilares que se tornou o segundo país independente das Américas, depois dos Estados Unidos, e a primeira República Negra do mundo”. Em entrevista recente sobre o Haiti no cenário internacional falou mais sobre as ações da nação recém liberta nas suas primeiras décadas relacionando com sua ideia de “protagonismo”<sup>200</sup>:

Depois, o **Haiti** abriu o ciclo de abolição da escravatura na América Latina, o que durou aproximadamente um século. Jogou um papel central como lugar de liberdade, de democracia e de protagonista mundialmente. Foi o primeiro país a reconhecer o Governo revolucionário da **Grécia** em 1821, ocupou a República Dominicana de 1822 até 1844, em 1830 acolheu os refugiados judeus vindos da **Polônia**, do **Líbano**, da **Síria** e do **Egito**. Ainda acolheu os negros norte-americanos que decidiram ir residir no Haiti, por conta do racismo que sofriam nos Estados Unidos, pois o **Haiti** representava para eles o lugar de liberdade (SANTOS, 2020, p. S/N).

Trazer o Haiti de para o centro dos debates das histórias das Américas e do próprio Ocidente no século XIX tem sido o esforço de alguns pesquisadores importantes como o historiador Carlos Aguirre da University of Oregon (EUA), um dos nomes de peso dentro da historiografia latino-americana na produção de estudos reforçando a atuação e agenciamento dos cativos que estavam em luta pelo fim do escravismo nas Américas no século XIX:

Aunque soy consciente de las diferencias que marcan la historia de estos dos países, quiero ensayar algunos apuntes que nos permitan, entre otras cosas, reinsertar la experiencia de Haití dentro de la discusión “latinoamericana” y, siguiendo la estela marcada por otros historiadores, colocar a la revolución haitiana en el lugar central que se merece dentro del esquema universal de la evolución de la humanidad (AGUIRRE, 2005, p. 1).

Objetivou-se, por exemplo, nos contatos entre os conhecidos “libertadores” das Américas e os governantes haitianos. O próprio Simón Bolívar (1783-1730), representante do ideal panamericano da Pátria Grande, se refugiou na cidade de Jacmel

---

<sup>200</sup> SANTOS, João Vitor. Entrevista com o antropólogo Handerson Joseph concedida ao site Instituto Humanitas UNISINOS publicada em 23 de Maio de 2020, disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/159-noticias/entrevistas/599187-haiti-uma-historia-de-lutas-silenciadas-que-podem-ser-ainda-sufocadas-na-pandemia-entr> (Último acesso em 01/12/2020)

em 1816<sup>201</sup>. Mas, vale o parêntese de que o mesmo, no momento da organização do Congresso do Panamá em 1926, não convidou a primeira colônia independente do Caribe<sup>202</sup>. O exemplo do Haiti, definitivamente, não atraia as elites locais das antigas colônias ibéricas<sup>203</sup>:

Simón Bolívar se refugiou no Haiti no início do século XIX, onde recebeu ajuda de Pétion, governador da parte sul da ilha; Francisco de Miranda, um dos líderes da independência venezuelana, esteve na ilha em 20 de fevereiro de 1806; o governo haitiano também colaborou com os irmãos Miguel y Fernando Carabaño, que organizaram uma expedição de 150 homens contra Cartagena, Colômbia; os mexicanos Toledo y Herrera contaram com a ajuda do corsário haitiano Bellegarde no ataque a Tampico e Veracruz; outro mexicano, Francisco Javier Mina, também este no Haiti preparando uma invasão ao México colonial, quando foi acompanhando por vários marinheiros haitianos (NASCIMENTO, 2008, p. 127).

Os haitianos não esqueceram essas posturas. O correspondente da Anistia Internacional Joël Leon em artigo publicado em 2013, durante a campanha contra a presença das tropas da ONU, deixa explícita a ingratidão das nações latino-americanas que participaram da empreitada neocolonial da MINUSTAH. Como dizem os antigos, a ingratidão é um dos piores erros. Enquanto o povo e o Estado do Haiti colaboraram com a construção da soberania de países como Bolívia, Venezuela, Colômbia, México, entre outros, atualmente vê a maioria de seus vizinhos compactuando com a situação militarizada do país que vai mimando aos poucos qualquer perspectiva de soberania verdadeira<sup>204</sup>:

O Brasil, país que comanda as tropas, responde às suas ambições geoestratégicas, mas vive internamente uma situação de violência mais dramática que a do Haiti. Observe a hipocrisia dos governos do Equador e da Bolívia nesta situação, que se dizem revolucionários. O líder equatoriano,

<sup>201</sup> “(EF08HI09) Conhecer as características e os principais pensadores do Pan-americanismo.” MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Op. Cit.*, p. 427.

<sup>202</sup> “Nem sequer Simón Bolívar, que tão valente soube ser, teve a coragem de firmar o reconhecimento diplomático do país negro. Bolívar havia podido reiniciar a sua luta pela independência americana, quando a Espanha já o havia derrotado, graças ao apoio do Haiti. O governo haitiano havia-lhe entregue sete navios e muitas armas e soldados, com a única condição de que Bolívar libertasse os escravos, uma ideia que não havia ocorrido ao Libertador. Bolívar cumpriu com este compromisso, mas depois da sua vitória, quando já governava a Grande Colômbia, deu as costas ao país que o havia salvo. E quando convocou as nações americanas à reunião do Panamá, não convidou o Haiti mas convidou a Inglaterra”. GALEANO, Eduardo. *A história do Haiti é a história do racismo*. IN: Fundação Cultural Palmares, 2010, S/N, disponível em: <http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2010/11/A-hist%C3%B3ria-do-Haiti-%C3%A9-a-hist%C3%B3ria-do-racismo.pdf> (Último acesso em 05/09/2019)

<sup>203</sup> “(EF08HI08) Conhecer o ideário dos líderes dos movimentos independentistas e seu papel nas revoluções que levaram à independência das colônias hispano-americanas.” MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Op. Cit.*, p. 427.

<sup>204</sup> “(EF08HI06) Aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões.” MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Op. Cit.*, p. 427.

Sr. Correa, lutou bravamente pelo fechamento da base militar dos Estados Unidos em seu solo. O número um da Bolívia, Evo Morales, fez seu nome do ponto de vista nacionalista ao expulsar a USAID e a Coca Cola de sua terra natal. Contudo, seus exércitos participam da degradação do Haiti via MINUSTAH. Que hipocrisia! (...) Além disso, quanta ingratidão! Nossos antepassados não ocuparam parte dos países andinos depois de os terem ajudado a conquistar sua independência. Porém, durante a cúpula pan-americana no Panamá, esses mesmos andinos nos indexaram, a pedido dos EUA, é claro! Hoje eles reincidiram. O que significa “ser revolucionário” para Correa e Morales? Onde está localizada a prática revolucionária desses dois? Eles gostariam de mudar o léxico revolucionário nos convidando a acreditar que os haitianos são animais que não estão prontos para a democracia? (LEON, 2013, p. S/N).

Suas características próprias não estariam desvinculadas das decisões que foram tomadas pelos primeiros soberanos e lideranças que estiveram à frente do novo Estado surgido de um movimento revolucionário que deixou sequelas na população e infraestrutura da ilha. Todo o sacrifício em termos de mortos e destruição estava latente na mente desses homens e mulheres. No momento de responder à pergunta que toda nação recém independente teve que responder: “quem somos nós [haitianos]?”, mais uma vez enxergamos uma postura diferente daquela adotada pelos seus vizinhos e do exemplo estadunidense. A questão do antirracismo e antiescravismo era clara. Já na constituição elaborada por L’Ouverture em 1801 a discriminação racial se tornava crime e a instituição da escravidão estava abolida da maneira que existia na colônia francesa embora muitas críticas foram e são feitas às posições adotadas pelo líder época em relação a questão do trabalho dos camponeses nas propriedades rurais marcada ainda pela superexploração.

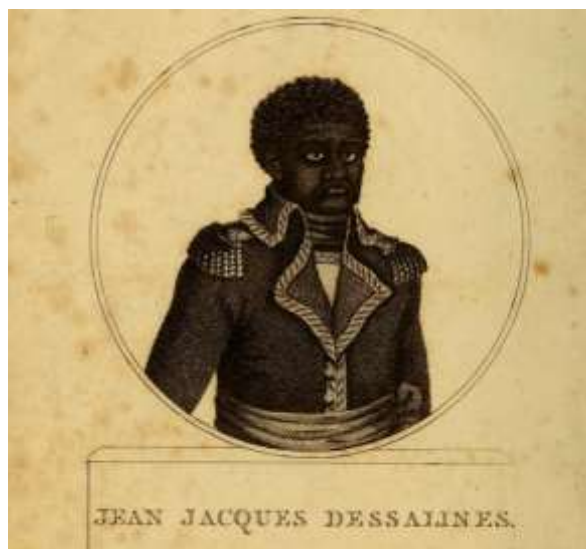
A carta magna de 1804, a primeira do Haiti independente já sob a direção de Dessalines, apenas ratificou as letras já escritas antes:

No período pós-revolução, o Haiti, por meio de suas constituições, expressaria uma modernidade heterogênea diante de um mundo no qual o colonialismo, a escravidão e a “desigualdade entre as raças” eram a norma. Nestes documentos, era possível ver os dilemas, conflitos, interesses e tendências políticas da época, nos quais distinções, tão comuns aos discursos modernos, emergiam no calor dos eventos: universalismo em defesa da igualdade racial contra particularismo de direitos decorrentes de certas especificidades oriundas do colonialismo; liberdade individual *versus* poder do Estado sobre os indivíduos em decorrência das necessidades econômicas; e ética internacionalista de combate a escravidão em oposição às restrições nacionalistas para se proteger do imperialismo (DUARTE; QUEIROZ, 2016, p. 32).

Dessalines, “protetor da liberdade do povo”, começou a desenhar planos para um Haiti que se estruturasse em outra lógica de produção daquela da sociedade de plantation. A questão da terra, então, apresentava-se como o grande desafio numa população 90% camponesa. Lembremos que os *ancien libres* (antigos alforriados) e os generais que compunham a cúpula do governo recente tinham interesses na manutenção da concentração fundiária. A proposição de Dessalines no sentido da nacionalização das terras não agradava essa camada. O objetivo de expulsar os franceses já tinha sido alcançado. Suas trajetórias os levavam às antigas elites coloniais que ficaram na ilha após a revolução e as guerras. Para autores como o historiador Jean Casimir, o assassinato do líder em 17 de Outubro de 1807 selou o final de um período de esperança numa perspectiva de futuro digno para a maioria do povo e na existência de um Estado estável:

A meu ver, a elite haitiana – e particularmente a elite intelectual em seu conjunto – não questiona o direito do Estado de distribuir as terras sem nenhum princípio moral. A proteção das propriedades coloniais, entendidas como legítimas, e a preferência dada aos oficiais do exército na distribuição de terras parecem senso comum. A partir disso, estariam os excluídos na obrigação de aceitar a legitimidade desta divisão, assim como a subordinação de que se depreende? Sua inconformidade mereceria as sanções previstas por lei? Poderia esta lei jamais expressar suas aspirações e necessidades? Sobre estes silêncios de nossos intelectuais sobre o caráter do Estado descansa a infranquiável distância que separa nossas elites das massas e não permite traduzir na prática política uma mínima concepção de bem comum. Explica em si mesma a impossibilidade de formular um contrato social (CASIMIR, 2012, p. 8).

### IMAGEM XIX – UM DOS LIBERTADORES DAS AMÉRICAS (II)



Dubroca, *Het Leven van Jean Jacques Dessalines, Opperhoofd der Opgestane negers van St. Domingo*, 1805 (Tradução Holandesa).

Após esse episódio, o país se dividiu em dois territórios com concepções distintas: o general Henri Christophe (1767-1820) proclamou uma monarquia no Norte enquanto Alexandre Pétion (1770-1818) selava uma república no Oeste e no Sul. A partir de 1807, os camponeses descontentes com o assassinato do seu líder metonímia do projeto de país que estavam vendo ser sufocado ficariam quase 13 anos protagonizando revoltas pressionando as elites que tentavam a todo o custo brechar maiores transformações na estrutura social dos tempos de Antigo Sistema Colonial. A própria indenização paga aos franceses ainda na década de 1820 tem ligações com esse contexto. Significou uma tentativa do governo de se livrar de uma frente e concentrar esforços para sufocar as pressões rurais. Os problemas começam desde o início do pós-revolução com as disputas entre a antiga elite mulata proprietária e a nova camada negra no poder frente às aspirações das classes populares.

A posição assumida pelo governo na sua política interna e externa e o fato de ter nascido de uma vitória épica sobre os europeus, contudo, não seria esquecida. Numa política de isolamento econômico e político, com parentesco apenas nos embargos modernos a Cuba depois da Revolução de 1959 e a Venezuela atual de Nicolas Maduro, o Haiti caiu no ostracismo do Ocidente durante a primeira metade do século XIX. Nesse período, também há esforços mais direcionados à construção de instituições e de um *modus vivendi* haitiano que fosse compartilhado e imaginado pela população. Processo produto da diminuição de importância do Caribe na lógica imperialista europeia devido à exportação global do capital financeiro e pelo sistema de *contra-plantation* que vigorava até então.<sup>205</sup> Minimamente, identifica-se um período de estabilidade política entre 1874 até 1908 com alternâncias de autoridades no poder em cerca de 5 em 5 anos respondendo às dinâmicas provinciais do poder e privilegiando a manutenção de uma pequena elite.

Mesmo assim, as coisas estavam distantes de serem flores. A volta da pressão dos conflitos imperialistas na segunda metade do século XIX colocou a elite haitiana em meio às disputadas que dividem o Ocidente em influências anglo-saxã e latina. A vocação civilizatória exaltada pela elite como saída acaba aprofundando a sua distância do povo. Em 1915, vem a invasão imperialista dos EUA assentada na Doutrina Monroe e pondo fim a primazia financeira francesa e comercial alemã na ilha. Vieram com o pé na porta, embora tenham sido bem recebidos por setores da elite local. Num dos seus primeiros atos, assaltaram toda a reserva de ouro do Banque de La République d’Háïti levada pelos

---

<sup>205</sup> CASIMIR, *Op. Cit.*, p. 6.

marines para o National City Bank of New York e assumiram a dívida externa que era da França. Suas empresas exploravam violentamente as terras expropriadas dos pequenos camponeses visando a produção para o mercado internacional. Além disso, após a desestruturação da produção, muitos trabalhadores sem perspectiva eram levados para verdadeiras plantations estadunidenses em Cuba e República Dominicana.<sup>206</sup>

Um detalhe é que desde 1912 o pessoal ligado a parte administrativa da direção do Banque de La République d’Haiti era essencialmente estadunidense. A atenção do departamento de segurança em firmar o controle do Caribe e sua posição estratégica no caminho do Canal do Panamá, a partir do Cais de Molê (Saint-Nicolas), conhecido como Gibraltar do Novo Mundo, reforçaram ainda mais o interesse pela invasão. O Haiti encontrava-se no meio de uma disputa geopolítica que se acirrará ainda mais a partir de 1914 com a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), pois, o controle do canal seria essencial para as potências que lutavam no pacífico materializarem uma vitória. A soberania do país ficaria então enterrada em meio a tudo isso. Não caiu sozinho, Cuba, Porto Rico e República Dominicana caem no mesmo contexto. A política externa *made in* EUA conhecida como *Big Stick* não era brincadeira.<sup>207</sup>

O próprio reconhecimento diplomático do novo país foi uma novela. Começando pela França que apenas o fez com o compromisso do pagamento de uma indenização de 150 milhões de francos “destinada a indenizar os antigos colonos que pedirem alguma reparação de danos” e privilégios alfandegários nos portos haitianos segundo os dois primeiros artigos da Ordenação do Rei Charles X em 17 de Abril de 1825 – estratosférica para os padrões da época. Os EUA só em 1862, em plena Guerra de Secessão (1861-65)<sup>208</sup>. Era com sangue e suor da nação haitiana do qual se alimentava a ganância liberal de banqueiros atrelados aos novos interesses do mundo capitalista industrial nos oitocentos. Muitos deles ligados a bancos que tinham falido entre 1791 e 1804 por lidarem essencialmente com o comércio colonial. Algumas dessas famílias têm negócios bilionários até os dias de hoje...

Primeiro, em 1825, no momento da contratação desse indevido, mal chamado de “*dívida da Independência*”, os cofres do governo estavam vazios. Para pagar a primeira

---

<sup>206</sup> SEGUY, Franck. *A catástrofe de Janeiro de 2010, a “Internacional Comunitária” e a recolonização do Haiti*. Tese de Doutorado apresentada ao Instituto de Filosofia e Ciências Humanas para obtenção do Título de Doutor em Sociologia, p. 172.

<sup>207</sup> Idem.

<sup>208</sup> JUNIOR, Nelson Veras de Sousa. *A exceção da exceção: o processo de reconhecimento da independência do Haiti pelos Estados Unidos*. Monografia apresentada ao Instituto de Relações Internacionais da Universidade de Brasília (UnB). Brasília: 2016.

parcela, o Estado haitiano emprestou logo da imposição da ordenança, 30 milhões de francos junto dos banqueiros franceses Laffitte, Rothschild, Lapanouze, Hagerman, Blanc-Colin. Deste valor, os credores guardaram 6 milhões (um quinto) como prêmio e passaram diretamente os 24 milhões à *Caisse des Dépôts et Consignations* em Paris. A partir deste momento, o país ingressou na espiral de uma dupla dívida<sup>103</sup>, a qual é, depois da colonização, a principal raiz sócio-histórica que mergulha as classes laboriosas haitianas na precariedade e reiniciou as preparativas para uma catástrofe humana como a de 2010. Dali vem igualmente as raízes mais profundas do processo de recolonização do país (SEGUY, 2014, p. 159).

O médico, advogado, romancista, diplomata e jornalista haitiano Louis-Joseph Janvier (1855-1911) nos chama a atenção para os três pagamentos que estrangularam os sonhos nascidos após a vitória na revolução:

Esta porção de terra cujos donos somos nós, e que guardaremos ciosamente para os nossos bisnetos, pagamos três vezes por ela. Primeiro, a compramos na pessoa dos nossos antepassados e pagamos com dois séculos de lágrimas e suor; seguidamente a pagamos com uma imensidão de sangue, e mais ainda a pagamos por 120 milhões em dinheiro (*Apud* SEGUY, 2014, p. 162).

Advinha. A conta disso tudo foi paga pelo povo. Os camponeses, que representavam quase 90% da população, sofreram ainda mais. As leis de barreiras à compra de pequenos lotes de terras, privilegiando o latifúndio agroexportador, e os códigos rurais de 1826 e 1864 que imperaram com poucas modificações até a invasão yankee<sup>209</sup> materializaram as piores expectativas. Um dos homens de letras e das interpretações mais sensíveis para tratar da América Latina, o uruguaio Eduardo Galeano (1940-2015) publicou um texto em 2010 no qual reflete algumas das causas das mazelas do povo guerreiro do Caribe:

Em 1803 os negros do Haiti deram uma tremenda sova nas tropas de Napoleão Bonaparte e a Europa jamais perdeu esta humilhação infligida à raça branca. O Haiti foi o primeiro país livre das Américas. Os Estados Unidos haviam conquistado antes a sua independência, mas tinha meio milhão de escravos a trabalhar nas plantações de algodão e de tabaco. Jefferson, que era dono de escravos, dizia que todos os homens são iguais, mas também dizia que os negros foram, são e serão inferiores.

A bandeira dos homens livres levantou-se sobre as ruínas. A terra haitiana fora devastada pela monocultura do açúcar e arrasada pelas calamidades da guerra contra a França, e um terço da população havia caído no combate. Então começou o bloqueio. A nação recém nascida foi condenada à solidão.

---

<sup>209</sup> Idem, p. 159-160.

Ninguém lhe comprava, ninguém lhe vendia, ninguém a reconhecia (GALEANO, 2010, p. S/N).

O Haiti se tornava um arquétipo do antiescravismo radical de caráter transnacional apresentando outro caminho para o projeto da modernidade colocando-se, assim, dentro de uma conjuntura mundial marcada pela consolidação do capitalismo industrial, crescente do movimento abolicionista atlântico e pelo turbilhão de revoltas escravas e quilombolas que vão estourar nas décadas de 1810/20/30. O historiador inglês David Eltis, em estudo sobre africanos libertados durante a travessia atlântica no período da “era abolicionista” nos oitocentos, lembra a postura da marinha haitiana entre 1811 e 1819 quando libertou cerca de 808 pessoas apreendendo navios<sup>210</sup>. Sidney Mintz reforça essa potência da revolução caribenha colocando-a em perspectiva ao lado de dois grandes episódios políticos da consolidação do mundo moderno em fins do século XVIII: a Revolução Americana e a Revolução Francesa. Por incluir no conceito de homem universal os homens de cor, expressão da época, abrisse-se a via da igualdade plena entre os cidadãos num mundo ainda recheado de interesses escravistas. Segundo o antropólogo, isso assustou os olhos do mundo branco burguês<sup>211</sup>. A força do exemplo tem poder.

Uma fala do famoso abolicionista estadunidense Frederick Douglass (1818-1895) em 1893, na ocasião da inauguração do pavilhão haitiano na Exposição Universal de Chicago, atribuí um peso bem mais significativo para o ocorrido na colônia caribenha dentro do quadro da libertação da Diáspora Africana, da luta contra o racismo no mundo e na própria “Era das Revoluções”:

No debemos olvidar, dijo Douglass, que la libertad que ustedes y yo disfrutamos hoy día; que la libertad que 800,000 negros disfrutaban en las Indias occidentales; la libertad que disfruta la gente de color en todo el mundo; se debe en gran medida a la valiente actitud de los hijos negros de Haití hace noventa años. Cuando ellos lucharon por la libertad, lo hicieron por la libertad de cada hombre negro en el mundo (AGUIRRE, 2005, p. 10).

Nas palavras do historiador e ex-primeiro ministro de Trinidad e Tobago Eric Willians (1911-1981), um dos maiores estudiosos da centralidade do sistema escravista atlântico e do tráfico no processo de acumulação primitiva do capital durante os séculos XVI e início do XIX, em relação às dinâmicas tensas do escravismo no Caribe no período pós Saint-Domingue destacou que “a tensão estava crescendo rapidamente” entre os

<sup>210</sup> ELTIS, David. *O significado da investigação sobre os africanos escapados de navios negreiros no século XIX*. IN: História: Questões & Debates, Curitiba, n. 52, p. 13-39, jan./jun. 2010, p. 19.

<sup>211</sup> MINTZ, Sidney. *Three Ancient Colonies: Caribbean Themes and Variations*. Cambridge: Harvard University Press, 2010, p. 94.

cativos sedentos por liberdade plena e os proprietários das indústrias latifundiárias da violência. Os ecos do que estava ocorrendo e do que ocorreu no antigo domínio francês circulavam com pelas Américas. Fatos históricos da época não nos deixam passar despercebido:

A Guiana Inglesa em 1808, Barbados em 1816. Em 1823, a Guiana pegou fogo pela segunda vez. Cinquenta plantações se revoltaram, abrangendo uma população de 12000 (...) No ano seguinte, os escravos de duas plantações da paróquia de Hanover na Jamaica se revoltaram. A rebelião foi localizada e dominada por uma grande força militar, e os chefes executados (WILLIAMS, 1975, p. 227).

Não parou por aí. A Martinica se levantara em 1811, 1822, 1823, 1831 e 1833, ao mesmo passo, a Jamaica em 1831-1832. Em 1831, mais uma vez forçando o sistema, os escravizados se rebelariam em Antígua. A mensagem era explícita. Trabalhos monográficos mais recentes como o *The Common Wind* de autoria de Julius S. Scott, publicado em 2018 fruto de sua tese de doutorado na Duke University (EUA), reforçam esse levante da diáspora africana no Novo Mundo em finais do século XVIII e início do XIX cujo coração foi o mar dos antigos caraíbas e com efeitos com alcance transatlântico<sup>212</sup>. Em suas proposições e argumentações sobre a abolição nas colônias inglesas, ainda no século XX, Eric Williams ressaltou o cenário da economia política da escravidão específico em que estava se passando tais movimentos e revoltas. Afastando-se de determinismos, porém, atento às estruturas, nos diz o intelectual caribenho:

Em 1833, portanto, a alternativa era clara: emancipação de cima ou emancipação de baixo. Mas EMANCIPAÇÃO. As mudanças econômicas, o declínio dos monopolistas, o desenvolvimento do capitalismo, a agitação humanitarista nas igrejas britânicas, as perorações controversas nas salas do Parlamento [Inglês], tinham agora atingido sua culminância na determinação dos próprios escravos em se tornarem livres. Os negros haviam sido estimulados para a liberdade pelo desenvolvimento da própria riqueza que seu trabalho criara (SCOTT, 2018, p. 230).

Neste momento da exposição era oportuno o uso de fontes históricas (documentos)<sup>213</sup> para análise em conjunto com os educandos. Afinal, com efeitos de

---

<sup>212</sup> SCOTT, Julius S. *The Common Wind: afro-american currents in the Age of the Haitian*. USA: Verso Books, 2018.

<sup>213</sup> Sempre atento e deixando claro aos educando a importância da postura crítica frente a qualquer documento que servirá como fonte para a construção do conhecimento histórico: "(...) escrito, arqueológico, figurativo, oral, que é interrogar os silêncios da História (...) algo que nos foi dado intencionalmente, ele é o produto de uma certa orientação da História, de que devemos fazer crítica, não só segundo as regras do método positivista, que obviamente continuam necessárias a um certo nível, mas também de uma maneira

comparação, quando na história do Brasil a escravidão teria acabado e o racismo se tornado crime? Recorrendo às constituições do Brasil e do Haiti a comparação simplesmente explicita o contraste da caminhada desses países em relação à promoção da igualdade racial. O cativo só seria abolido dentro do território nacional em 1888 depois de muita luta dos trabalhadores escravizados, das sociedades abolicionistas e outros setores da sociedade na época, embora o Ceará tenha se antecipado pondo fim em 1884 num movimento capitaneado por jangadeiros. O efeito político foi tão grande para a estrutura hegemônica que, apenas um ano depois em 1889, caía a monarquia e instaurava-se a República dos Estados Unidos do Brasil<sup>214</sup>.

Sobre a criminalização do racismo a caminhada foi muito mais demorada. Em 1988 com a promulgação da primeira constituição pós ditadura civil-militar, estava assinalada no Cap. I, artigo 5º, § XLII: “A prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei”. Um ano depois é promulgada a lei nº 7716 cuja importância é essencial por definir os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor<sup>215</sup>. Esse dispositivo viria substituir a Lei Afonso Arinos de 1951 que punia a prática do racismo apenas como contravenção e o delimitava sua aplicação a espaços públicos como bares, praças, restaurantes, hotéis, enfim, dificultando um reconhecimento e enfrentamento do racismo em suas nuances estruturais na sociedade. Lembrando essa pretensa postura harmonizadora das tensões raciais não foi regra, em alguns momentos até mesmo a restrição direta foi utilizada, como a Lei nº 1 art. 3 de 1837<sup>216</sup> e o Decreto 528 de 28/06/1890<sup>217</sup> - entre outros momentos.

Conquistas que demandaram muita luta dos movimentos negros durante os séculos XIX e XX. Mais de cem anos após a abolição do cativo. Observando as

---

que eu qualificaria de quase ideológica. É preciso para explicar e reconhecer o documento o seu caráter sempre mais ou menos fabricado. LE GOFF, Jacques (et all.). *A Nova História*. Lisboa: Edições 70. S/D. p. 34.

<sup>214</sup> “(EF08HI19) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas.” MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Op. Cit.*, p. 429.

<sup>215</sup> GUIMARÃES, Antonio Sérgio, *Op. Cit.*, p. 15.

<sup>216</sup> “Ao decidir sobre o acesso às escolas públicas, no artigo 3 dessa lei, a autoridade afirmava o seguinte: ‘São proibidos de frequentar as escolas públicas: Primeiro: Todas as pessoas que padecem de moléstias contagiosas. Segundo: Os escravos e os pretos africanos, ainda que sejam livres ou libertos’”. NOGUEIRA, João Carlos. *Movimento Negro: das denúncias do racismo às práticas de políticas públicas*. IN: Política e Sociedade, Outubro, nº 5, 2004, p. 94. Para acessar a lei de forma integral, ver: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/128801/lei-afonso-arinos-lei-1390-51> (Último acesso e 04/03/2020)

<sup>217</sup> Decreto que proibia a entrada de imigrantes provenientes da Ásia e da África de entrada no país sem prévia autorização, ao mesmo tempo, incentivava a vinda de milhões de imigrantes europeus ao Brasil para o projeto político-social de embranquecimento da população visando o alcance da utopia do mito da modernidade, o *progresso*. AMORIM, Diego Uchoa. *Teorias raciais no Brasil: um pouco de história e historiografia*. IN: Revista Cantareira, ed. 19, Jul-Dez, 2013, p. 66.

posturas sociais e legais das elites brasileiras frente o combate ao racismo no país fica mais fácil entender o verdadeiro terrorismo que se criou ao redor as experiências advindas do processo revolucionário em Saint-Domingue. Aquele Haiti liberto e confiante que então nascia materializava o antagonismo dos anseios das cabeças que projetaram o ideal de Brasil assentado no latifúndio e no escravismo. A Constituição de 1824, outorgada pelo primeiro líder político do Estado, o imperador D. Pedro I (1798-1834), guardava contradições profundas. Uma conjugação de premissas liberais, mantendo a centralidade da propriedade privada típica do constitucionalismo do século XIX no ocidente, consonante a manutenção da dinâmica escravista que permeava inúmeras classes da sociedade que se emancipava.

Nas palavras do advogado e filósofo Silvio Almeida e do historiador Júlio Vellozo em texto sobre o tema:

No Brasil Imperial, no entanto, o estabelecimento das bases mais decisivas do ordenamento jurídico e político caminhou em sentido distinto. A Constituição de 1824, o Código Penal de 1830, o Código de Processo Penal de 1832 e uma série de leis regulamentares aprovadas nos primeiros anos de Brasil independente franquiam, aos livres, direitos individuais e até mesmo liberdades democráticas atípicas para o período vivido. A hipótese aqui levantada é a de que estes direitos e garantias são a consubstanciação do pacto dos livres/proprietários contra os escravos (VELLOZZO; ALMEIDA, 2019, p. 2150).

Era chegada a hora de acionar o conceito de *haitianismo* para o trabalho com os(as) alunos(as). O termo se popularizou nas Américas do século XIX sendo recebido e apropriado de diversas maneiras pelas elites brasileiras, sujeitos de camadas médias e grupos como os(as) trabalhadores(as) escravizados, negros livres, mestiços, entre outros. Marco Morel, nesse sentido, nos alerta para o perigo de tratarmos o que muitos professores(as) e pesquisadores(as) chamam de modelo haitiano apenas pelo viés da indagação de que poderia acontecer algo igual ou diferente no Brasil, e se aconteceu diferente ou igual determinar os seus porquês. Muito mais que isso. As experiências e referências que chegam ao Brasil escravista nos oitocentos devem ser vistas em sua complexidade de atores, projetos, narrativas e horizontes de expectativas que vão guiar de maneiras distintas práticas sociais de indivíduos e grupos em disputa política durante o Império. As variáveis são diversas:

Não era falsificação, mas, sim, reelaboração, pois se tornava efetiva força política. Perspectiva que, aliás, costuma ser aplicada a outros marcos históricos, como a Revolução Francesa, o pensamento ilustrado, os Liberalismos – assim

como as revoluções socialistas e nacionalistas do século XX.<sup>218</sup>

A maioria das representações da Revolução de Saint-Domingue carregava a marca extremamente racista e escravista da negatividade associada ao haitianismo. Mesmo assim era bem conhecida pelos habitantes do Brasil nas primeiras décadas do século XIX e não era só pelas elites letradas e com informações de outras porções das Américas via jornais e cartas além da importante veiculação oral através de marinheiros, militares, comerciantes e viajantes europeus entre outros sujeitos que circulavam intensamente pelas Américas à época e conectavam as experiências políticas<sup>219</sup>. Pautado na tripla característica de transformação social radical, abolição da escravidão e fim do domínio colonial esse ideal poderia ser interpretado e vivido de maneira diferente por vários setores brasileiros. De forma positivada ou não. Regra nas terras tupiniquins com sotaques bantos, porém, foi a precaução firme na hora de tratar o movimento dos jacobinos negros do Caribe com uma espécie de terrorismo.

Era melhor não dizer em público ou em voz alta. Quando já não fosse possível calar, o mais indicado era tomar cuidado com os excessos. Das duas uma: “Mal dizer ou Maldizer”<sup>220</sup>. Antes mesmo da autonomia política, as elites da capital Rio de Janeiro à época da chegada da família real portuguesa em 1808 já pressionavam as autoridades da Coroa a respeito do controle social e preparação para qualquer tipo de levante protagonizado pela população cativa e/ou negra livre. O processo de Saint-Domingue recheia as referências à época. Um ótimo exemplo disso é a criação da Intendência Geral da Polícia (1808). Instituição com forte viés da ilustração, tinha inspirações no modelo de Lisboa, este, por sua vez, com prismas da experiência parisiense. Guardava várias atribuições no cotidiano da cidade além do policiamento das ruas que, posteriormente foram sendo atribuídos a outros órgãos. Sua característica principal é gestão da *ordem*<sup>221</sup>.

<sup>218</sup> MOREL, Marco, *Op. Cit.*, p. 27-28.

<sup>219</sup> “Ao considerarmos o silêncio a respeito da revolução haitiana, pressupomos que o período anterior ao evento – de 1791, momento da eclosão da Revolução, até 1804, ocasião da independência do Haiti – encontrava-se em uma condição lacunar, visto que não existiam periódicos na colônia portuguesa da América. No entanto, e segundo Marco Morel, desde o século XVIII circulavam na América Portuguesa alguns jornais publicados em Lisboa, como por exemplo, a Gazeta de Lisboa e outras publicações que, conforme o autor, no período pombalino, seriam quinze periódicos. Esses poderiam ser noticiosos, científicos, literários e históricos. Para além disso, as idéias circulavam não só na categoria escrita: a forma oral talvez fosse a que permitiu maior propagação da palavra em uma população de maioria analfabeta”. FREITAS, Soraya Matos de. “Qual silêncio?” *O Haiti nas páginas dos primeiros periódicos brasileiros*. IN: Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo, julho 2011, p. 1.

<sup>220</sup> Idem, p. 38.

<sup>221</sup> BRETAS, Marcos Luiz, ROSEMBERG, André. *A história da polícia no Brasil: balanço e perspectivas*. IN: Topoi, v. 14, n. 26, jan./jul. 2013, p. 167.

No Brasil do século XIX, uma das preocupações centrais das classes hegemônicas será justamente o entendimento da população de origem africana, seja ela cativa ou trabalhadora livre<sup>222</sup>, como inimigos internos ao lado dos mais pobres e vulneráveis às ações de repressão e controle do Estado. A pesquisadora da área de criminologia Vera Malagui Batista (UERJ), a partir de seus estudos sobre a cidade e o conceito de medo, principalmente, no Rio de Janeiro desde o século XIX até os dias atuais, aponta como muitas vezes membros dos rótulos “direita” e “esquerda” independentemente de suas concepções ideológicas acabam tendo discursos semelhantes quando o assunto é a *ordem*:

A inadequação da classe trabalhadora brasileira (índios, africanos, caboclos e *lumpem* na sua maioria) aos esquemas teóricos universalizantes acabou cristalizando um certo olhar sobre a moradia e o comércio popular, nas franjas dos ilegalismos. Os apelos publicitários eleitorais também eram fortes e o grande medo neoliberal se instalou, oferecendo ao udenismo e ao lacerdismo a chance que nunca tiveram depois da escravidão: pregar abertamente a tortura e o extermínio nas favelas, removê-las ou murá-las pelo novo higienismo ambientalista. Nas Ciências Sociais do Rio de Janeiro pululam teses, livros, consultorias, pesquisas para ajudar a consolidar a assimilação da favela como “locus” do mal: das famílias desestruturadas às cruzadas contra o “narcotráfico”, das teses bélicas da ocupação do território pelo crime organizado aos projetos de boas polícias, bons presídios, ilusões confortáveis que em nada afetam a consolidação do fascismo social em que chegamos, com cerca de 1.500 mortos oficialmente, por ano, pela polícia do Rio de Janeiro (BATISTA, 2010, p. S/N).

A Polícia Militar do Rio de Janeiro, atualmente uma das polícias que mais morre e mais mata no mundo<sup>223</sup>, mesmo se comparada a países em estado de guerra, nasceu assentada na estrutura escravista. Suas raízes remontam à Guarda Real da Polícia do Rio de Janeiro criada em Maio de 1809 vinculada à Intendência. O conhecido personagem Paulo Fernandes Viana (1757-1821), luso-brasileiro nomeado como Intendente Geral, exercendo o cargo até 1820, deixava bem claro nas suas orientações e posturas enquanto

---

<sup>222</sup> O termo aqui utilizado trabalhador(a) livre não procura passar uma ideia de “liberdade” experimentada por estes homens e mulheres no Brasil dos Oitocentos. Ao contrário. Seguimos as formulações de Karl Marx expostas no Capítulo XXIV do Tomo II do *O Capital*: “Trabalhadores livres no duplo sentido, porque não pertencem diretamente aos meios de produção, como os escravos, os servos etc., nem os meios de produção lhes pertencem, como, por exemplo, o camponês economicamente autônomo etc., estando, pelo contrário, livres, soltos e desprovidos deles.” MARX, Karl. *O Capital: Crítica da economia política* (Tomo II). São. Paulo: Editora Nova Cultural Ltda., 1996, p. 340.

<sup>223</sup> MARTÍN, María. *No Rio, a polícia que mais mata é também a que mais morre*. Artigo publicado no site El País em 10 de Abril de 2017, disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2017/04/04/politica/1491332481\\_132999.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2017/04/04/politica/1491332481_132999.html) (Último acesso em 08/06/2020); Rádio France Internationale (RFI). *Racismo institucional leva polícia do Brasil e dos EUA a matar mais negros e pobres*. Artigo publicado no site Carta Capital em 13 de Agosto de 2019, disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/racismo-institucional-leva-policia-do-brasil-e-dos-eua-a-matar-mais-negros-e-pobres/> (Último acesso em 08/06/2020)

liderança a intenção de “cuidar verdadeiramente da gente branca” enquanto enxergava negros forros e trabalhadores escravizados como “perigosos” no cotidiano da cidade. Os dados reforçam isso: “no Rio de Janeiro da época (1810 a 1821), 80% dos julgados eram escravos, 95% nascidos na África, 19% ex-escravos e somente 1% livres”<sup>224</sup>.

Viana, a autoridade responsável, um típico representante dos “homens bons da terra”, chegou a propor, inclusive, o incentivo a imigração de portugueses e brancos de outras regiões do império luso-brasileiro para embranquecer a *urbe* carioca como solução do dilema paranoico das elites proprietárias:

Como ouço que esta projete imposição (*sic*) vem acompanhado de providências que podem ser eficazes para *se cuidar verdadeiramente da população branca*, a que se aplica a metade da imposição, *ninguém haverá que não louve uma medida em que se por uma parte lhes tira indiretamente braços rudes, e que sempre se olham como perigosos, por outra se lhe aumentam braços destros de gente branca suma semelhante, de que o país muito precisa, sem receio, e que promoverá com seus trabalhos maiores bens* (Apud LEMOS, 2012, p. 77).

Além disso, não escondia seu descontentamento com a postura dos seus subordinados em repreender e efetuar prisões arbitrárias em relação à população cativa e à população negra livre. Claro que a motivação não era a simpatia por ideias abolicionistas e muito menos de solidariedade com aqueles homens e mulheres, mas sim, sua preocupação com o desgaste que essas prisões geravam para a instituição. Essencialmente com a classe dos proprietários. Isso nos leva a uma perspectiva de longa duração da violência policial em relação aos indivíduos e comunidades negras da cidade comuns até os dias de hoje:

Na parte que hoje li, que o Tenente Casimiro Lucio prendera dois escravos de D. Joaquina (...) por furtarem (...). Antes de eu receber a Parte já sabia desta injustiça, e as faltas de verdade, que muito houve. O caso é este: Furtaram ali uns pretos (...) e fugiram, o roubado ficou lamentando na rua aquele acontecimento, passou o Tenente tão atordoado que não dizia coisa com coisa, e parou em uma venda, zeloso de prender os ladrões. Estava nela um escravo de D. Joaquina que ia comprar o que sua senhora lhe mandou, e o Tenente insistia em ser ele o ladrão, dizendo-lhe todos que não, até o mesmo roubado. Sua Senhora vendo que o seu escravo tardava, mandou outro a ver o motivo, e logo que este o chamou, o Tenente mandou também pegar nele, e já eram ambos ladrões, e nisto insistiu, e os mandou para a prisão do Campo e foi dar Parte que V. S. transcreve. Ficou a Senhora sem seus escravos por não ter nenhum mais toda aquela noite, até que amanheceu o dia e fez nos requerimentos. (...) *Fez o que quis e abriu arbitrariamente, e com tal escândalo, que todos os que viram*

<sup>224</sup> BATISTA, Vera Malaguti, *Op. Cit.*, p. S/N.

*tudo isto estão blasfemando de ser um oficial de Polícia o que fizesse toda esta desordem (Apud LEMOS, 2012, p. 49).*<sup>225</sup>

Em reflexões escritas trocadas com o importante político Rodrigo de Sousa Coutinho (1755-1812), Viana deixa transparecer o receio com a associação entre a população livre de cor e os escravizados em uma possível releitura do ocorrido na antiga Pérola do Caribe e na Conjuração Baiana (1798):

Negros neste país não devem guardar outros negros e até eu quisera que eles ignorassem o manejo das armas, e muito menos o das peças de artilharia em que com muita mágoa minha os vi adestrar de poucos a esta parte. Arrede V. Ex.<sup>a</sup> esta desgraça deste país, e recorde-se de casos tão recentes das Ilhas de São Domingos e da Bahia. Quem pode assegurar que estes guardas, ou peitados por outros seus semelhantes, ou mesmo de seu mal natural prometendo a fuga e a liberdade a estes outros negros que guardam, não suscitem motins nos diferentes bairros a que vão trabalhar, que engrossem por outros negros e mulatos da cidade e pelo menos não hajamos de passar pelo desgosto e trabalho de os acomodar e processar (...) Os Henriques são homens forros, mas são mais amigos dos outros negros seus parceiros, e de quem descendem e dos mulatos com quem mais convivem do que os brancos (Apud LEMOS, 2012, p. 49).<sup>226</sup>

A rápida visita às fontes materializa a questão racial e a presença do imaginário do haitianismo na vanguarda dos medos das elites brancas brasileiras assentadas essencialmente na escravidão desde os tempos coloniais. Um dos nossos maiores intelectuais, o historiador e sociólogo piauiense Clóvis Moura (1925-2003) em sua vasta obra sobre o escravismo brasileiro e as relações sociais no Pós-Abolição trabalha com o conceito de *síndrome do medo*, ou seja, “a possível revolta dos escravos estava sempre em primeiro plano quer das autoridades, quer dos senhores e do seu aparelho repressivo”<sup>227</sup>. Outra intelectual brasileira, Lélia Gonzalez (1935-1994) também chamava atenção para esse fator: “para nós o racismo se constitui como a sintomática que caracteriza a *neurose cultural brasileira*”. “Ora, sabemos que o neurótico constrói modos de ocultamento do sintoma porque isso lhe traz certos benefícios”<sup>228</sup>. Essa construção o liberta da angústia de se defrontar com o recalçamento. O medo deforma as mentes.

<sup>225</sup> ANRJ, FPC, Códice, v.1, fl. s/r. De 22 de janeiro de 1819 (grifo meu).

<sup>226</sup> ANRJ, FPC, Códice, v.1, fl. 15v. De 23 de maio de 1808. Escrita por Paulo Fernandes Viana e remetida a d. Rodrigo de Sousa Coutinho.

<sup>227</sup> MOURA, Clóvis. *Da Insurgência Negra ao Escravismo Tardio*. IN: Estudos Econômicos, São Paulo, v. 17, Nº Especial, 1987, p. 42.

<sup>228</sup> GONZALEZ, Lélia. *Racismo e Sexismo na cultura brasileira*. IN: In: *Revista Ciências Sociais Hoje*, ANPOCS, 1984, p. 224-232.

Numa das obras seminais da historiografia do Ocidente, o historiador francês Jean Delumeau (1923-2020) analisa um objeto muitas vezes negligenciado pelos historiadores: o medo. Para o autor, pensar uma história das civilizações ocidentais modernas sem levar em conta essa dimensão humana e social é um equívoco. “Porque esse silêncio prolongado sobre o papel do medo na história?”. Nossos apontamentos aqui nesta pesquisa procuraram não cair nessa armadilha. No decorrer do processo, ficou inevitável não se debruçar na questão, ainda mais quando pensamos no conceito de *haitianismo* e suas apropriações eles elites coloniais e, posteriormente, brasileiras nos Oitocentos. Na história da América Latina e Caribe, durante os tempos de vigência do escravismo e, principalmente, após a Revolução de Saint-Domingue, os medos da “maioria” cativa e/ou da “sedição” colonial foram medos presentes nestas bandas do planeta e centrais nas políticas de formação dos Estados-nação do continente.<sup>229</sup>

Sem dúvida, esse era o outro lado da moeda que refletia as dinâmicas na qual se formaram as classes dominantes na América Portuguesa e no Brasil a partir de uma produção interna racializada ligada à divisão internacional do trabalho que pressionava esse grupo na busca da mais absoluta exploração dos trabalhadores cativos para se manter em sua posição de poder e riqueza em nível local e regional. A branquitude como estrutura de poder tem história e força social nas realidades latino-americanas e caribenhas assim como seus medos. Como destaca Jeremy D. Popkin, professor da University of Kentucky (USA) e autor da importantíssima obra recente e premiada *You Are All Free: The Haitian Revolution and the Abolition of Slavery* (2010): “Dentre todas as formas de identidade grupal que figuraram na História Moderna ocidental, certamente nenhuma foi mais significativa que a dos homens brancos”<sup>230</sup>.

Sintetizando essas breves reflexões, voltemos a Clóvis Moura:

O "perigo de São Domingos" (repetidamente mencionado), as possíveis ligações dos escravos brasileiros com os de outros países, a possível articulação em nível nacional dos escravos rebeldes, a obsessão da violência sexual contra mulheres brancas ou outras formas de insurgência, tudo isto levou a que o senhor de escravos se transformasse em um neurótico (MOURA, 1987, p. 49).<sup>231</sup>

<sup>229</sup> DELUMEAU, Jean. *História do Medo no Ocidente 1300-1800: uma cidade situada*. São Paulo: Cia das Letras, 2009, p. 14.

<sup>230</sup> POPKIN, Jeremy D. *Uma revolução social em perspectiva: relatos de testemunhas oculares da Insurreição do Haiti*. IN: VARIA HISTORIA, Belo Horizonte, vol. 24, nº 39: p.293-310, jan/jun 2008, p. 295.

<sup>231</sup> MOURA, Clóvis, *Op. Cit.*, p. 49.

Chegamos ao ponto. Um dos interesses diretos envolvidos no silenciamento da insurreição haitiana foi o potencial destrutivo do fenômeno histórico na solidez da identidade branca ocidental como superior às demais. Estudos mais recentes como o de autoria de Jeremy D. Popkin, citado logo acima, nos mostram como fontes históricas essenciais para a compreensão do alcance da revolução e seus efeitos foram colocadas para debaixo dos panos já nos primeiros anos do movimento no Caribe. Testemunhas oculares do acontecido, como o cafeicultor Jerome Gros e o proprietário de *plantation* e comerciante Peter Chazotte, ambos *grand blancs*, publicaram relatos em São Domingos, França e em outros países como os EUA em francês e inglês. Esses materiais circularam. O clima que envolvia os interesses das classes dominantes diretamente interessadas, porém, estava antenado com o crescente expansionismo imperialista europeu e o peso estratégico que as teorias racialistas do século XIX tinham nesse processo.

Identifica-se a intenção de manter a disparidade de poder racializada. Grupos com esferas de atuação abrangentes na sociedade se esforçaram para construir o silêncio e a visão inassimilável do movimento político para aos olhos do Ocidente. O exemplo de força da população de origem africana e a imagem da derrota dos colonizadores europeus destruiria os esquemas simplistas que justificariam uma série de atrocidades em nome da civilização e superioridade do homem branco no século XIX e XX. De novo recorrendo a Frederick Douglas, segundo o escritor, depois do Haiti “el mundo blanco no volvería nunca a ser el mismo”<sup>232</sup>:

A redescoberta das narrativas de brancos, escritas na primeira pessoa, acerca da Revolução do Haiti, nos recorda que a civilização europeia, mesmo em seu mais triunfante período, carregou consigo, sepultadas nos arquivos e bibliotecas, as evidências da fragilidade de suas pretensões. Estes textos, há muito esquecidos, podem nos ajudar a entender as origens das noções de identidade branca, próprias dos séculos XIX e XX, e, assim, possibilitar que sejam traçadas as origens dos problemas contemporâneos relativos à raça. Servem também como advertências acerca das possíveis consequências de não se solucionar tais conflitos (POPKIN, 2008, p. 310).

Isso não se dava apenas no campo do imaginário e psicologia social. Nas práticas e estruturas econômicas elas ganhava corpo. Com a desestruturação da produção de cana-de-açúcar e café voltada para o mercado externo por parte da ilha, devido aos mais de dez anos de processo revolucionário, o aumento no preço dos produtos fez com que a

---

<sup>232</sup> AGUIRRE, Carlos, *Op. Cit.*, p. 11.

produção desses gêneros no Brasil voltasse a ganhar peso. Ao lado de Cuba<sup>233</sup>, o Brasil se consolidou cada vez mais junto aos EUA como um dos principais fornecedores das matérias-primas com maior demanda nessa nova realidade capitalista industrial do século XIX – o café (Vale do Paraíba RJ/SP/MG), o açúcar (Parte Oriental da Ilha de Cuba) e o algodão (Vale do Mississipi, Sul dos EUA). Em contrapartida, o sistema escravista nestes países seria aprofundado e pensado em novas bases modernas para garantir lucros e mais lucros<sup>234</sup> e resistir à expansão do abolicionismo e das lutas dos escravizados formando o que Marquese e Parron chamaram de “Internacional Escravista”<sup>235</sup>.

Muito difícil uma compreensão plena da dinâmica econômica e social das Américas e do Ocidente que negligencie o papel do Haiti no contexto internacional das primeiras décadas do século XIX e na própria concepção de modernidade. Em 2001, o historiador David P. Geggus editou a influente obra *The Impact of the Haitian Revolutionary in the Atlantic World* com participações de nomes de peso da historiografia sobre o escravismo moderno como David Brion Davis, Seymour Drescher, Robin Blackburn, Laurent Dubois no qual um esforço de explicitar as relações umbilicais entre a construção da modernidade transatlântica nos Oitocentos e o evento de Saint-Domingue. A historiadora Sibylle Fischer em *Modernity Disavowed: Haiti and the Cultures of Slaves in the Age of Revolution*, publicado em 2004, reforça essa linha ao associar “a rejeição” acerca do movimento justamente como estratégico para a construção da hegemonia moderna europeia e yankee a partir do século XIX.<sup>236</sup>

O silêncio interessa ao poder, ele não é a ausência, mas sim um produto da própria relação de poderes. Mas, não se engane, à época, as histórias desses acontecimentos circularam. “Os olhos do mundo estavam agora em Santo Domingo”, começava assim um artigo publicado em 1804 no periódico alemão *Minerva*, que vinha relatando a Revolução Francesa e a movimentação em Saint-Domingue desde 1792. Edições do

---

<sup>233</sup> “Franceses refugiados da revolução em Saint-Domingue perceberam rapidamente as possibilidades oferecidas por Cuba, dando início a novas plantações de açúcar e café. Oito dos dez maiores engenhos de açúcar na colônia espanhola em 1804 foram construídos por imigrantes franceses. Em 1807, mais de cem fazendas eram de propriedade francesa, com mais de 3.000 escravos distribuídos entre elas. O número de *plantations* aumentou vertiginosamente na virada do século, bem como o de africanos importados para a ilha. Entre 1800 e 1830, estima-se que em torno de 347.640 foram desembarcados na colônia espanhola, um número cinco vezes maior que o total de cativos importados durante toda a história de Cuba anterior ao século XIX”. MARQUES, Leonardo. *A participação norte-americana no tráfico transatlântico de escravos para os EUA, Cuba e Brasil*. IN: História: Questões & Debates, Curitiba, n. 52, p. 91-117, jan./jun. 2010, p. 100-101.

<sup>234</sup> Idem, p. 21-22.

<sup>235</sup> MARQUESE, Rafael de Bivar, PARRON, Tâmis Peixoto. *Internacional Escravista: a política da Segunda Escravidão*. IN: Topoi, v.12, n.23, jul-dez. 2011, p. 97-117.

<sup>236</sup> JOSEPH, Celucien L., *Op. Cit.*, p. 39.

jornal *La Gaceta de Madrid*, com circulação por várias regiões da América Hispânica estampavam os acontecimentos revolucionários e eram encontrados, inclusive, em mãos de cativos e libertos sedentos por mudança. O Abade Henri Grégoire (1750-1831), abolicionista francês, resumia a popularidade e as diferentes apropriações do acontecimento: “Haiti é um farol elevado sobre as Antilhas, em direção ao qual os escravos e seus senhores, os oprimidos e opressores voltam seus olhares, aqueles suspirando, estes rugindo”. Em 1824, pelos ruas de Recife eram proclamados por Emiliano Mundurucu os versos: “Qual eu imito a Cristóvão/ Esse imortal Haitiano,/ Eia! Imitai ao seu Povo,/ Ó meu Povo soberano!”.

A notícia orientou ações e posicionamentos de indivíduos e grupos pelas Américas, Europa e África. Os iluministas e liberais europeus, essencialmente os franceses, podiam silenciar em seus escritos o peso da escravidão nas Américas e suas relações com o ideal de Liberdade, entretanto, no dia a dia estavam acompanhando os ocorridos no Caribe. Jornais da Grã-Bretanha, Portugal, EUA, Polônia e Alemanha também davam destaques à revolução. Segundo a pesquisadora Susan Buck-Morss, em texto inspirado na tese de doutorado da Sorbonne de Pierre Franklin Tavares de 1989 *Hegel: critique de l’Afrique*<sup>237</sup>, um dos mais conhecidos teóricos das relações do mundo moderno durante os Oitocentos Friedrich Hegel (1770-1831) estaria envolto de referências e notícias dos acontecimentos no Haiti no momento da escrita de um dos livros mais importantes para a compreensão das relações sociais e estruturais entre os indivíduos e grupos no mundo moderno *Fenomenologia do Espírito* (1807):

Hegel era o mais cego de todos os filósofos cegos da liberdade na Europa do Iluminismo, ultrapassando de longe Locke e Rousseau, na sua capacidade de bloquear a realidade posta na frente do seu nariz (impressão direita na frente do seu nariz à mesa de café da manhã); ou Hegel sabia – conhecia reais revoltas com êxito de escravos, contra verdadeiros mestres, e ele elaborou sua dialética de senhor e escravo deliberadamente dentro deste contexto contemporâneo (BUCK-MORSS, 1989, p. 46).

A Revolução de Saint-Domingue foi um dos movimentos centrais na consolidação da modernidade no século XIX e início do século XX. Os seus contemporâneos sabiam disso. Historicizar o seu silenciamento e apontar suas relações com a manutenção da desigualdade racial e de classes no mundo ocidental é dar inteligibilidade e atualidade ao fenômeno. A fragilidade e senso de superioridade ligadas à identidade branca, ambas

---

<sup>237</sup> Ibidem, p. 46.

promiscuamente ligadas, ficaram em xeque com a república negra haitiana. Trabalhar de inúmeras formas na construção de um vazio de memória e apagamento acadêmico/escolar então se tornou um karma para as elites internacionais e haitianas que mantinham seu poder, status social e ganhavam (\$\$\$) com isso. A continuidade desse cenário apenas busca limitar nossas futuras gerações. São os ecos do silêncio, expressão muito feliz do amigo dos tempos de UFF, educador e pesquisador Gabriel Léccas<sup>238</sup>. Esses ecos percorrem desde as salas de aula até as produções acadêmicas do Ocidente ao Oriente.

Interessante ressaltar uma questão. Segundo o historiador Celucien L. Joseph do Tarrant County College (USA), o silenciamento ou diminuição do protagonismo dos revolucionários de Saint-Domingue na construção da sensibilidade e dinâmica do mundo moderno e de ideologias como o internacionalismo negro e o pan-africanismo não é apenas monopólio da grande mídia capitalista ou de historiografias conservadoras e/ou eurocêntricas. Teóricos importantes na formação universitária recente de professores do Ensino Básico no Brasil advindos dos estudos pós-coloniais, como Paul Gilroy e Brent Edwards, em seus estudos realizados na década de 1990 sobre o internacionalismo negro e as relações raciais na modernidade teriam negligenciado o papel crucial desempenhado pela Revolução de Saint-Domingue nas articulações que se dedicaram a estudar da Diáspora Africana nas Américas, Europa na África. Em *From Toussaint to Tupac: The Black International since the Age of Revolution* (2009), de Michael West e William Martin, atribuem essa postura a uma hegemonia anglo-saxã no internacionalismo negro recente ainda entende o Haiti como um “não acontecimento”<sup>239</sup>.

Joseph lembra, contudo, que novas produções das décadas de 2000 e 2010 têm trazido contornos significantes para os estudos colocando os protagonistas da revolução e as influências do processo dentro de uma trajetória intelectual da história do Caribe e das Américas assim como nos estudos acerca do mundo moderno capitalista industrial que se anunciava nos oitocentos. Das letras de Paul Miller, *Elusive Origins: The Enlightenment in the Modern Caribbean Historical Imagination* (2011) destaca a

---

<sup>238</sup> DIAS, Gabriel Pereira Léccas. *Ecos de um Silêncio: a Revolução de São Domingos no imaginário do Brasil escravista (1791-1840)*. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de História da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) como requisito parcial para obtenção do grau de bacharel em História, Rio de Janeiro, 2019.

<sup>239</sup> Postcolonial theorists Brent Edwards (*Practice of Diaspora: Literature, Translation, and The Rise of Black Internationalism*) and Gilroy have produced the most ambitious and recente work on Black internationalism. Edwards focuses on the interplays between writers of the Anglophone and Francophone worlds. He chronicles the rise of the Black Atlantic print culture (1920s and 1930s) in the twentieth century. Edwards basically ignores how Haiti's national history has shaped the literature of the Harlem Renaissance and Negritude. JOSEPH, Celucien L., *Op. Cit.*, p. 43.

repercussão do movimento capitaneado pelos cativos na ilha na literatura dos escritores caribenhos incluindo os clássicos de C. L. R. James e Alejo Carpentier's; *Tree of Liberty: Cultural Legacies of the Haitian Revolution in the Atlantic World* (2008), organizado por Doris L. Garraway, traz um guia essencial para novas perspectivas interdisciplinares acerca da “árvore da liberdade” e suas sementes espalhadas; finalizando, a coletânea organizada por David Geggus e Normam Fiering *The World of the Haitian Revolution* (2009) solidificando os debates do contexto do bicentenário da independência em 2004. Abrindo novas possibilidades de análises e reflexões, finaliza:

The unprecedented rise in scholarly interest in the Haitian Revolution across disciplines necessitates a serious reappraisal of its cultural legacies, as well as a consideration of its importance for debates in postcolonial, Black Atlantic, Caribbean, and New World Studies (JOSEPH, 2012, p. 45).<sup>240</sup>

Buscamos contribuir a partir do nosso prisma do Ensino de História das Américas justamente com essa corrente de novos trabalhos que propõe respostas para muitas perguntas que ainda guardamos quando o assunto é a Revolução do Haiti. Finalizando a parte expositiva da aula através dos slides nos encaminhamos para o último momento: a produção textual da parte dos alunos. Percebia-se naqueles semblantes o gosto de ter tido contato com um universo que lhes soava distante da realidade histórica quando pensamos no passado do nosso continente. Se soubéssemos apenas a metade. Deixemos maiores reflexões para a conclusão. Restava, então, colocar a proposta da atividade para todos poderem produzir da melhor forma seus textos onde teceriam diálogos com a frase do jornalista Manuel Haspern apresentada no início da primeira aula: “O Haiti é um país azarado”. Chegava a hora de expressarem as suas visões sobre o processo que tinham estudado. O trabalho era individual e poderia ser entregue em linguagens diferentes do texto em prosa convencional. Quem quisesse poderia fazer poemas, músicas, cartas, entre outros. A liberdade nos conforta e estimula. Eis as produções textuais dos alunos:

“I.	Milhares de conflitos
Haiti um país no qual	Onde teve muitos
Vemos apenas o presente	Papeis importantes.
Um país no qual teve	Uma nova cultura

<sup>240</sup> “O aumento sem precedentes no interesse acadêmico pela Revolução Haitiana em todas as disciplinas exige uma reavaliação séria de seus legados culturais, bem como uma consideração de sua importância para os debates em estudos pós-coloniais, do Atlântico Negro, do Caribe e do Novo Mundo” [Tradução Livre]. JOSEPH, Celucien., *Op. Cit.*, p. 45.

Se formava  
 Classes sociais desequilibradas  
 Onde seu povo é escravizado e  
 Seus colonizadores recebem tudo  
 Para eles.  
 Haiti um lugar de conquistas,  
 Um lugar de conhecimentos.

Não, Haiti não nasceu azarado,  
 E sim com o tempo foi dizimado.  
 População guerreira, firme e  
 Confiante em si mesmo,  
 Apesar de tudo ainda venceram e  
 Vencem até hoje”  
 (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“II.

O Haiti não é um país azarado  
 E nem deve ser considerado

Sua história e difícil, cheia de dificuldades  
 Mas mesmo assim não deixa de ser incrível

Um país que lutou tanto pela independência  
 Devia ser conhecido por ser um símbolo  
 E não um país destruído.

O Haiti é um país sortudo  
 Sortudo por alcançar a liberdade”  
 (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“III.

Seria o Haiti, azarado?

O Haiti foi um país que lutou pelos direitos do seu povo. Depois de várias revoluções e processos eles conseguiram tomar o controle do país e derrotar a escravidão além de criminalizar o racismo, além de várias coisas feitas.

O que aconteceu com o país não foi azar e sim um golpe dos próprios colonizadores que fizeram o país cair na pobreza sem falar das ditaduras que ocorreram e quebraram de vez o país”. (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“IV.

Na minha opinião o Haiti não é um país azarado e sim um país guerreiro, que lutou muito para conquistar tudo o que tem hoje, assim foi o primeiro país das Américas a acabar com a escravidão.

Batalhou contra seus colonizadores, seguiu firme depois de invasões de outros países. Muitas pessoas tiveram que fazer escolhas para ter melhor condição de vida ou ficar junto ao seu povo e ajudar a ter liberdade. Muitas das vezes essas palavras sobre o Haiti podem ser por conta do racismo e preconceito”. (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“V.

Haiti

Haiti por gente que esquece  
 Que rouba um varão  
 Do ventre deste nosso inverno

Em praias de areias e horas desumanas

Mas é hoje  
 E é sempre  
 Porque o mundo é  
 O ano inteiro

Um tremor de terras

De ondas secretas

E invisíveis mortos.

Todos os furacões tomaram conta

E o Haiti é nosso paradigma de Liberdade

Todos os ditadores devastaram o Haiti

E o nosso exemplo de Iluminismo

Todos os terremotos abalaram o Haiti”

(Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“VI.

Bom, em relação a muitos fatos, o Haiti poderia sim ser o mais azarado. Mas já parou para pensar que ele consegue ser um país forte?

O Haiti não parou de lutar pelos seus direitos. Assim se tornando um símbolo de que era possível se tornar independente sim, sem depender das elites. O povo haitiano não só lutava por si próprio, mas como lutava por todos.

No final de tudo, podemos dizer que o Haiti é o país mais forte do mundo!” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“VII.

O Haiti foi o primeiro país a abolir a escravidão e tornar racismo crime.

Ele conseguiu sua independência através dos escravos, eles ganharam muitas guerras contra tropas europeias incluindo o império napoleônico, sendo enfim, considerado independente pela república francesa.

A partir daí, aconteceram muitos desastres tsunamis, terremotos e em decorrência disso a fome e a pobreza assolam o país até os dias de hoje.

Uma história tão guerreira e trabalhadora assim pra mim não pode ser considerado ‘azarado.’” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“VIII.

O Haiti não pode ser considerado ‘o país mais azarado do mundo’, ele tem uma história forte, é um povo guerreiro que lutou pela sua liberdade.

A história do Haiti normalmente não é contada como a dos Estados Unidos por exemplo, isso pode ser chamado de racismo, já que as elites não têm o interesse de que as pessoas saibam que é possível se tornar independente sozinhos.

O Haiti não é um país azarado, ele tem uma história linda e inspiradora, porém por conta do preconceito alguns tem essa visão.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“IX.

Todos os furacões açoítaram o Haiti!

E o Haiti é o nosso jeito de liberdade!

O Haiti é o exemplo de iluminismo!

Todos as causas se destruíram!

Alguns perderam familiares!”

(Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“X.

Na minha opinião, o Haiti não é o país azarado e sim um país guerreiro que lutou muito para conquistar tudo o que tem hoje. Assim, foi o primeiro país das Américas a acabar com a escravidão.

Batalhou contra seus colonizadores, segue firme depois de invasões de outros países. Muitas pessoas tiveram que fazer escolhas para ter uma melhor condição de vida ou ficar junto ao seu povo para ajudar a ter a liberdade. Muitos das vezes essas palavras sobre o Haiti pode ser por conta do racismo e preconceito.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XI.

O Haiti é considerado ‘ país mais azarado do mundo’ pelos seus problemas naturais e pelo racismo. No passado o país era independente contra outros países da elite. A população, da maioria eram pobres e viviam de frente pra praia, enquanto os ricos ficavam dentro do país. Muitas pessoas pobres não tinham comidas suficiente para os outros.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XII.

O Haiti é um lugar cheio da própria cultura, mesmo sendo colonizado e explorado pelos franceses.

Ele sofreu por vários anos, e ainda sofre com os ataques recentes.

Apesar de tudo isso, ele é um país forte que conseguiu sua liberdade em uma época difícil.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XIII.

O Haiti é um país muito sofrido por causa de suas crises.

A economia do Haiti foi afetada dos longos anos de conflito.

Ele é considerado azarado pois nele há muita sofrência, fome, falta de recursos, baixas condições de vida e pessoas passando fome da pobreza e destruição que matam milhões de pessoas no país.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XIV.

O país caribenho Haiti possuía muitas riquezas que foram exploradas de forma abundante pela França, um país europeu, e escravizado rigorosamente. Podemos considerar o Haiti azarado porém forte e resistente, pois aguentaram as grandes potências da época e atingiram seu principal objetivo: a liberdade.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XV.

Eu não concordo com que o Haiti é um país azarado, pelo simples motivo que todos as lutas, revoluções, escravidão, mortes, aversões, vitória; vem de uma história, de uma nação e seu povo, e não só de ‘azar’. Você realmente acha que isso tudo que aconteceu com o haiti (‘azar’) Azar?! O Haiti pode até ter falta de sorte, mais nada que explique tudo o que aconteceu. E é por isso que eu não concordo que “o Haiti é o país mais azarado do mundo’.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XVI.

O Haiti é uma ilha do caribe que hoje é considerada o país mais azarado, que tem seus prós e contras, como a sua beleza natural. O Haiti é uma ilha que tinha muitas ‘classes’ como os colonizadores, livres e mestiços e os escravos que cada um tenha sua classificação.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XVII.

Eu, por minha opinião, discordo pois além de existir países muito mais azarados e o Haiti é bem sortudo até, primeiro país a conquistar a independência, bastante riquezas (na parte colonizada pela Espanha) e são fortes apesar de tudo.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XVIII.

Na minha opinião o Haiti não é o país mais azarado do mundo. Para mim o Haiti é um país inspirador pela sua história, por como o povo da última camada da pirâmide se tornou forte. Eu tenho certeza que o povo da última camada inspirou muitos outros.

O Haiti também foi o primeiro país a abolir a escravidão. Para mim o Haiti depois de tudo que eu vejo o Haiti é um país livre e foi o primeiro a ser. É o país que prova que todos podem se libertar. A coisa mais legal pra mim foi que o Haiti resistiu a um ataque de Napoleão Bonaparte que estava ganhando todas as batalhas que participara. Não só, Napoleão resistiu a muitas outras batalhas com outros países. Por isso pra mim o Haiti não é um país azarado é um país de liberdade.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XIX.

O Haiti é um país pobre que não tem dignidade com as coisas, ele é um país europeu ele é [letra ilegível], forte, nas suas marcas e ele tem muitas guerras foi destruído mas como sempre cara um país [letra ilegível].” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XX.

Na minha opinião o Haiti não é um país azarado pois se ele fosse um país azarado não iria ter conseguido conquistar tanta coisa como ser a primeira colônia a se tornar independente e também abolir a escravidão na América Latina.

Ele foi uma colônia que recebeu ataque de vários reinos fortes como a Inglaterra, Espanha e etc, porém mesmo assim se manteve de pé e em principal de tudo com seu povo unido. Tudo que eles venceram, venceram unidos com um mesmo propósito, alcançar a liberdade, e isso eles conseguiram.

Sem contar que a dedicação de cada representante que morreu tentando salvar o seu povo de uma vida precária. Mesmo atualmente ele passando por uma situação precária por causa de ataques naturais que em qualquer lugar pode acontecer, ele continua sendo a Pérola do Caribe, sendo, um mini paraíso.

Então, para mim o Haiti não é um país azarado e sim sortudo, por ter uma terra fértil e uma linda paisagem e também hoje poder dizer que é um símbolo de superação, dizendo que precisou apenas da união dos escravos, e não precisou da elite dizendo o que fazer. E hoje ele deve ser valorizado e não ser chamado de país azarado.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XXI.

Na minha opinião, o Manuel Haspern está errado. O Haiti é um país grandioso cheio de terras preciosas e foi o primeiro país a se tornar independente e abolir a escravidão. Então, esse pensamento que o Haiti é o país mais azarado está completamente errado.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XXII.

O Haiti é um país com paisagens nobres, só que com pessoas não muito boas e pessoas muito boas, só que com a maioria de pessoas reunidos na camada que dificultava a sobrevivência das pessoas boas no Haiti.

As pessoas mas que eu to falando são colonizadores franceses ricos e poderosos, enquanto os mais pobres sofrem de fome, falta de moradia, doenças graves e ainda sofrem com as ações da natureza, como: terremotos, tsunamis e furacões. Enquanto os ricos preocupados com o dinheiro.

O Haiti sobre com muitos problemas econômicos com a má distribuição de renda. Por isso é azarado, porque apesar de todo sofrimento político, ainda tem os naturais.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XIII.

O Haiti é um país que pode avaliado segundo dois pontos de vista. Pode ser considerado tanto beneficiado quanto azarado. Com uma independência fantástica e uma história realmente incrível e superadora.

Com a independência vinda de baixa classe social a estrutura do país que representava cerca de 85% da população geral. Por ser uma colônia francesa o Haiti demorou para reconhecer sua força quando começou a revolução dando muito tempo depois a ‘classe média’ foi aderir a revolução porque causaria benefícios para eles.

Passando por períodos muito violentos envolvendo muitas batalhas com a elite e mesmo passando por todos esses fatores ainda assim conseguem sair a primeira a abolir a escravidão e ainda foi invadida por diversos países por causa da sua riqueza só depois de 1940 é que conseguiu redimir sua independência. E hoje é considerado um país em crescimento.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XIV.

O primeiro país latino-americano a declarar independência O Haiti ficou marcado por golpes e ditaduras ao longo de sua história.

O Haiti está em um território que já foi povoado por índios. Até que Cristóvão Colombo chegou lá.

O próprio e uma ilha por sinal muito bonita do Caribe.

Os escravos se influenciaram pela Revolução Francesa e se rebelaram sendo guiados por Toussaint L’Ouverture.

A abolição da escravidão ocorreu [ilegível] e Toussaint L’Ouverture virou Governador.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XXV.

O Haiti foi o primeiro país a acabar com a escravidão. A Espanha estabeleceu seu primeiro núcleo colonial na América em 1492, na ilha Hispaniola, acho representada metade pelo Haiti e metade pela República Dominicana. No fim do século XVI, franceses se estabeleceram no Oeste da ilha. Em 1697, por meio de um tratado, essa parte da ilha foi cedida à França que ali fundou a colônia de São Domingos.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XXVI.

Como sabemos, o Haiti foi o primeiro país a se tornar independente, além disso, o primeiro a abolir a escravidão por conta própria.

Muitos evitam dizer sobre a grande força e influência que esse país teve. Temos uma noção de um país fraco, com guerras e muitos desastres naturais.

Na minha opinião o Haiti é sim um país azarado, ele cresceu sozinho como um país de grande influência, porém, muitos países sugaram todas as riquezas do Haiti, assim enfraquecendo o país.

Muitos países se espelharam no Haiti para se tornar independente, porém, ele conseguiu esse mérito sem das grandes elites.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XXVII.

Não concordo com esse azar, e sim que existe muito preconceito com esse país e sua história, pois vivemos em um mundo muito racista e xenofóbico, então, acho que esta afirmativa está incorreta.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XXVIII.

O Haiti é um país sofrido, um lugar com história, não se trata de azar, e sim de dificuldades, a história do Haiti é difícil, foram tempos difíceis, não foi fácil abolir a escravidão, nem fazer com que essas pessoas fossem respeitadas, que seus DIREITOS fossem respeitados. Se fosse para dizer o que o Haiti realmente é, eu diria que é um país com dificuldades, mas que luta para superá-las.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XXIX.

O Haiti não é um país bom de se viver, pois eles estão em condições precárias e também de racismo. Eles saem do Haiti para o Brasil para poder ter uma melhor qualidade de vida, para arrumar um trabalho aqui no Brasil para sustentar sua família, mas muitas das vezes o trabalho é ruim para a saúde, então ele o Haiti não é azarado é só ruim de se viver.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XXX.

O Haiti é o país mais azarado do mundo por conta de sua economia. E até mesmo pelo racismo. Mesmo sendo livres eles sentem que migram para outros países a procura de melhores condições de vida para eles e seus filhos, eles não sofrem isso por que querem, eles sofrem isso pois as pessoas de certa forma sentem inveja do lugar incrível que eles moram por causa de seus resorts e praias.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XXXI.

A terra.

Tem medo

E choro eu.

Parte da vida.

De meus dedos ratos.

E morre.

morre.

Cheio de vida.

Não me esqueças

Vem aqui para tu me

Lembrares...

Porque hoje por mim

Apaga-se a memória

Haiti

Que presente é este?

Que nós bebemos o Futuro

Em copos quebrados de vento

Envenenado.”

(Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XXXII.

O Haiti foi a primeira república negra do mundo a declarar sua independência. O Haiti é o país mais forte da América Latina.

O Haiti foi atingido por uma série de tempestades e furacões, que deixaram cerca de mil mortos e muitas pessoas desabrigadas.

Eles que importam a maior parte da comida que consomem, foi um dos países mais atingidos pela crise alimentar.

O rádio é o meio de comunicação mais importante do Haiti.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XXXIII.

Haiti

Um furacão devastador que acabou com quase todo o país, virou um país totalmente pobre, cheio de problemas.

Haiti foi a primeira república negra do mundo a declarar sua independência.

A França ainda mantinha bases feudais e estava dividida em três ordens: o primeiro estado, formado pelo Clero, o segundo estado, constituído pela Nobreza, e o terceiro estado, que abrigava os camponeses, perários, profissionais liberais e os pequenos, médios e grandes burgueses, ou seja, o conjunto do povo.” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

“XXXIV.

O que mais ouvimos sobre o Haiti é que tinha muitos escravos, muita fome, injustiça e etc., ou seja, só ouvimos coisas ruins, mas vocês já pararam para ouvir coisas positivas?

O Haiti libertou a escravidão, as ilhas do Haiti tornaram ele um mini paraíso! E ele tinha a capacidade de se tornar independente sem a ajuda da elite.

As três camadas sociais do Haiti e com a base de escravos (85%), o topo da pirâmide é de colonizadores grands blancs (5%) e o meio da pirâmide são dos affranchis, negros livres e mestiços (10%).

Os *affranchis* eram filhos de pais como por exemplo: africano e jamaicano, ou seja, filhos mestiços e eles não trabalham como escravos, mas eles não podiam votar. Os escravos quando iam para a guerra lutar, eles tinham muito medo de perder a liberdade!” (Turma 81/Colégio Realengo, RJ)

O momento da produção foi leve e descontraído. Enquanto o educador caminhava pelas carteiras e busca de dúvidas e questões os(as) alunos(as) ouviam as músicas que fizeram parte do início da aula e produziam textos em prosa e poesia. Ambiente é tudo. Como resultado da atividade, 34 respostas críticas à frase de Manuel Harpen: “O Haiti é o país mais azarado do mundo”. Referente aos objetivos da experiência pedagógica, destacam-se os usos por parte dos alunos de ideias e conceitos como Iluminismo, a localização geográfica da ilha (Caribe, América Central), a questão da vulnerabilidade climática da região (furacões e terremotos), as culturas nascidas na ilha (produtos da diáspora africana e suas interações com as culturas nativas), a centralidade da luta pela Liberdade, contra o racismo e a especificidade popular (classe social dos escravizados) da sua independência. Ou seja, a diversidade das apropriações e leituras foram marcas nos trabalhos.

Analisando, primeiramente, o posicionamento dos(as) alunos(as) frente à frase de Manuel Harpen vê-se logo que, retirando-se algumas exceções (17, 6% = 6/34)<sup>241</sup>, a maior parte da turma mostrou discordar. Em suas linhas e versos seus descontentamentos com a chave interpretativa do “azar” para explicar a história e a realidade haitiana foram a normalidade. O que é muito importante. Uma vez que um dos objetivos primeiros do Ensino de História deve ser elaborar, sempre em diálogo com os(as) educandos(as), um entendimento sobre o caráter social e histórico das sociedades humanas. Homens e mulheres são sujeitos de sua história e, ao mesmo tempo, da história da humanidade. Esse conhecimento tem um potencial libertário muito forte e importante para as trajetórias individuais de cada um. Ele empodera. Já a maneira pela qual eles e elas escolheram se expressar vemos que a maioria foi pelo caminho de pequenos textos (aprox. 5/6 linhas) enquanto alguns elegeram os versos e estrofes como caminho.

Sobre os adjetivos e expressões utilizadas nas produções textuais observa-se mais uma vez, repetindo a primeira constatação deixada pela pergunta (2) do último encontro, um processo de transformação daquele imaginário recheado de imagens e linguagens preconceituosas em relação ao Haiti e sua história. “Forte”, “inspirador”, “mini paraíso”,

---

<sup>241</sup> Entre estes trabalhos que afirmaram o “azar” do Haiti, se encontram explicações diferentes. Desde aqueles que apontaram o azar como chave explicativa, passando por alguns que atrelaram o azar aos desastres naturais da ilha, até aqueles que ligaram o azar à presença do racismo e ao fato de o país ter sido invadido por potências estrangeiras diversas vezes.

“símbolo de superação” foram qualidades lembradas pelos educandos dessa vez. Sobre a história do país, aquele silenciamento e a carga pejorativa das grandes mídias deram espaços a “uma história tão bonita e inspiradora”, “uma história tão guerreira e trabalhadora”. Novas representações positivadas e outras ressignificadas agora atrelam-se à ideia que os educandos e educandas guardam desse país com uma história singular e pioneira na América Latina.

O afastamento da lógica do azar como explicação possível para as suas dificuldades foi o próximo passo. Os(as) alunos(as) ao invés de utilizarem a saída do “azar” nas suas críticas selecionaram três principais chaves para o estudo da história e realidade haitiana: o legado colonial, as invasões militares na ilha e, finalmente, o racismo. Cada um à sua maneira foi pintando um quadro no qual esses fatores, ou um em especial, foi escolhido para ajudar na compreensão da rica história desse pequeno país caribenho. Além disso, mostra como foi significado o caráter violento da colonização das Américas e seus legados para as nações latino-americanas por parte dos(as) alunos(as). Dentre os quais, claramente, o racismo é um dos produtos mais enraizados e com consequências diretas no dia a dia desses países. Afetando, principalmente, as populações negras, indígenas e seus descendentes.

Ele se manifesta, também, em silenciamentos e negações históricas. O tema das invasões e guerras sempre chamam atenção dos alunos. Parece que as narrativas das batalhas e as revelações de heróis guardam um charme especial. Neste caso em especial ainda tivemos a questão do mito de Napoleão Bonaparte, que entrou para a história com toda pompa da quase invencibilidade de suas tropas. Em muitos casos é apresentado um cenário no qual a única derrota só teria vindo nas campanhas durante o inverno russo, só a natureza teria detido a avalanche napoleônica. Um equívoco, no caso, um eufemismo para mentira. A independência do Haiti é um dos produtos da grande vitória das tropas comandadas por Toussaint e, depois da sua morte, Dessalines frente à poderosa força militar francesa às ordens de Leclerc. Napoleão viu sua colônia mais rica das Américas se libertar após uma grande derrota militar. Esse enredo, sem dúvida, atraiu a atenção.

Além da atenção ao trabalho com as temáticas, a questão conceitual é central e dever ser pensada como uma das facetas mais íntimas em sua relação com a construção do conhecimento e na interpretação do mundo. A preocupação com uma boa compreensão dos conceitos por parte dos(as) educandos(as) é cara ao Ensino de História. Isso porque o que aparenta ser um equívoco pequeno pode trazer dificuldades imensas na compreensão da realidade histórica cotidiana:

Se o trabalho com a construção de conceitos históricos deve fazer parte do processo ensino-aprendizagem de História, é preciso ter cuidado para não transformar este objetivo no uso abusivo de termos técnicos ou na imposição de definições abstratas e memorizações formais de palavras e do seu significado. Aprender conceitos não significa acumular definições ou conhecimentos formais, mas construir uma grade que auxilie o aluno na sua interpretação e explicação da realidade social. No ensino de História, a elaboração de grades conceituais pelo aluno pode facilitar a leitura do mundo em que vive (SCHMIDT, 1999, p. 149).

A apropriação dos(as) alunos(as) do conceito de Iluminismo a partir da ideia de Liberdade, central no movimento ilustrado, para caracterizar a revolução em Saint-Domingue onde o ideal era o desejo da população escravizada e, também, representava o desejo da emancipação colonial chamou a atenção (34% = 10/34). Esse tipo de associação mostra uma habilidade de articulação e interpretação histórica em desenvolvimento extremamente importante para a vida nas sociedades modernas além de ratificar o entendimento do caráter diverso das premissas e experiências iluministas no Ocidente<sup>242</sup>. Inserindo, assim, as Américas como espaço de produção de movimentos e ideias originais na tentativa de resolução de seus próprios problemas sociais e históricos. Indo de encontro com representações em livros didáticos que trabalham com uma América onde tudo que acontece é repercussão da vida europeia. A Revolução de Saint-Domingue foi, então, ressignificada: “O Haiti é o nosso paradigma de Liberdade!”.

Assim, a experiência pedagógica pensada em cima dos conteúdos relativos à Revolução de Saint-Domingue e à Independência do Haiti junto à turma 81 do Colégio Realengo terminou sem perturbações ou interferências no procedimento educacional que devam ser apontadas. Com prazer, ela aconteceu naturalmente. Foram pensadas em conjunto questões centrais nas sociedades coloniais das Américas e seus legados e descontinuidades em relação aos Estados nacionais que surgiram durante os Oitocentos<sup>243</sup>. O trabalho coletivo buscou a todo o momento propiciar aos educandos(as) a possibilidade de experimentarem cada vez mais autonomia no momento das suas criações culturais, identidades e agenciamento nas suas tarefas, mais referências para suas

<sup>242</sup> “(EF08HI01) Identificar os principais aspectos conceituais do iluminismo e do liberalismo e discutir a relação entre eles e a organização do mundo contemporâneo.” MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base*. 2019, p. 427.

<sup>243</sup> “(EF08HI14) Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas” MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base*. 2019, pág. 425, disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf) (Último acesso em 03/08/1993)

consciências históricas, mais possibilidades de olhar distantes daquelas hegemônicas das mídias, artes e textos contemporâneos. Os encontros chegavam ao seu final. Como diria o romancista baiano Jorge Amado (1912-2001), “tudo deve ter um fim para que dure para sempre”.

## 5. CONCLUSÃO – A HISTÓRIA DO HAITI É A HISTÓRIA DO RACISMO

“Ao mesmo tempo, constrói-se uma alternativa ao olhar que europeus e norte-americanos ainda lançam sobre a América Latina, que se pauta pela falta, pelos desvios, pela incompletude, pela imaturidade, ou mesmo pela natureza de nossa formação histórica, programada para gerar abismos sociais, violência política e descalabro econômico, traduzidos hoje em dívida externa, devastação ambiental, guerrilha e tráfico de drogas, enfim, crise de governabilidade. Males que na melhor das hipóteses poderiam ser contornados seguindo-se receituários neoliberais e, na pior, produziram crises na ordem internacional”.

(Cecília Azevedo)

Década de 1990. Vésperas do século XXI. Anos trágicos para a América Latina e Caribe do ponto de vista do desmonte privatizante dos Estados nacionais num contexto pós Consenso de Washington (1989) e suas medidas neoliberais. Como brasileiros, nos lembramos ainda dos comerciais televisivos do governo Fernando Collor de Mello (1990-1992), quando o Estado era um elefante que incomodava uma família à mesa com o seu tamanho e dificuldade de se locomover, dando azo, portanto, a um programa de privatizações em massa e desmontes de estatais<sup>244</sup>. Ainda no começo da década, em 1993, no Haiti, agências de cooperação internacional atuavam visando a estabilidade no país num contexto grave de desigualdade, pobreza e governos fragilizados e ditatoriais. O diretor geral da principal delas, Lawrence Harrison (USAID Haiti, 1991-1993) escreveu sua visão sobre os motivos do *fracasso haitiano*:

Eu acredito que cultura é a única explicação possível para a tragédia ininterrupta do Haiti: os valores e atitudes do haitiano médio são profundamente influenciado pela cultura africana tradicional, particularmente pela religião vodu e pela escravidão sob os franceses... As pessoas no Haiti vêem a si mesmas, seus vizinhos, seu país e o mundo de formas que favorecem políticas autoritárias e corruptas, extrema injustiça social e estagnação econômica... [A sociedade haitiana] é caracterizada por um raio limitado de confiança e identificação, geralmente limitado à família... As marcas deixadas pela cultura africana, particularmente o vodu, e a escravidão no Haiti, mantidas por longos anos de isolamento de ideias progressistas, sistemas políticos abertos e dinamismo econômico, são, eu creio, a única explicação possível para a incessante tragédia haitiana (*Apud SILVA*, 2010, p. S/N).<sup>245</sup>

<sup>244</sup> Um bom material para compreender esse processo de privatização implementado na década de 1990 no Brasil e suas estratégias de construção de apoios em torno dos seus benefícios é o documentário *Privatizações: a distopia do capital* (Silvio Tandler, 2014), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=A8As8mFaRGU> (Último acesso em 14/08/2019)

<sup>245</sup> *Voodoo Politics*, publicado por Lawrence Harrison no jornal estadunidense Atlantic Montly, em junho de 1993.

Toda discriminação explícita nessas palavras chama a atenção. Saber que elas partiram do diretor geral de uma agência com atuação direta no país caribenho é mais chocante. Em 2010, em meio ao caos do grande tremor o cônsul haitiano em São Paulo dizia em rede nacional que “O Haiti é amaldiçoado... É porque tinha muito africano. Muita macumba...”<sup>246</sup>. Bois Caïman, pelas características que vimos anteriormente, guarda relações metonímicas e metafóricas de entendimento do Haiti aos sentidos do Ocidente carregando consigo toda a carga pejorativa e preconceituosa herdeira do colonialismo nas Américas. Esse processo se arrasta desde o século XIX nos primeiros dias do país e aprofunda-se com publicações preconceituosas e racistas<sup>247</sup>. Acrescente discursos demonizadores das maneiras de viver e significar suas relações com o divino da população haitiana vêm ganhando ecos em personagens da comunidade religiosa do país, principalmente, aquelas ligadas a determinadas correntes neopentecostais que ganharam maior espaço depois da queda da ditadura Duvalier em 1987.

---

<sup>246</sup> BAPTISTA, José Renato. *Bois Caiman: as metáforas da história e a realidade dos mitos na construção da identidade (inter) nacional do Haiti*. IN: Teoria e Cultura, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais - UFJF v. 9, n. 2 jul./dez. 2014.

<sup>247</sup> Como referências, podemos ficar o inglês Spencer St. John de *Haiti or The Black Republic* (1884), passando pelo escritor francês Gustave Aimard *Les Vaudoux* (1867), pelas primeiras décadas do século XX com o estadunidense William B. Seabrook de *Magic Island* (1928)<sup>247</sup> e o mariner Faustin E. Wirkus (1896-1945) em *The White King of La Gonave: The True Story of the Sergeant of Marines Who Was Crowned King on a Vodoo Island* (1931), ambas as obras resultantes do durante o período de ocupação estadunidense no Haiti, até *The Serpent and The Rainbow* (1985) do etnobotânico estadunidense Wade Davis – também pelo enfoque na imagem dos zumbis o livro ganhou grande repercussão, inclusive, ganhando uma adaptação ao cinema lançado em 1988 no Brasil *A Maldição dos Mortos-vivos* (Wes Craven, EUA).

## IMAGEM XX – HOLLYWOOD E O RACISMO RELIGIOSO



*White Zumbi* (Victor Halperin, 1932) Primeiro filme lançado sobre a temática dos Zumbis pela indústria estadunidense inspirado no livro de W. Seabrook depois da invasão imperialista em 1914-1933.

O preconceito limita. A noção do vodu como algo que atribui sentido encantado ao dia a dia, produzindo sentimentos e experiências de alívio e segurança, com a noção da capacidade de intervenção mágica e espiritual nos demais domínios da vida se perde como lembraram os pesquisadores Laënnec Hurbon e Maya Deren<sup>248</sup> (1917-1961). O imaginário de barbárie, fetichismo, exotismo e atraso se atrelam às representações da vida social, cultural e política da população descendente de Dessalines e Fátiman. Hurbon dedicou a obra *Le Barbare Imaginaire* (1987) para esmiuçar essa dinâmica extremamente redutora<sup>249</sup>. Imaginário este que se materializa em péssimas condições de vida de crianças, mulheres e homens da ilha. Os frutos estão aí até hoje. Nem mesmo a criação do Bureau d’Ethinologie D’ Haiti em 1941 por Jacques Roumanin (1907-1944), instituição que produziu uma série de estudos sobre o tema e tem voz dentro da política do país, foi o bastante para breçar a força das visões reducionistas na arena nacional e internacional.

<sup>248</sup> DEREN, Maya. *Divine Horsemen: The Living Gods of Haiti*. New York: McPherson and Company, [1953], 1991.

<sup>249</sup> HURBON, Laënnec. *Le Barbare Imaginaire*. Port au Prince: Ed. Henri Deschamps, 1987.

Além dessa questão atrelada ao vodou e totalmente entranhada a essa relação metonímica, a exclusão da sociedade civil organizada haitiana do campo da tomada de decisões ainda mais debilitada após o terremoto e a epidemia de cólera continuam reforçando a premissa da tutela internacional do destino da nação. Sobre a epidemia temos algo mais a falar. Fartamente documentada e refletida pela imprensa progressista, inclusive com a publicação do livro *A ONU e a epidemia de cólera no Haiti* (Alameda, 2019) de Ricardo Seitenfus, a epidemia de cólera em 2010 contaminou cerca de 800 mil pessoas, matou mais de 10 mil pessoas no país. Definiu um dos piores legados da intervenção da ONU a partir do contágio com soldados nepalenses que partiram de Katmandu, capital do Nepal, duas semanas após uma epidemia que assolou o país asiático. Apenas em 2016 a instituição global reconheceu sua ligação com a epidemia.

Todos aqueles milhões doados em programas ao estilo show time que ia para os fundos de instituições e ONGs não se transformaram em melhoria. Longe disso. Uma reportagem do tabloide estadunidense *The Nation* lançado em 19 de Novembro de 2012, das jornalistas Kathie Klarreich e Linda Polman, em reportagem intitulada *The NGO Republic Of Haiti* nos traz a grande “janela de oportunidade”, nas palavras do próprio *Plan d’action pour le relèvement et le développement national d’Haïti* divulgado pelo Estado inacreditavelmente direcionado para a Comunidade Internacional e não para o seu povo, que se criou para multiplicação de capitais a partir da “reconstrução”, “estabilização” e “ação humanitária” no país. Não esqueçamos que o diretor da Comissão Temporária para a Reconstrução do Haiti (CIRH) era o ex-presidente Bill Clinton e quem cuidava do Fundo Fiduciário Multi Doadores (FFMD) era o Banco Mundial. Com a cólera não seria diferente:

Água limpa sempre foi uma raridade nesse país, e essa raridade é justamente a razão pela qual a epidemia [de cólera] se espalhou tão rapidamente. Enquanto isso, dos 175 milhões [de dólares] requisitados pelas Nações Unidas para ajudar a reduzir a epidemia, menos da metade foi dada. Por sua parte, várias ONGs (entre elas a UNICEF, a Cruz Vermelha inglesa e a William J. Clinton Foundation) lutaram contra a epidemia com campanhas visando a informar o público sobre a importância da higiene – e em seguida realojaram haitianos em áreas que tinham nem banheiros nem pias para lavar as mãos. Em agosto de 2011, quase um ano depois da introdução do cólera, apenas 12% das tendas colocadas pelas ONGs tinham pias. E somente 7% dos acampamentos tinham acesso à água limpa de acordo com um censo das Nações Unidas, comparados a 48% em março do ano anterior [2010]. Das 12 000 latrinas necessárias, há apenas 4,579, ou seja, 30% que eram funcionais (*Apud* SEGUY, 2014, p. 28).

Como se não bastasse a tragédia sanitária, os haitianos que migravam para sonhar com dias melhores encontravam o pesadelo do preconceito que milhões de pessoas oriundas da periferia do capitalismo mundial vivenciam. O Brasil é um exemplo, como nos conta a historiadora e antropóloga Rosa Vieira analisando relatórios do Ministério da Saúde em Fevereiro de 2011:

Além de apontar as possibilidades do cólera em Tabatinga (AM), este documento tem um tópico, “Cólera em Ipojuca [Pernambuco]”, em que é relatada a identificação de uma pessoa contaminada nesta cidade no nordeste do Brasil. Só que os encaminhamentos decididos consistem, como consta em tal documento, em enviar uma equipe para verificar “a presença de haitianos na região”. A relação entre “o haitiano” e o cólera em tal caso aparece invertida. Se alguns documentos mencionados indicam ações para investigar a possível consequência, nas suas visões, dos ingressos de pessoas vindas do Haiti – a disseminação do cólera – nesse relatório identificaram a consequência (um caso de cólera) e queriam encontrar a causa (“a presença de haitianos”) (VIEIRA, 2017, p. 238-239).

A mesma pesquisadora vai mais a fundo e traz a questão estrutural do racismo para compreender como essa representação do haitiano como perigo de “contágio” de doenças e epidemias. O que, lembremos, não é uma novidade histórica. Encontraremos políticas implementadas em relação a essa população em diversos países do ocidente:

Não é a primeira vez que a nacionalidade haitiana é associada à disseminação de doenças e epidemias. Como já discutiui Paul Farmer (1992), na década de 80, período de desconhecimento e incertezas sobre a difusão do vírus HIV e a AIDS, os migrantes haitianos foram classificados pelos Centers for Disease Control (CDC) americano como um dos quatro grupos de risco (“hatians”, “homossexuels”; “hémophiles”; “héroinomanes”), além de outras discriminações que argumentavam, por exemplo, a origem haitiana da AIDS. O limitado embasamento científico de tais teses indica o racismo que motivou a vinculação desta nacionalidade à doença. Tanto neste caso da AIDS quanto na possibilidade do cólera no Brasil, estão em jogo representações coletivas sobre tais epidemias, doenças associadas por vezes à “pobreza” e ao “baixo desenvolvimento” (VIEIRA, 2017, p. 239).

Ao invés de se aproximar. Distancia-se. O reflexo desse olhar de medo e desconfiança reflete na própria paisagem da ocupação da comunidade internacional no país. Segregação social e racial. Em sua geografia política, as “ilhas” que recebem os *blanc* se mantêm em ritmos de vida e cotidianos totalmente contrastantes da miséria que assola o país:

Logo após o terremoto, Log Base tornou-se o centro nevrálgico dos esforços de reconstrução, o lugar onde organizações de ajuda podiam coordenar suas estratégias de reconstrução. Havia mais de 70 reuniões por semana entre as organizações humanitárias e outros membros interessados. Poucos haitianos têm acesso ao lado de dentro das paredes, para isso, é preciso documentos de identificação e um convite de alguém de dentro – luxo que poucos têm. E quando eles o têm, é para se darem conta de que as reuniões correm em inglês e não em créole ou francês. Quando um comitê de coordenação das ONGs foi montado em julho de 2010 em Log Base, 60 organizações internacionais votaram, mas dado que não tinha ONGs locais, os haitianos não foram representados (SEGUY, 2014, p. 523).

Na obra clássica para os estudos sobre as questões coloniais, *Os Condenados da Terra* (1961), o martinicano Frantz Fanon procura teorizar essa separação das esferas de sociabilidade entre colonizadores e colonizados entendendo-a como um retrato da estrutura de dominação e exploração colonial. Afinal, era um “mundo cortado em dois”. Qualquer semelhança...

A zona habitada pelos colonizadores não é complementar à zona habitada pelos colonos. Essas duas zonas se opõem. Regidas por uma lógica puramente aristotélica, elas obedecem ao princípio de exclusão recíproca: não há conciliação possível, um dos termos é demais. A cidade do colono é uma cidade sólida toda de pedra e ferro. É uma cidade iluminada, asfaltada, onde as latas de lixo transbordam sempre de restos desconhecidos, nunca vistos, nem mesmo sonhados. (...) A cidade do colono é uma cidade empanturrada, preguiçosa. A cidade do colono é uma cidade de brancos, de estrangeiros. A cidade do colonizado, ou pelo menos a cidade indígena, a aldeia negra, a medina, a reserva, é um lugar mal afamado, povoado por homens mal afamados. Ali nasce-se em qualquer lugar, de qualquer maneira. Morre-se em qualquer lugar, de qualquer coisa. É um mundo sem intervalos, os homens se apertam uns contra os outros, as cabanas umas contra as outras. A cidade do colonizado é uma cidade faminta, esfomeada de pão, de carne, de carvão, de luz. A cidade do colonizado é uma cidade agachada, uma cidade de joelhos, uma cidade prostrada, de pretos, de turcos (FANON, 2010, p. 55-56).

Além da segregação socioespacial, assim como ocorrido em outras regiões ocupadas pela ONU, como o Camboja a partir de 1991 até 1993, a população local ainda vai encontrar a especulação imobiliária e inflação dos alimentos provocada pelos(as) gringos(as). Esse distanciamento desaparece, no entanto, quando olhamos a forte presença desses estrangeiros em posições centrais dentro de instituições da ONU, ONGs e do próprio Estado haitiano. Onde se encontram dinheiro e poder parece que os planos de recuperação da nação não incluem seus próprios cidadãos. A pesquisa do sociólogo Franck Seguy nos fornece uma paisagem:

Parece que até em espaços estratégicos da administração pública haitiana operam pelo menos tantos estrangeiros como haitianos. Às vezes, dentro de escritórios em alguns ministérios do governo, a mesa de trabalho de um relevante funcionário haitiano pode se encontrar no meio de dois tarefeiros estrangeiros. A bordo de um voo Porto Príncipe-Cabo Haitiano, no dia 22 de julho de 2013, uma ex-camarada de graduação, hoje funcionária de uma organização internacional, contou-nos que foi convidada a participar de uma reunião de ONGs ditas locais. Uma vez chegada ao lugar, ela encontrou trinta e cinco participantes dos quais apenas quatro eram haitianos. Assim, mesmo com a mais generosa boa vontade, não há como escapar da obrigação de levantar questões sobre as tarefas reais desempenhadas pelas missões de cooperação que se revezam no Haiti e que, desde o terremoto de 2010, ali se desdobram (SEGUY, 2014, p. 28).

“Findas as ações emergenciais, quem haverá de reconhecer o Haiti como nação soberana, independente, com direito à sua autodeterminação? Quem abraçará o exemplo da dra. Zilda Arns, de ensinar o povo a ser sujeito multiplicador e emancipador de sua própria história?”<sup>250</sup> Sábias palavras de Frei Betto. Os efeitos pejorativos e desiguais desses péssimos exemplos não podem se inculcar nas mentes de nossas crianças, adolescentes e jovens num país já rasurado por questões raciais sérias como o processo de embranquecimento e o ideal de democracia racial. Nossa América Latina e o Caribe precisa valorizar sua maior riqueza: a diversidade dos seus povos. O ensino de História deve se atentar para o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias para a vida no mundo contemporâneo e contribuir para que o educando consiga enxergar o mundo com os seus próprios olhos<sup>251</sup>. Do seu próprio lugar.<sup>252</sup> Essa é a verdadeira descolonização, como diria o mestre Milton Santos. Nos encontremos em Liberdade. “Soy America Latina, um Pueblo sin piernas pero que camina”<sup>253</sup>.

Em *Uma história de amor e fúria* (2013), o diretor Luiz Bolognesi nos lembra que “viver sem conhecer o passado, é andar no escuro”. É o que mais tem mais acontecido na caminhada dos povos latino-americanos desde a empresa da colonização europeia. Assim,

<sup>250</sup> BETTO, Frei. *O Haiti existe?* Artigo publicado no site Correio da Cidadania em 30 de Janeiro de 2010, disponível em: <https://www.correiocidadania.com.br/colunistas/frei-betto/4274-30-01-2010-o-haiti-existe> (Último acesso em 20/06/2020)

<sup>251</sup> “No 8º ano, o tema é o século XIX e a conformação histórica do mundo contemporâneo. Destacam-se os múltiplos processos que desencadearam as independências nas Américas, com ênfase no processo brasileiro e seus desdobramentos. África, Ásia e Europa são objetos de conhecimento, com destaque para o nacionalismo, o imperialismo e as resistências a esses discursos e práticas”. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Op. Cit.*, p. 420.

<sup>252</sup> “Na verdade, o que pretendem os opressores é ‘transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime’, e isto para que, melhor adaptando-os a esta situação, melhor o dominem”. FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011, p. 83-85.

<sup>253</sup> *Latinoamerica* (Calle 13, 2011), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DkFJE8ZdeG8> (Último acesso em 20/06/2020)

o papel do(a) professor(a) pesquisador(a), como clamava Paulo Freire, ganha contornos messiânicos em tempos neoliberais<sup>254</sup>. No caso da nossa experiência em sala de aula, algumas conclusões são pertinentes e devem ser compartilhadas para servirem de adubo nesse solo fértil da prática pedagógica brasileira. O objetivo central foi trabalhar a Revolução de Saint-Domingue e a Independência do Haiti, caminhando junto com as intenções das leis 10639/03 e 11645/08, comprometido em apresentar uma da história da América Latina e Caribe livre das amarras colonizadoras e preconceituosas que insistem em atacar nossa soberania e autoestima, não foi perdido de vista. Segue abaixo as conclusões resultantes dos trabalhos nos âmbitos metodológicos, teóricos e práticos:

- 1) Identificação das rasuras do racismo estrutural em variadas etapas do processo de preparação da aula pelo(a) educador(a);
- 2) Identificação do silenciamento em torno dos intelectuais caribenhos, principalmente os de origem negra, nas citações e debates estabelecidos por pesquisadores e professores nas universidades brasileiras;
- 3) Identificação do silenciamento/diminuição da relevância histórica da colônia Saint-Domingue e da revolução escrava que deu origem ao Haiti em 1804 nos livros didáticos mesmo passados mais de dezessete anos da promulgação da lei 10639/003 e 11645/08;
- 4) Identificação do imaginário dos(as) educandos(as) bastante influenciado por visões pejorativas em relação ao Haiti decorrentes da estrutura racista que perpassa vários meios da sociedade, principalmente, setores da grande mídia como as emissoras de televisão e proprietárias de redes sociais que tem um papel socializador forte nos países da América Latina e Caribe e no Ocidente;
- 5) Identificação da experiência de desconstrução de estereótipos perpassados pelo racismo estrutural referentes às religiões de matriz africana e afro-ameríndias e entendimento do papel central que estas ocupavam em sistemas escravistas e no contexto Pós-Abolição da Escravatura sem problemas ou posturas agressivas por parte dos educandos. Indo de encontro, assim, à premissa da repulsa automática do debate sobre religiões em sala de aula por

---

<sup>254</sup> “Não é de estranhar, pois, que nesta visão ‘bancária’ da educação, os homens sejam vistos como seres de adaptação, do ajustamento. Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos”. Idem, p. 83.

parte dos(as) educandos(as) – trabalho requer pesquisa, cuidado, estratégias concisas e planejamento;

- 6) Identificação da necessidade de investimento na construção de uma visão positivada e mais realista da história da mulher na América Latina e Caribe, principalmente, as mulheres de nações indígenas e afro-americanas e seus(as) descendentes, pautada nos ideais de força e luta no seu cotidiano que refletem as suas posições centrais nas famílias e nações do subcontinente;
- 7) Identificação da importante circularidade cultural existente entre os continentes Europa, África e América, a partir do Atlântico, no processo de consolidação do mundo moderno, principalmente, na passagem do século XVIII para o século XIX;
- 8) Desenvolvimento de conceitos centrais para a compreensão do processo histórico da Revolução de Saint-Domingue e a Independência do Haiti junto aos educandos(as) trabalhando alinhado com os documentos Plano de Aula (**Anexo I**) e Planejamento Trimestral (**Anexo II**) (CR/ 8º ano - 2018);
- 9) Desenvolvimento das aulas e experiências pedagógicas seguindo as orientações e normativas das habilidades e competências necessárias segundo os apontamentos da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) para o 8º ano do Ensino Fundamental II;

Buscando enriquecer e tornar mais complexo o conhecimento sobre a história das Américas, principalmente da América Latina e Caribe, junto às novas gerações de estudantes brasileiros o trabalho seguiu uma linha clara no sentido da descolonização das mentes e dos currículos. O compromisso do Ensino de História com a formação da cidadania plena das crianças e adolescentes no Ensino Básico é ponto de partida. A negação do direito ao conhecimento do passado é um dos ataques mais diretos a uma postura cidadã de fato. Dentro desse contexto, as perspectivas coloniais, classistas, raciais e de gênero foram prismas de análise que estiveram durante todo o percurso assessorando os passos desde a preparação das aulas e atividades até o bater dos sinais que anunciam o recreio. Encaminhando-nos para os finalmente, cabe apenas umas últimas reflexões.

Pensando sobre o lado estrutural da experiência pedagógica, nada saiu do planejado e nenhum imprevisto ocorreu. Cabe um porém. Aulas desse tipo que lidam com uso de linguagens diversas, fontes primárias e exposição multimídia necessitam de uma infraestrutura básica da parte do colégio como computador, datashow e aparelho de áudio.

A própria riqueza e qualidade da aula que será vivenciada pelos(as) educandos(as), então, está atrelada a essa premissa. O Colégio Realengo, por sua vez, fornece para seus profissionais todo esse aparato inclusive com o auxílio pessoal da área técnica se for preciso. Adotando o ponto de vista nacional, ou continental como latino-americano e caribenho, não podemos ser ingênuos e temos noção de que a maioria dos colégios públicos dos países da região não teriam condições apropriadas para aulas como essas<sup>255</sup>.

Esse ponto, sem dúvida, reflete no rendimento desses meninos e meninas que representam a nova geração. A realidade atual é preocupante. Dados da CEPAL de 2017<sup>256</sup> apontam os baixos índices educacionais na grande maioria dos países da América Latina e Caribe, inclusive, o Brasil. Melhorar a qualidade da educação e garantir o acesso universal com condições dignas para os educandos é urgente. Para isso é preciso uma valorização das crianças e adolescentes como cidadãos e do profissional da educação como instrumento importantíssimo nesse meio. Ambos ainda estão distantes do horizonte brasileiro. O cenário é de ataque aos direitos trabalhistas e previdenciários da classe e de redução de investimentos na educação e em ramos dos direitos civis dos(as) educandos(as) – como a questão do trabalho infantil. A desestruturação do sistema de educação pública é uma das formas de manutenção das desigualdades sociais em taxas alarmantes como temos visto. “A crise da educação no Brasil não é crise, é projeto”<sup>257</sup>.

O efeito desses dados não pode ser desanimador para nenhum dos professores e professoras do país. Voltando às reflexões de Ilmar Mattos, temos que atribuir ainda mais valor às nossas aulas e entendê-las como momentos privilegiados para interagir com imaginários, experiências e expectativas dos futuros trabalhadores(as) e governantes da sociedade da qual fazemos parte. O conteúdo trabalhado em sala e as maneiras de apresentação são essenciais no processo de construção do conhecimento pelo(a)

---

<sup>255</sup> O documentário *Vida escolar em alta tensão* (RTV Caatinga Univasf, 2015) mostra o cotidiano na ESCOLA em 2015, apontando suas necessidades, as vezes mais básicas, mas também mostrando que soluções para alguns problemas não são coisas de outro mundo e que posturas comprometidas podem melhorar a situação difícil da educação pública no Brasil, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JdomDMVx4yI> (Último acesso em 28/08/2019). Um filme muito bom para entender os reflexos da violência e das desigualdades sociais no ambiente escolar é *Pro Dia Nascer Feliz* (João Jardim, 2006), ele parte da realidade de estudantes de classes sociais distintas em três estados do país junto com depoimentos de professores, muito bom; disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nvsbb6XHUI> (Último acesso em 28/08/2019)

<sup>256</sup> S/A (Fonte: CEPAL/ECLAC). *Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe*, relatório publicado pela CEPAL/ECLAC em 2018, disponível em: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/44445-anuario-estadistico-america-latina-caribe-2018-statistical-yearbook-latin> (Último acesso em 21/10/2019)

<sup>257</sup> S/A. *A crise da educação no Brasil não é crise, é projeto*. Artigo publicado em 5 de Setembro de 2017 disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/a-crise-da-educacao-no-brasil-nao-e-uma-crise-e-projeto/> (Último acesso em 02/10/2019)

educando(a). Nesse meio de trocas intensas, o cuidado com a linguagem e seu potencial de significação não pode ser perdido de vista. O seu poder é imenso nas relações que construímos com as nossas representações e sensibilidades do mundo. Por não passar batida das relações desiguais entre classes, raças e gêneros traz sempre consigo marcas da naturalização dessas hierarquias e as lutas de resistência às hegemonias. Atenção à linguagem é tudo, mas, ao mesmo tempo, um trabalho difícil e delicado<sup>258</sup>.

Valorizar esse pequeno tempo também é pensar e consolidar uma visão de formação continuada dos(as) professores(as) para que as aulas de História sejam cada vez mais próximas das demandas dos(as) educandos(as) e dos projetos de nação que partem da sociedade civil visando a melhora da vida dos(as) brasileiros(as). Não é o que tem se valido na prática. Mesmo depois do final dos governos ditatoriais em 1985 e do crescimento dos movimentos sociais e das suas lutas, o que se tem visto em relação às políticas públicas com este objetivo, baseando-se nas reflexões de Cecília Collares, Maria Moisés e João Geraldi, resumimos na ideia de *política de descontinuidade*:

Poderíamos fazer a síntese desses programas dizendo que, como a “educação continuada” atende a planos de governo e não a políticas assumidas pelos profissionais do ensino, cada mudança de governo representa um recomeçar do “zero”, negando-se a história que, no entanto, está lá – na escola, na sala de aula, nos saberes do professor. O essencial dessa descontinuidade é o eterno recomeçar, como se o passado pudesse ser anulado; repetição constante do “novo” para manter a eternidade das relações – de poder – atuais (COLLARES; MOYSÉS; GERALDI, 1999, p. 216).

Vale lembrar que não é só o(a) professor(a). Qualquer profissional que não se qualifique terá, infelizmente, produtos que se afastam do esperado. Mesmo com a movimentação de sindicatos, associações profissionais, instituições do campo da educação, ONGs, entre outros sujeitos e organizações, as conquistas nesse âmbito ainda são modestas. As eleições de 2018 no Brasil com a subida de Jair Messias Bolsonaro à presidência afastou tais temas do debate e cada dia mais vão perdendo a atenção. Não cair no lugar da descrença no futuro da profissão ou nas angústias de uma vida recheada de desafios numa sociedade que desvaloriza o profissional da educação e cada vez mais vê nas armas e na violência a solução para os seus problemas, realmente, é um desafio. Ninguém falou que era fácil. Na pátria de chuteiras boas condições de trabalho e qualificação para dos educadores(as) não é um direito, mas sim, um privilégio.

---

<sup>258</sup> CARBONI, Florence, MAESTRI, Mário, *Op. Cit.*, p. 3.

Privilégio que pude desfrutar durante o pouco mais de um ano no curso de Pós-graduação em Educação das Relações Étnico-raciais no Ensino Básico (Ererebá) no Colégio Pedro II – Unidade Centro. Como tema do TCC, requisito para a formação, escolhi a Revolução de Saint-Domingue e a Independência do Haiti. Lembrei de alguns breves segundos durante os tempos de graduação na Universidade Federal Fluminense (UFF-Niterói) quando na aula de História da América II a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Verônica Secreto nos disse que um dos principais silenciamentos dentro do Ensino de História das Américas era o movimento comandado por homens e mulheres que estavam na condição de escravizados e depois de mais de uma década de conflitos conseguiram a abolição da escravidão e a libertação colonial da França de Napoleão Bonaparte. Não evoluímos no assunto. Mal podia esperar que aquela frase se transformaria anos depois nesta pesquisa e humilde contribuição.

A revolução que nas proposições de Rolph Trouillot trazia consigo uma “impensabilidade”<sup>259</sup> para os seus contemporâneos europeus do início do século XIX, uma vez que mexiam com as mais essencializadas crenças de superioridade ocidental sob a ótica racial – fim dos preconceitos raciais e abolição da escravidão – e colonial – representou a primeira colônia independente do que viria a ser a América Latina e Caribe –, foi silenciada porque gritava demais. Esses mesmos gritos até os dias atuais têm dificuldade de serem ouvidos. Em pequenos instantes, como aquele vivenciado por mim enquanto estudante, nós professores podemos semear o interesse e o afastar preconceitos enraizados em determinados temas que limitam meninos e meninas que almejam conhecer mais e mais nesse mundo onde a hegemonia do século XXI parece ser de corporações financeiras, redes sociais virtuais e de série legendadas na Netflix.

Falar de um exemplo como o Haiti não é apenas ir contra um silenciamento que se arrasta desde o século XIX e guarda sementes no medo das elites proprietárias de terras e cativos frente ao “perigo” de uma revolução negra e maior participação popular na política dos novos países que iam surgindo no continente americano. É mais que isso. É uma oportunidade de mostrar como o legado desse silenciamento e de posturas de afastamento do novo Estado postas em prática por potências europeias e pelos EUA pode ser duradouro e violento. O Haiti não podia dar certo para os donos do jogo. Ingleses,

---

<sup>259</sup> “Revelam a incapacidade dos contemporâneos de entender em seus próprios termos a revolução em curso. Eles podiam ler as notícias apenas com suas categorias preconcebidas, e essas categorias eram incompatíveis com a ideia de revolução escrava.” A Revolução Haitiana, segundo o antropólogo, “perverte todas as respostas porque ela desafia os próprios termos em que as perguntas foram formuladas”. “TROUILLOT, R., *Op. Cit.*, p. 73-88.

franceses, espanhóis e estadunidenses mantinham regimes de superexploração no Caribe e não estavam dispostos em mexer nessa situação que significaria comprometer seus bolsos. As elites proprietárias de terras e cativos nas antigas colônias ibéricas tampouco. No meio das relações internacionais do Atlântico no século XIX o Haiti estava isolado cada vez mais.

As consequências da revolução foram muito sérias, afinal, as batalhas duraram cerca de treze anos. Afora as disputadas internas as forças políticas depois do assassinato de Dessalines em 1806, culminando na divisão do recente país entre a monarquia ao Norte de Henri Christophe e a república ao Sul de Alexandre Pétion, o Haiti ainda teve que enfrentar o cenário de isolamento econômico internacional das principais potências da época e assumir a pesada dívida junto aos franceses para o reconhecimento de sua independência. Não podemos esquecer também da dinâmica interna da luta de classes dos grupos envolvidos na construção do recente Estado-nação e seus interesses distintos. Com a morte de Dessalines o sonho de um país de cidadãos com acesso universalizado à terra. A reorganização das classes sociais dominantes e seus conflitos internos envolvendo mulatos e pretos ao lado da pressão dos camponeses pela reforma agrária não contribuíram para estabilidade<sup>260</sup>.

A conta veio para o povo camponês e foi paga com sangue e suor, moedas comuns na história da América. As monoculturas exportadoras voltaram com roupas novas, o mercado interno ainda seria escancarado a partir do governo de Fabre Geffrard (1859-1867), as indenizações pagas por pressão imperialista como os casos de Emile Lüders (1897) e do Capitão Batsh (1872), faziam com que as dívidas só aumentassem e deixassem o povo de mãos dadas com a miséria. A natureza também chorou com as investidas imperialistas dos EUA, Alemanha, Inglaterra e França nas riquezas da ilha caribenha. Com maquinário e instrumentos importados, principalmente pelos estadunidenses, o desmatamento e as queimadas devastavam tudo pela frente. Tudo pelo capital (*k*):

Outro produto se destaca do conjunto, pela sua importância nas exportações: as madeiras. A expansão sem precedentes das explorações florestais no Haiti no século XIX foi destacada por todas as testemunhas. As madeiras de tingimento (campêche, etc.), de marcenaria (mogno), de construção (pinheiro...) se impuseram pelo seu volume crescente à exportação. Todos os

---

<sup>260</sup> “Logo após terem assassinado Dessalines, promulgaram uma lei, no dia 9 de fevereiro de 1807, pela qual eles tomaram posse das terras que Dessalines havia nacionalizado. Nesse quadro os camponeses opuseram um primeiro período de 13 anos de luta, que vai de 1807 até 1820. E é o segundo fato que deve ser focado ainda que brevemente para deixar mais claro o significado da aceitação do pagamento da Independência”. SEGUY, Franck, *Op. Cit.*, p. 155.

navios que saem dos portos haitianos levavam campêche (madeira vermelha), embora seja como lastro. A variedade “madeira salina”, cujas qualidades tintoriais eram postas em relevância por sua longa imersão de três semanas até dois meses antes de chegar ao porto de embarcação, ia principalmente a Le Havre, enquanto “a madeira de cidade”, de segunda ordem, fora usada na Inglaterra, na Alemanha, nos Estados Unidos (SEGUY, 2014, p. 163).

Paralelo a tudo isso, as antigas e novas elites de proprietários negros e mulatos e a alta camada política e militar continuavam voltando seus holofotes para Paris. Seus filhos estudavam na Europa e a cultura francesa era enaltecida em detrimento das tradições e culturas da maioria do povo haitiano descendente de africanos. Efeitos do racismo estrutural legado da colonização.<sup>261</sup> Mesmo num país onde o senso de igualdade parece ser um dos traços da identidade nacional, como o provérbio popular *Tout moun se moun* (“Toda pessoa é pessoa”) deixa transparecer, a praga da cascata de menosprezo assola as relações sociais entre sujeitos, grupos e instituições. Essa postura colonizada das elites e seus representantes políticos perpassa o século XX e atinge essencialmente as esferas da vida ligadas às heranças africanas como a língua créole (ênfase no francês), o culto ao vodu (perseguição e evangelização católica) e os costumes familiares (modelo da família burguesa). A violência colonial e racial atinge até as mais íntimas nuances.

Em 1938 o embaixador haitiano em Paris, M. Constantin Mayard (1882-194), dizia em bom tom:

São francesas as nossas instituições, francesa a nossa legislação pública e civil, francesa a nossa literatura, francesa a nossa universidade, francesas as disciplinas de nossas escolas. (...)

Hoje, quando um de nós [um haitiano] aparece num círculo de franceses ‘há sorrisos de boas vindas em cada olhar’. A razão é, sem dúvida, senhoras e senhores, que a sua nação sabe que, dentro limite da expansão colonial, deu às Antilhas e sobretudo à São Domingos tudo o que podia dar de si e da sua essência. (...) Ela formou, com o molde de seu próprio gênero nacional, com o próprio sangue, a própria língua, suas instituições, seu espírito e seu solo, um tipo local, uma raça histórica, na qual a seiva da nação continua fluindo, para renová-la completamente (JAMES, 2010, p. 346-347).

Não era só pelos símbolos, imaginários e instituições colonizadas que vinham as agressões ao povo haitiano. Após alegar a necessidade de “saldar as dívidas e reestabelecer a ordem” os EUA investiram sobre o Haiti as baionetas de seus fuzileiros navais em 1915. A invasão teve resistências internas como a greve geral e o movimento de literatos e intelectuais que “tinham descoberto o africanismo de seus camponeses como

---

<sup>261</sup> JAMES, C. L. R., *Op. Cit.*, p. 346-347.

uma via para a identidade nacional”. Nesse contexto, o movimento político e cultural da Negritude<sup>262</sup> seria uma das forças e motivações dos povos das Antilhas para se afirmarem como sujeitos na modernidade ocidental do século XX e resistirem à sua posição subalternizada e periférica no capitalismo internacional. Mesmo após a saída dos estadunidenses em 1934, que voltariam em breve, e o ganho de importância do movimento da Negritude dentro da diáspora africana no Ocidente os haitianos ainda ficariam vulneráveis à conflitos raciais legados da vida colonial, a questão da classe camponesa e a pobreza do país.<sup>263</sup>

Lembremos ainda a experiência de total ausência da ideia de soberania e respeito aos interesses da população durante os conflitos da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), nas palavras mais uma vez do historiador Jean Casimir:

Ademais, como foi urgente contribuir com a Segunda Guerra Mundial, milhares de camponeses foram desalojados para a reconstrução dos latifúndios necessários ao cultivo da borracha e de outros produtos estratégicos. Resolver os problemas alimentícios das massas camponesas não parecia ter qualquer prioridade quando os “aliados” e “amigos” do estado – que obviamente não são “aliados” nem “amigos” do campesinato – necessitam de ajuda (CASIMIR, 2012, p. 19).

Fisicamente os marines podem ter saído do Haiti, entretanto, os interesses das suas grandes empresas e dos juros ainda aguçavam a cobiça dos EUA. No contexto pós Segunda Guerra Mundial, no qual a América Latina e Caribe veriam a instauração de ditaduras civis-militares fortemente ligadas a Washington, o povo haitiano mais uma vez ficaria refém de seus governantes<sup>264</sup>. O médico e sanitarista François Duvalier (1907-

<sup>262</sup> C. L. R. James em poucas páginas traça um panorama muito bom sobre o movimento da Negritude e suas relações com as lutas e contextos políticos da América Latina e Caribe, África e Europa, ver: Idem, pág. 349-357. Roger Bastide em obra já citada também nos apresenta o contexto: “Com a revista ‘*les Griots*’ e sobretudo os belos livros de Price Mars sobre o *Vodu*, os escritores retomam o orgulho de sua herança africana. A partir daí, todo um movimento se instaura, que não é mais revolta – mas muito mais criação de uma cultura nova, de uma cultura fruto dos negros dos Trópicos, e que J. S. Alexis definiu admiravelmente pelo nome de ‘realismo maravilhoso’. A literatura haitiana, na verdade, segundo a linha marxista, quer-se ‘realista’, mas, como o real haitiano é totalmente penetrado de fantástico, de mistério e de sortilégios, esse realismo será também mágico”. BASTIDE, Roger, *Op. Cit.*, p. 200-201.

<sup>263</sup> JAMES, C. L. R., *Op. Cit.*, p. 349.

<sup>264</sup> “Com o apoio dos Estados Unidos essencialmente. Sem esse apoio não teria como se manter. São 26 anos de uma ditadura hereditária e não encontramos outra com essa característica em nenhum outro país da América Latina. Não há ditadura que possa se manter exclusivamente com o uso da força se não contar com certo apoio internacional. O apoio dos norte-americanos foi forte para Duvalier. Contudo não foi o único (...) A França também. Houve momentos de relações mais intensas, mas, em geral, pode-se dizer que esta ditadura contou com apoio internacional. Muitas vezes esse apoio se tornou incomodo, mas foi sustentado”. Palavras da historiadora haitiana Suzy Castor, que passou 26 anos exilada no México devido às perseguições do governo da ditadura Duvalier, ver: “*O Haiti deve ser um país soberano*”, entrevista com a historiadora Suzy Castor, retirada do site Instituto Humanitas UNISINO disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/532820-o-haiti-deve-ser-um-pais-soberano-entrevista-com-a-historiadora-suzy-castor> (Último acesso em 09/10/2019)

1971), conhecido como Papa Doc, assumia o poder para não mais deixar até o final da vida. Baseado na repressão com apoio da CIA<sup>265</sup>, discursos religiosos, chantagens internacionais e incitação à cultos à sua personalidade e uma pequena elite que orbitava ao seu redor consolidou a situação de extrema pobreza e analfabetismo da população no Haiti do século XX enquanto sustentava uma pequena elite militar, religiosa ligada ao vodu e política formada por seus apoiadores, além de garantia lucros de empresas internacionais. A falta de investimento em infraestrutura e dinamismo na economia interna também foram marcas do seu governo<sup>266</sup>.

Depois de vinte e seis anos de ditadura hereditária, uma vez que a família continuou no poder mesmo após a morte de François Duvalier na figura do seu filho Jean-Claude Duvalier até 1986, conhecido como Baby Doc, o país parecia não ter condições de acompanhar o cenário altamente competitivo e predatório do início do processo de globalização em finais da Guerra Fria. A partir de 1980, então, com o avanço neoliberal nos EUA e no Ocidente as garras do Tio Sam voltariam a arranhar o Haiti. Preocupado com a sua posição estratégica, riquezas naturais e oferta de mão-de-obra barata, em 1982 o imperialismo do Pentágono comandado por Ronald Reagan (1911-2004) propõe a Organização dos Estados Americanos (OEA) o plano *Caribbean Basin Initiative*. O documento reforçava seus interesses na região e já dava sinais da volta do protagonismo dessa potência na vida política caribenha. A instabilidade social da década de 1990 e o golpe seguido de intervenção militar são passos de uma caminhada já anunciada<sup>267</sup>.

Soma-se a tudo isso as questões climáticas extremamente sensíveis as quais estão vulneráveis os países da América Central e Caribe. Depois do golpe e do terremoto, os problemas se acentuaram provocando a imigração de milhares de haitianos e haitianas

---

<sup>265</sup> “Um conjunto de fatores combinados pode estar na base desta diferença. Gérard Pierre-Charles, na sua radiografia da ditadura de Papa Doc, assinalou que, quando no meio do ano 1968, as duas principais organizações que compuseram a oposição à ditadura: o Partido Entente Populaire (PEP) e o Partido Union des Démocrates Aïtiens (PUDA), juntaram-se para formar o Partido Unificado dos Comunistas Haitianos (PUCH), Duvalier se sentiu ameaçado. Frente à atuação dos opositores, o governo reforçou sua repressão que atingiu os dirigentes e quadros do PUCH, principalmente [aproximadamente 200 mortos]. Cabe destacar que o governo se beneficiou do serviço de Frank Eyssalem, agente da CIA, que conseguiu se infiltrar na comissão militar do PUCH”. SEGUY, Franck, *Op. Cit.*, p. 273.

<sup>266</sup> “Se compararmos o regime de Duvalier com, por exemplo, a ditadura de Trujillo, podemos afirmar que ambos foram fortemente repressivos. Porém Trujillo investiu em infraestrutura, aumentou a produção de bens, desenvolveu a economia. Agiu a serviço da ditadura, mas desenvolveu o país. No entanto, no caso de Duvalier, não existiu nenhum plano de desenvolvimento, nem sequer em função do regime, embora tenha levado ao extremo todo um sistema de controle repressivo da população. É neste sentido que digo que o duvalierismo foi retrógrado. Por isso, a queda da ditadura do Haiti encontra-se completamente defasada em relação ao desenvolvimento produtivo se comparada a muitos outros países da América Latina”. Idem.

<sup>267</sup> SEGUY, Franck, *Op. Cit.*, p. 40-43.

que buscavam novos locais para construir suas vidas. O Brasil foi e continua sendo um dos destinos mais escolhidos. Mesmo com todos os nossos problemas, os habitantes do pequeno país caribenho têm um carinho imenso em relação aos brasileiros. Uma caminhada por locais como a Rua Glicério<sup>268</sup>, na região central de São Paulo, onde encontramos a Paróquia Nossa Senhora da Paz<sup>269</sup> com seus projetos de acolhimento e orientação aos imigrantes na realidade da grande metrópole ou a “Nação Guaianases”, bairro localizado na Zona Leste<sup>270</sup>, nos escancara essa realidade. Os esforços feitos por nós para conhecer mais e melhor a história dessa nação deve seguir nessa direção. A cultura, a educação, o esporte e a pesquisa, assim, guardam papéis decisivos pela intimidade com a formação de valores íntimos ao ser humano.

---

<sup>268</sup> Em viagem a São Paulo pude vivenciar essa energia viva da presença da comunidade haitiana, junto com outras nacionalidades caribenhas e africanas. Bares, barbearias e restaurantes nos levam para esse universo que desfila com pujança pelas ruas de São Paulo. Para mais informações, ver: S/N. *Fotógrafo londrina retrata imigrantes haitianos moradores do centro de SP*. Artigo publicado no site Serafina em 14 de Novembro de 2017, disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/serafina/2017/12/1935373-fotografo-londrino-retrata-imigrantes-haitianos-moradores-do-centro-de-sp.shtml> (Último acesso em 15/09/2020)

<sup>269</sup> A paróquia tem em sua própria história desde a origem uma ligação forte com a questão dos imigrantes, uma vez que nasceu em 1940 no contexto do auxílio de recém chegados italianos na cidade. Atualmente recebe o projeto Missão Paz que atua diretamente nessa causa e lida com imigrantes de mais de 70 nacionalidade, inclusive, atendendo em outras instituições católicas da região metropolitana do estado de São Paulo. Para mais informações, ver: <http://www.missaospaz.org/menu/quem-somos> (Último acesso em 15/09/2020)

<sup>270</sup> S/N. *'Nação Guaianases'; chegada de africanos e haitianos transforma o bairro*. Artigo publicado no site São Paulo São em 23 de Setembro de 2015, disponível em: <https://saopaulosao.com.br/nossas-pessoas/692-na%C3%A7%C3%A3o-guaianases-chegada-de-africanos-e-haitianos-transforma-o-bairro.html#> (Último acesso em 15/09/2020)

**IMAGEM XXI – “A RUA SABE, A RUA SABE BEM” (I)**

Grafite na Avenida 23 de Maio, na cidade de São Paulo. Fonte: Denise Cogo.

**IMAGEM XXII – “A RUA SABE, A RUA SABE BEM” (II)**

Imagens em um muro no bairro do Glicério, São Paulo. Fonte: Roberta Barreto.

As esperanças existem, porém, o caminho é longo. Enxergando o mundo pós queda do Muro de Berlim através do prisma de grandes formações culturais, o estadunidense Samuel Huntington publicou *O Choque de Civilizações* (2009) no qual anunciava um grande embate inevitável entre o Ocidente moderno e o mundo islâmico nos finais do século XX e início do século XXI. Tese muito ligada aos interesses da política externa dos EUA à época, interessa para nós o seu comentário sobre o Haiti. Segundo ele, o país caribenho estaria junto de Japão, Etiópia, entre outros, no hall dos *países solitários* que “carece(m) de aspectos culturais em comum com outras sociedades”. Numa ordem globalizada da sociedade moderna essa característica carrega consequências difíceis para a sua população.<sup>271</sup>

Conquanto a elite do Haiti tenha tradicionalmente tido prazos nos seus laços culturais com a França, o idioma crioulo, a religião vodu, as origens de escravos revolucionários e a história de brutalidades do Haiti fazem dele um país solitário. Sidney Mintz assinalou que ‘toda nação é singular, porém o Haiti ocupa uma categoria só sua’. Como consequência, durante a crise haitiana de 1994, os países latino-americanos não encararam o Haiti como um problema latino-americano e não se dispuseram a aceitar refugiados haitianos, embora recebessem refugiados cubanos. Como colocou o presidente eleito do Panamá, ‘na América Latina, o Haiti não é reconhecido como um país latino-americano. Os haitianos falam uma língua diferente. Eles têm raízes étnicas diferentes, uma cultura diferente. Eles são, de forma geral, muito diferentes’. O Haiti está igualmente separado dos países negros anglófonos do Caribe. Um comentarista observou que os haitianos parecem ‘exatamente tão estranhos para alguém de Granada ou Jamaica como para alguém de Iowa ou Montana’. O Haiti, ‘o vizinho que ninguém quer ter’, é verdadeiramente um país sem parentes (HUNTINGTON, 1997, p. 168-169).

O Haiti é nosso vizinho sim. Negar isso não é apontar algum fato ou verdade, mas sim, uma postura política. Estamos ligados intimamente pela história moderna recente e atualmente esses laços só se fortalecem. A importância de pesquisas que trabalhem com temas silenciados historicamente e que limitam o campo de expectativas das nossas crianças e adolescentes não tem preço e é recompensadora para professores(as). Aqueles momentos de construção de conhecimentos negados libertam os(as) educandos(as) de uma série de representações que reforçam o cenário da hegemonia neoliberal dos dias atuais no século XXI apoiada no racismo estrutural e na superexploração da mão-de-obra

---

<sup>271</sup> HUNTINGTON, Samuel P. *O Choque de Civilizações: e a recomposição da ordem mundial*. Rio de Janeiro: Objetiva, 1997, p. 1689-169.

da periferia do capitalismo. Para os alunos e alunas da turma 81 do Colégio Realengo em 2018 foram momentos de contatos significantes e oportunidade de construir uma nova história para a América Latina e Caribe, para o Brasil, para o Rio de Janeiro e para Realengo. Uma história em que ela não seja apenas interpretada como lugar da falta. Desnuando os silêncios do passado estaremos nos vestindo para um futuro de respostas.

## REFERÊNCIAS

### 1. BIBLIOGRAFIA:

ABREU, Martha, AZEVEDO, Cecília, GOUVÊA, Maria de Fátima Silva. *Uma História em Três Tempos: Experiências de Pesquisa e Ensino de História das Américas*. IN: Diálogos, DHI/PPH/UEM, v.8, n.2, 2004.

ABREU, Martha, SOIHET, Rachel (org.). *Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

AGUIRRE, Carlos. *Silencios y ecos: La historia y el legado de la abolición de la esclavitud en Haití y Perú*. IN: A Contracorriente, Vol. 3, No. 1, 2005, pág. 1.

ALARCÃO, Isabel. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo: Cortez, 2011.

ALI, Tariq. *Piratas do Caribe: o Eixo da Esperança*. Rio de Janeiro: Record, 2000.

AMORIM, Diego Uchoa. *Teorias raciais no Brasil: um pouco de história e historiografia*. IN: Revista Cantareira, ed. 19, Jul-Dez, 2013.

ANDRADE, Érico. *A Opacidade do Iluminismo: o racismo na filosofia moderna*. IN: KRITERION, Belo Horizonte, nº 137, Ago. 2017, p. 291-309.

ARROYO, Miguel Gonzáles. *Indagações sobre currículo: educandos e educadores, seus direitos e o currículo*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

ARRUDA, Eucídio Pimenta. *O Papel dos Videogames na aprendizagem de conceitos e analogias históricas pelos jovens*. IN: Ensino Em Re-Vista, v.18, n.2, p. 287-297, jul/dez 2011.

BANDEIRA, Luiz Alberto Moniz. *Formação do Império Americano: da guerra contra Espanha à guerra no Iraque*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

BAPTISTA, José Renato. *Bois Caiman: as metáforas da história e a realidade dos mitos na construção da identidade (inter) nacional do Haiti*. IN: Teoria e Cultura, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais - UFJF v. 9, n. 2 jul./dez. 2014.

- \_\_\_\_\_. *Sè tou melanje: uma etnografia sobre o mundo social do Vodun Haitiano*. Tese de Doutorado em Antropologia Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em Antropologia Social, Museu Nacional, 2012.
- BARBOSA, Vilma de Lurdes. *Ensino de História Local: redescobrimos sentidos*. IN: Revista de História, [15]; João Pessoa, jul./dez. 2006, p. 10-11.
- BASTIDE, Roger. *As Américas Negras: as Civilizações Africanas no Novo Mundo*. São Paulo: EDUSP, 1974.
- BELL, Madison Smartt. *Toussaint L'Ouverture: a Biography*. USA: Vintage Books, 2008.
- BERMAN, Marshall. *Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade*. São Paulo: Cia das Letras, 2007.
- BENJAMIN, Walter. *Crítica da violência: crítica do poder*. IN: Revista Espaço Acadêmico, Ano II, nº21, Fevereiro/2003.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de história da América: reflexões sobre problemas de identidades*. IN: Revista Eletrônica da Anphlac, número 4, p. 5-15.
- \_\_\_\_\_. *Reflexões sobre o ensino de História*. IN: ESTUDOS AVANÇADOS 32 (93), 2018.
- BLACKBURN, Robin. *A Queda do Escravismo Colonial: 1776-1848*. Rio de Janeiro: Record, 2002.
- BRETAS, Marcos Luiz, ROSEMBERG, André. *A história da polícia no Brasil: balanço e perspectivas*. IN: Topoi, v. 14, n. 26, jan./jul. 2013.
- BOURDIEU, Pierre, WACQUANT, Löic. *Sobre as artimanhas da Razão Imperialista*. IN: *Estudos Afro-Asiáticos*, Ano 24, nº 1, 2002, p. 15-33.
- BRAICK, Patrícia Ramos. *Estudar história: das origens do homem à era digital*. São Paulo: Moderna, 2015.
- BRAUDEL, Fernand. *História e Ciências Sociais: a Longa Duração*. IN: Revista de História, Vol. XXX, nº 62, Abril-Junho, Ano XVI, 1965.
- BRÜGGER, Silvia Maria Jardim (org.). *O Canto Mestiço de Clara Nunes*. São João del-Rei: UFSJ, 2008.
- BUCK-MORSS, Susan. *Hegel e Haiti*. IN: Novos Estudos 90, Julho, 2011, pág. 131-171.
- CAMPOS, Ricardo Ribeiro. *O genocídio e a sua punição pelos tribunais internacionais*. IN: *Brasília a.* 45 n. 178 abr./jun. 2008.

- CARNEIRO, Aparecida Sueli. *A fundação do outro como não-ser como a fundação do ser*. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo, 2005.
- CARPENTIER, Alejo. *De lo real maravilloso americano*. México: UNAM, 2004, p. 6.
- CARBONI, Florence, MAESTRI, Mário. *A Linguagem Escravizada: língua, história e poder*. IN: REA, ano 2, nº 22, março 2003, ISSN 1519.6186.
- CASIMIR, Jean. *O Haiti e suas elites: o interminável diálogo de surdos*. IN: Universitas Relações Internacionais, Brasília, v. 10, n. 2, p. 1-22, jul./dez. 2012, p. 5.
- CERRI, Luis Fernando. *Ensino de História e concepções historiográficas*. IN: Espaço Plural. Ano X. Nº 20. 1º Semestre 2009.
- CERTEAU, Michel de. *Culturas Populares*. IN: \_\_\_\_\_. *A Invenção do Cotidiano*. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2012, p. 71-85.
- CHARTIER, Roger. *A História Cultural: entre Práticas e Representações*. Lisboa: Editora Diefel, 1988.
- CHRISTOFOLETTI, Rogério. *Filmes em sala de aula: recurso didático, abordagem pedagógica ou recreação?* IN: Educação, Santa Maria, v.34, n.3, p. 603-616, set/dez 2009.
- COLLARES, Cecília Azevedo Lima, MOYSÉS, Maria Aparecida Afonso, GERALDI, João Wanderley. *Educação continuada: a política da descontinuidade*. IN: Educação & Sociedade, ano XX, nº 68, Dezembro/99.
- COSTA, Warley da, GABRIEL, Carmen Teresa. *Que “Negro” é esse que se narra no currículo de História?* IN: Revista Teias v. 11 • n. 22 • p. 93-112 • maio/agosto 2010.
- DALMASO, Flávia Freire. *Vodu*. IN: Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais - UFJF v. 9, n. 2 jul./dez. 2014.
- DAVIS, Nicholas. *As camadas populares nos livros de História do Brasil*. IN: PINSKY, Jaime (org.). *O ensino de história e a criação do fato*. São Paulo: Contexto, 1992, p. 93-104.
- DEREN, Maya. *Divine Horsemen: The Living Gods of Haiti*. New York: McPherson and Company, [1953], 1991.
- DUARTE, Evandro Charles Piza, QUEIROZ, Marcos Vinícius Lustosa. *A Revolução Haitiana e o Atlântico Negro: o Constitucionalismo em face do Lado Oculto da Modernidade*. IN: Direito, Estado e Sociedade, nº 49, jul/dez, 2016.
- DUSSEL, Enrique. *1492: o encobrimento do outro: a origem do mito da modernidade*. Petrópolis: Vozes, 1993.

\_\_\_\_\_. *A Filosofia da Libertação frente aos estudos pós-coloniais, subalternos e a pós-modernidade*. IN: Revista Direito & Práxis, Rio de Janeiro, Vol. 08, N.4, 2017.

\_\_\_\_\_. *Europa, Modernidade e Eurocentrismo*. IN: A colonialidade do saber: Eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires (Argentina), 2005.

DUTRA, Francis A. *Ser mulato em Portugal nos primórdios da época moderna*. IN: *Tempo*, 2011, vol. 16, n.º 30, p. 101-114.

DAVIS, David Brion. *O Problema da Escravidão na Cultura Ocidental*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2001.

ELTIS, David. *O significado da investigação sobre os africanos escapados de navios negreiros no século XIX*. IN: *História: Questões & Debates*, Curitiba, n. 52, p. 13-39, jan./jun. 2010.

ELTIS, David, Stephen D. Behrendt, RICHARDSON, David. *A participação dos países da Europa e das Américas no tráfico transatlântico de escravos: novas evidências*. IN: *Afr-Ásia*, n.º 24, 200, p. 9-50.

FANON, Frantz. *Os Condenados da Terra*. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2010.

\_\_\_\_\_. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERRER, Ada. *A sociedade escravista cubana e a Revolução Haitiana*. IN: *Annales: Historie, Sciences Sociales*, 58, n.º 2, 2003, p. 333-356.

FLORENTINO, Manolo, AMANTINO, Marcia. *Fugas, quilombos e fujões nas Américas (séculos XVI-XIX)*. IN: *Análise Social*, 203, XLVII (2º), 2012.

FLORES, Elio Chaves. *Etnicidade e Ensino de História: a matriz cultural africana*. IN: *Revista Tempo*, Niterói, Junho/ 2006.

FREITAS, Soraya Matos de. *“Qual silêncio?” O Haiti nas páginas dos primeiros periódicos brasileiros*. IN: *Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo*, julho 2011, p. 1.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FRANCHISCHETT, Mafalda Nesi. *A cartografia no ensino-aprendizagem de Geografia*, 2004. IN: [www.bocc.ubi.pt](http://www.bocc.ubi.pt). Disponível em:

<http://www.miniweb.com.br/Geografia/artigos/cartografia/franchisbett-mafalda-representacoes-cartograficas.pdf> (Último acesso em 07/08/2019)

\_\_\_\_\_. *O entendimento da interdisciplinaridade no cotidiano*. IN: [www.bocc.ubi.pt](http://www.bocc.ubi.pt), 2005, p. 1-14.

- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- FURTADO, Júnia Ferreira, MONTEIRO, Nuno Gonçalo. *OS Brasis na Histoire des Deux Indes do Abade Raynal*. IN: *Varia Historia*, Belo Horizonte, vol. 32, n. 60, p. 731-777, set/dez 2016.
- GADOTTI, Moacir, ROMÃO, José Eustáquio. *Paulo Freire e Amílcar Cabral: a descolonização das mentes*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2012.
- GALEANO, Eduardo. *A história do Haiti é a história do racismo*. IN: Fundação Cultural Palmares, 2010, S/N, disponível em: <http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2010/11/A-hist%C3%B3ria-do-Haiti-%C3%A9-a-hist%C3%B3ria-do-racismo.pdf> (Último acesso em 05/09/2019)
- \_\_\_\_\_. *As veias abertas da América Latina*. Porto Alegre: L&PM, 2012.
- GENTINI, Alfredo Martin, PROSPERE, Renel. *O Vodou no universo simbólico haitiano*. IN: *Universitas Relações Internacionais*, Brasília, v. 11, n. 1, p. 73-81, jan/junho, 2013.
- GILROY, Paul. *O Atlântico negro: Modernidade e Dupla Consciência*. Rio de Janeiro: Cândido Mendes, 2001.
- GINZBURG, Carlo. *O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- GOMES, Nilma Lino. *Relações Étnico-Raciais Educação e Descolonização dos currículos*. IN: *Currículo sem Fronteiras*, v. 12, n. 1, p. 98-109, Jan/Abr, 2012.
- GONZALEZ, Lélia. *A categoria político-cultural de amefricanidade*. IN: *Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, Nº. 92/93 (Jan-Jun), 1988b, p. 69-82.
- GORENDER, Jacob. *O épico e o trágico na história do Haiti*. IN: *Estud. Av.* vol 18, nº 50, São Paulo Jan/Apr, 2004, disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142004000100025](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142004000100025) (Último acesso em 30/06/2018)
- GOUVÊA, Maria de Fátima Silva, ABREU, Martha, AZEVEDO, Cecília. *Uma História em três tempos: experiências de pesquisa e Ensino de História das Américas*. IN: *Diálogos*, DHI/PPH/UEM, v.8, n.2, p. 132-2004.
- GOUVEIA, Regiane. “*América Latina Enferma*”: *racismo, positivismo e hispanidad no pensamento político latino-americano de fins do século XIX e início do XX*. IN: 13º Seminário Nacional de História da Ciência e da Tecnologia, 2012, São Paulo. Anais. São Paulo: Editora da USP, 2012.
- GROSFUGUEL, Ramón. *A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do*

longo século XVI. IN: Revista Sociedade e Estado – Volume 31, Número 1, Janeiro/Abril 2016.

\_\_\_\_\_. *Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global*. IN: Revista Crítica de Ciências Sociais [Online], 80 | 2008, posto online no dia 01 outubro 2012.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio. *Democracia Racial: o ideal, o pacto e o mito*. IN: Anais XXV Encontro Anual da ANPOCS, disponível em: <https://www.anpocs.com/index.php/encontros/papers/25-encontro-anual-da-anpocs/st-4/st20-3/4678-aguimaraes-democracia/file> (Último acesso em 04/09/2019)

HALL, Stuart. *Da Diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

HANDERSON, Joseph. *Religiosidade afrodiáspórica como elemento constitutivo do Estado-Nação*. IN: Revista Eletrônica do Grupo de Pesquisa *identidade!* da Escola Superior de Teologia (Faculdades EST), disponível em: <http://periodicos.est.edu.br/index.php/identidade/article/view/217> (Último acesso em 30/06/2018)

HUNTINGTON, Samuel P. *O Choque de Civilizações: e a recomposição da ordem mundial*. Rio de Janeiro: Objetiva, 1997.

HURBON, L. *O Deus da resistência negra: o vodu haitiano*. São Paulo: Paulinas, 1987.

\_\_\_\_\_. *Le Barbare Imaginaire*. Port au Prince: Ed. Henri Deschamps, 1987.

JUNIOR, Nelson Veras de Sousa. *A exceção da exceção: o processo de reconhecimento da independência do Haiti pelos Estados Unidos*. Monografia apresentada ao Instituto de Relações Internacionais da Universidade de Brasília (UnB). Brasília: 2016.

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

KALIL, Isabela (coord). *Quem são e no que acreditam os eleitores de Jair Bolsonaro*. São Paulo: Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo, Outubro, 2018.

LAROCHE, Maximilien. *Dialectique de l'Americanisation*. Quebec: Université Laval/Grelca, 1993, pág.83-102.

LE GOFF, Jacques (et all.). *A Nova História*. Lisboa: Edições 70. S/D.

LEMOS, Nathalia Gama. *Um Império nos Trópicos: a atuação do Intendente Geral de Polícia, Paulo Fernandes Viana, no Império Luso-brasileiro (1808-1821)*. Dissertação

de Mestrado do Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal Fluminense, 2012.

LEOPOLDO, Rafael. *Hegel e o Vodú*. IN: *Sapere aude* – Belo Horizonte, v. 8, n. 16, p. 564-572, ago./dez. 2017.

LINS, Heloísa Andreia de Matos. *Cultura Visual e Pedagogia da Imagem: recuos e avanços nas práticas escolares*. IN: *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 30, n. 01, p. 245-260, mar. 2014.

LINS, Rogenia Maciel. *Produção Textual na Sala de Aula: redimensionando a prática pedagógica no Ensino Fundamental*. Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras – Profletras - da Universidade Federal de Campina Grande – Campus de Cajazeiras – PB, Cajazeiras (PB), 2014.

LITZS, Valesca Giordano. *O Uso da Imagem no Ensino de História*. Curitiba: Programa de Desenvolvimento Educacional do Estado do Paraná – PDE, 2009.

LOPES, Nei, SIMAS, Luiz Antonio. *Dicionário da História Social do Samba*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

LORIGA, Sabina. *O eu do historiador*. IN: *História da Historiografia*, Ouro Preto, n 10, Dezembro, 2012.

LUZ, Alex Faverzani da. *Geopolítica do Brasil: trajetória de Golbery do Couto e Silva e sua perspectiva no campo intelectual*. IN: *Revista Ágora • Vitória*. Nº 22. 2015.

MARQUES, Leonardo. *A participação norte-americana no tráfico transatlântico de escravos para os EUA, Cuba e Brasil*. IN: *História: Questões & Debates*, Curitiba, n. 52, p. 91-117, jan./jun. 2010.

MARQUES, Pâmela Marconatto. *Narrando revoluções com os pés no Haiti: A Revolução haitiana por Michel-Rolph Trouillot e outros intelectuais caribenhos*. IN: *Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas*, V. 11, nº 3, 2017.

MARQUESE, Rafael de Bivar. *A Dinâmica da Escravidão no Brasil: resistência, tráfico negro e alforrias*. IN: *Novos Estudos*, Março/2006.

\_\_\_\_\_, PARRON, Tâmis Peixoto. *Internacional Escravista: a política da Segunda Escravidão*. IN: *Topoi*, v.12, n.23, jul-dez. 2011, p. 97-117.

MARX, Karl. *O Capital: Crítica da economia política* (Tomo II). São. Paulo: Editora Nova Cultural Ltda, 1996.

MARX, K, ENGELS, F. *A ideologia alemã*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

MATTOS, Hebe, ABREU, Marta (org.). *Pelos Caminhos do Jongo e do Caxambu: História, Memória e Patrimônio*. Niterói: Editora UFF, 2009.

- 
- \_\_\_\_\_. *O Mapa do Jongo no século XXI e a presença do passado: Patrimônio Imaterial e a Memória da África no Antigo Sudeste Cafeeiro*. IN: REIS, Daniel Aarão (et all.). *Tradições e Modernidades*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010, 95-113.
- MATTOS, Ilmar Rohloff de. “*Mas não somente assim!*”: *Leitores, autores, aulas como texto e o ensino-aprendizagem de História*. IN: *Tempo*, v.11, nº 21, ano 2, 2006.
- MEIRELLES, William Reis. *O cinema na história: o uso do filme como recurso didático no ensino de história*. IN: *História & Ensino*, Londrina, v.10, p.77-88, out. 2004.
- MILLER, Joseph C. *O Atlântico Escravista: açúcar, escravos e engenhos*. IN: *Afro-Ásia*, 19/20, (1997), 9-36.
- MINISTÉRIO PÚBLICO DO DISTRITO FEDERAL. *O racismo sutil por trás das palavras*. Brasília: GDF, 2020.
- MINTZ, Sidney W. *Three Ancient Colonies: Caribbean Themes and Variations*. Cambridge: Harvard University Press, 2010.
- MINTZ, Sidney W., PRICE, Richard. *O nascimento da cultura afro-americana: uma perspectiva antropológica*. Rio de Janeiro: Pallas, Universidade Cândido Mendes, 2003.
- MIRANDA, Sonia Regina; LUCA, Tania Regina de. *O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNL D*. IN: *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 24, nº 48, 2004.
- MOREL, Marco. *A Revolução do Haiti e o Brasil Escravista: o que não deve ser dito*. Jundiaí, SP: Paco, 2017.
- MONSMA, Karl. *Racialização, Racismo e Mudança: um ensaio teórico, com exemplos do pós-abolição paulista*. IN: *Anais ANPUH Brasil*, 2013. Disponível em: [http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364748564\\_ARQUIVO\\_Monsmatrabalho.pdf](http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364748564_ARQUIVO_Monsmatrabalho.pdf) (Último acesso em 02/09/2019)
- MOURA, Clóvis. *Da Insurgência Negra ao Escravismo Tardio*. IN: *Estudos Econômicos*, São Paulo, v. 17, Nº Especial, 1987.
- MUSSA, Alberto, Luiz Antonio Simas. *Samba de enredo: história e arte*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.
- MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- MCALISTER, Elizabeth. *De revolta escrava a um pacto de sangue com Satanás: o evangélico reescrevendo a História do Haiti*. IN: *Studies in Religion*, 2012, disponível em: [http://works.bepress.com/elizabeth\\_mcalister/37](http://works.bepress.com/elizabeth_mcalister/37) (Último acesso em 18/07/2018)

- NASCIMENTO, Washington. “*São Domingos, o grande São Domingos*”: repercussões e re-presentações da Revolução Haitiana no Brasil escravista (1791 – 1840). **IN:** *Dimensões*, v. 11, pp. 125 – 142.
- NOGUEIRA, Fabiana Bezerra. *Haiti, lugar da Barbárie e do Terror*. **IN:** XXVIII Simpósio Nacional de História, Julho, Florianópolis, 2015.
- NOGUEIRA, João Carlos. *Movimento negro: das denúncias ao racismo à prática de políticas públicas*. **IN:** *Política e Sociedade*, nº 5, Outubro de 2004.
- NOVAIS, Fernando A. *Portugal e Brasil na Crise do Antigo Sistema Colonial (1777-1808)*. São Paulo: Editora Hucitec, 1993.
- OLIVA, Anderson Ribeiro. *Os africanos entre representações: viagens reveladoras, olhares imprecisos e a invenção da África no imaginário Ocidental*. **IN:** *Em Tempo de Histórias* - Publicação do Programa de Pós-Graduação em História PPG-HIS/UnB, n.9, Brasília, 2005.
- OLIVEIRA, Michele Ramos de, JUNIOR, João Sardá, BENFICA, Vanessa Brenerk, ROYER, Andréia Naiana. *Ressignificação da identidade no processo de imigração haitiana: uma pesquisa numa cidade do Sul do Brasil*. **IN:** *Revista Brasileira de Tecnologias Sociais*, v.2, n.2, 2015.
- PARADISO, Silvio Ruiz. *Relações de poder e alteridade no hoodoo e voodoo da diáspora. Práticas religiosas afro-americanas em The Skeleton Key (2005)*. **IN:** *Revista Brasileira de História das Religiões, ANPUH, Ano V., n. 13, Maio 2012*.
- POPKIN, Jeremy D. *Uma revolução social em perspectiva: relatos de testemunhas oculares da Insurreição do Haiti*. **IN:** *VARIA HISTORIA*, Belo Horizonte, vol. 24, nº 39: p.293-310, jan/jun 2008.
- RAMOS, Guerreiro. *Introdução Crítica à Sociologia Brasileira*. Rio de Janeiro: Editorial ANDES Limitada, 1957.
- RAMOS, José Alberto Bandeira. *Escravidão e Autoritarismo: o Brasil na História das Américas (do final do século XVIII ao início do século XIX)*. **IN:** ANPUH, XXIV Simpósio Nacional de História, 2007, pás. S/N.
- \_\_\_\_\_. *Heranças escravistas e ambiguidade política na América Latina*. **IN:** *Cadernos PROLAM/USP* (ano 4 - vol. 2 - 2005), p. 136-137.
- REZNICK, Luís, GOLÇALVES, Márcia de Almeida. *História e Fotografia: uma pedagogia do olhar*. **IN:** *Interagir: pensando a extensão*, Rio de Janeiro, n. 3, p. 77-85, jan./jul. 2003.

- ROMÃO, J. (org.). *História da educação do negro e outras histórias*. Brasília: Ministério da Educação, 2005.
- RUFINO, Luiz. *Pedagogia das Encruzilhadas*. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.
- SADER, Emir (org.). *10 anos de Governos Pós-liberais no Brasil: Lula e Dilma*. São Paulo: Boitempo, 2013, disponível em: [http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/bernardo/BIBLIOGRAFIA%20DISCIPLINAS%20POS-GRADUACAO/BERNARDO%20MANCANO%20FERNANDES/10\\_ANOS\\_GOVERNOS.pdf](http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/bernardo/BIBLIOGRAFIA%20DISCIPLINAS%20POS-GRADUACAO/BERNARDO%20MANCANO%20FERNANDES/10_ANOS_GOVERNOS.pdf) (Último acesso em 04/09/2019)
- SANTOS, S. Boaventura. *Pela Mão de Alice*. São Paulo: Cortez Editora, 1995.
- SANTOS, Katia Regina da Costa, SOUZA, Edileuza Penha de (org.). *Promovendo a igualdade racial: para um Brasil sem racismo*. Brasília: SEPPPIR, 2016.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora. *Construindo conceitos na Ensino de História: “A Captura Lógica” da realidade social*. IN: Hist. Ensino, Londrina, v.5, p. 147-163, out, 1999.
- SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O Espetáculo das Raças – cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- SCOTT, Julius S. *The Common Wind: afro-american currents in the Age of the Haitian*. USA: Verso Books, 2018.
- SEGUY, Franck. *Racismo e Desumanização no Haiti*. IN: Educere et Educare: revista de Educação, vol. 10, n° 20, jul./dez. 2015.
- SENRA, Alvaro de Oliveira, MOREIRA, Márcio de Araújo, SANTOS, Caliana Maria dos. *África, Brasil e as transformações no ENEM: a Lei nº 10639/003*. IN: Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.25, n. 97, p. 992-1013, out/dez. 2017.
- SILVA, Sidney A. *Entre o Caribe a Amazônia: haitianos em Manaus e dos desafios da inserção sociocultural*. IN: ESTUDOS AVANÇADOS 30 (88), 2016.
- SILVA, Felipe Evangelista Andrade. *Construções do “fracasso” haitiano*. Dissertação de Mestrado em Antropologia Social do Museu Nacional, RJ, 2010.
- SILVA, Priscila Elisabete. *O conceito de branquitude: reflexões para o campo de estudo*. IN: MÜLLER, Tânia M. P, CARDOSO, Lourenço. *Branquitude: estudos sobre a identidade branca no Brasil*. Curitiba: Appris, 2017.
- SILVA JR., Hédio. *Discriminação racial nas escolas: entre a lei e as práticas sociais*. Brasília: UNESCO, 2002.
- SODRÉ, Muniz. *Samba: o dono do corpo*. Rio de Janeiro: Mauad, 1998.

- SOARES, Olavo Pereira. *A música nas aulas de história: o debate teórico entre as metodologias de ensino*. IN: Revista História Hoje, v. 6, nº11, 2017, p. 78-99.
- STOLKE, Verena. *O enigma das intercessões: classe, “raça”, sexualidade. A formação dos impérios transatlânticos do século XVI ao XIX*. IN: Estudos Feministas, Florianópolis, 14(1): 336, janeiro-abril/2006.
- STRECK, Danilo R (org.). *Fontes da Pedagogia Latino-Americana: Uma Antologia*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.
- THOMAZ, Omar Ribeiro. *O terremoto no Haiti, o mundo dos brancos e o Lougawou*. IN: NOVOS ESTUDOS 86, MARÇO 2010.
- THOMPSON, E. P. *As peculiaridades dos ingleses e outros ensaios*. Campinas: UNICAMP, 2012.
- TOLEDO, Maria Aparecida Leopoldino Tursi. *A disciplina de História no Império brasileiro*. IN: Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.17, p. 1 - 10, mar. 2005.
- TOMICH, Dale W. *Pelo prisma da escravidão: trabalho, capital e economia mundial*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2011.
- \_\_\_\_\_. *Pensando o “Impensável”: Victor Shoelcher e o Haiti*. IN: MANA 15 (1): 183-212, 2009.
- TROUILLOT, Michel-Rolph. *Silencing The Past: Power And Production of History*. Boston: Beacon Press, 1995.
- TROVO, Arnaldo Wagner. *As tecnologias no Ensino de Geografia – “O uso das imagens como interpretação do meio em que vivemos*. IN: Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2123-8.pdf> (Último acesso em 19/10/2019)
- VAINFAS, Ronaldo (et al.). *História: volume único*. São Paulo: Saraiva, 2010.
- VELLOZZO, Júlio Cesar de Oliveira, ALMEIDA, Sílvio Luiz de. *O pacto de todos contra os escravos no Brasil imperial*. IN: Rev. Direito Práx., Rio de Janeiro, Vol. 10, N. 03, 2019.
- VIEIRA, Rosa. *O governo da mobilidade haitiana no Brasil*. IN: MANA 23(1): 229-254, 2017 – DOI <http://dx.doi.org/10.1590/1678-49442017v23n1p229> , p. 229-230.
- WERNECK, Jurema. *Racismo Institucional: uma abordagem conceitual*. Rio de Janeiro: Geledes, 2013, disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2016/04/FINAL-WEB-Racismo-Institucional-uma-abordagem-conceitual.pdf> (Último acesso em 14/08/2019)

WILLIAMS, Eric. *Capitalismo e Escravidão*. Rio de Janeiro: Editora Americana, 1975.

ZEUSKE, Michael. *Comparando el Caribe: Alexander von Humboldt, Saint-Domingue y los comienzos de la comparación de la esclavitud en las Américas*. IN: Estudos Afro-Asiáticos, Ano 26:2, Rio de Janeiro (2004), p. 381-416.

## 2. ARTIGOS DE PERIÓDICOS ONLINE E SITES:

AGÊNCIA BRASIL, *Casos de intolerância religiosa sobem 56% no estado do Rio*. Artigo publicado em 08 de Maio de 2018 no site do jornal O Dia, disponível em: <https://odia.ig.com.br/rio-de-janeiro/2018/05/5538672-casos-de-intolerancia-religiosa-sobem-56-no-estado-do-rio.html> (Último acesso em 03/08/2018)

ALBUQUERQUE, Luiz Felipe. *Grandes grupos econômicos estão ditando a formação de crianças e jovens brasileiros*. Artigo publicado no site Carta Maior em 12 de Julho de 2015, disponível em: <https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Idades-da-Vida/-Grandes-grupos-economicos-estao-ditando-a-formacao-de-criancas-e-jovens-brasileiros-/13/33966> (Último acesso em 30/06/2018)

ANDRADA, Alexandre. *Lava Jato protegeu bancos para evitar colapso econômico, mas sacrificou empreiteiras*. Artigo publicado em 29 de Agosto de 2019 no site The Intercept Brasil, disponível em: <https://theintercept.com/2019/08/29/lava-jato-protegeu-bancos-sacrificou-empresiteiras/> (Último acesso em 15/10/2020)

AZEVEDO, Wagner Fernandes de. *A crise do Haiti é reflexo da corrupção com endosso internacional. Entrevista especial com Laënnec Hurbon* publicado no site Instituto Humanitas UNISINOS em 11 de Março de 2019, disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/159-noticias/entrevistas/587235-a-crise-do-haiti-e-reflexo-da-corrupcao-com-endosso-internacional-entrevista-especial-com-laennec-hurbon> (Último acesso em 14/08/2019)

PAULA, Felipe de. *Comunidade haitiana em Manaus promete uma grande festa no jogo de hoje*. Artigo publicado no site A Crítica em 10 de Setembro de 2025, disponível em: <https://www.acritica.com/channels/esportes/news/comunidade-haitiana-em-manaus-promete-uma-grande-festa-no-jogo-de-hoje> (Último acesso em 03/05/2020)

CAPELLI, Paulo. *“Aldeia Maracanã é lixo urbano. Quem gosta de índio, vá para a Bolívia”, diz Rodrigo Amorim* publicado no site O Globo em 04 de Janeiro de 2019,

disponível em: <https://oglobo.globo.com/rio/aldeia-maracana-lixo-urbano-quem-gosta-de-indio-va-para-bolivia-diz-rodrigo-amorim-23345028> (Último acesso em 25/03/2019)

CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO. *Movimento e Organizações Indígenas no Brasil*, duplicado no site do Conselho Indigenista Missionário em 14 de Julho de 2008, disponível em: <https://cimi.org.br/2008/07/27614/> (Último acesso em 07/02/2021)

CUNHA, Joana. *Conglomerados do ensino superior avançam sobre a educação básica*. Artigo publicado no site da Folha de São Paulo em 17 de Junho de 2018, disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2018/06/conglomerados-do-ensino-superior-avancam-sobre-a-educacao-basica.shtml> (Último acesso em 30/06/2018)

S/N. *'Nação Guaianases'; chegada de africanos e haitianos transforma o bairro*. Artigo publicado no site São Paulo São em 23 de Setembro de 2015, disponível em: <https://saopaulosao.com.br/nossas-pessoas/692-na%C3%A7%C3%A3o-guaianases-chegada-de-africanos-e-haitianos-transforma-o-bairro.html#> (Último acesso em 15/09/2020)

DIÓZ, Renê. *Haitianos têm igrejas, bares e lan house em bairros de Cuiabá*. Artigo publicado no site G1 Globo em 02 de Fevereiro de 2016, disponível em: <http://g1.globo.com/mato-grosso/noticia/2016/02/haitianos-tem-igrejas-bares-e-lan-house-em-bairros-de-cuiaba.html> (Último acesso em 03/05/2020)

LENDERS, Sebastian. *Bolivianos, haitianos e venezuelanos: três casos de imigração no Brasil*. Artigo publicado no site Heinrich Böll Stiftung em 14 de Abril de 2019, disponível em: <https://br.boell.org/pt-br/2019/04/15/bolivianos-haitianos-e-venezuelanos-tres-casos-de-imigracao-no-brasil> (Último acesso em 03/05/2020)

BACHEGA, Hugo. *Dez anos no Haiti: a missão militar ajudou a projetar o Brasil no mundo?*. Artigo publicado no site BBC New, disponível em: [https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2014/05/140526\\_brasil\\_haiti\\_analise\\_hb](https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2014/05/140526_brasil_haiti_analise_hb) (Último acesso em 25/03/2020)

SANTOS, João Vitor. Entrevista com o antropólogo Handerson Joseph concedida ao site Instituto Humanitas UNISINOS publicada em 23 de Maio de 2020, disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/159-noticias/entrevistas/599187-haiti-uma-historia-de-lutas-silenciadas-que-podem-ser-ainda-sufocadas-na-pandemia-entr> (Último acesso em 01/12/2020)

Site do projeto *Missão Paz*, disponível em: <http://www.missaospaz.org/menu/quem-somos> (Último acesso em 15/09/2020)

FOLHA DE SÃO PAULO, *Guedes assumirá funções do Trabalho e aprofundará flexibilizações de direitos.* Disponível em:

<https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2018/11/guedes-assumira-funcoes-do-trabalho-e-aprofundara-flexibilizacao-de-direitos.shtml> (Último acesso em: 04/12/2018)

FRANCO, Marina, STOCHERO, Tahiane. *Missão de Paz no Haiti: veja altos e baixos nos 13 anos de presença militar brasileira*, artigo publicado na plataforma G1 de Notícias, disponível em: <https://g1.globo.com/mundo/noticia/missao-de-paz-no-haiti-veja-altos-e-baixos-nos-13-anos-de-presenca-militar-brasileira.ghtml> (Último acesso em 24/07/2018)

NASSIF, Fábio. *Dez anos de ocupação militar no Haiti: “o povo quer que as tropas saiam já”*. Artigo publicado no site Carta Maior em 22 de Maio de 2014, disponível em: <https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Internacional/Dez-anos-da-ocupacao-militar-no-Haiti-o-povo-quer-que-as-tropas-saiam-ja-/6/30985> (Último acesso em 22/08/2020)

MINISTÉRIO DA DEFESA. *BRABATT 2 recebe atletas e jornalistas*. Artigo publicado no site Ministério da Defesa Exército Brasileiro publicado em 2011, disponível em: [http://www.eb.mil.br/web/haiti/brasil-no-haiti/-/asset\\_publisher/ej0Ivyd91BVf/content/brabatt-2-recebe-atletas-e-jornalistas](http://www.eb.mil.br/web/haiti/brasil-no-haiti/-/asset_publisher/ej0Ivyd91BVf/content/brabatt-2-recebe-atletas-e-jornalistas) (Último acesso em 11/05/2020)

GUTERMAN, Marcos. *“O Dia em que o Brasil esteve aqui”*: Show de futebol não afasta velho pavor do Haiti. Artigo publicado no site Folha de São Paulo, disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq0311200518.htm> (Último acesso em 26/03/2020)

S/A. *Bolsonaro aparelha máquina pública e entrega 6,1 mil cargos a militares*. Artigo publicado no dia 18 de Julho de 2020 no site Brasil 247, disponível em: <https://www.brasil247.com/regionais/brasil/bolsonaro-aparelha-maquina-publica-e-entrega-6-1-mil-cargos-a-militares> (Último acesso em 15/10/2020)

GELEDÉS. *A repulsa da classe média branca “intelectualizada” à geração tombamento*. Artigo publicado em Setembro de 2017 no site GELEDÉS (Instituto da Mulher Negra), disponível em: <https://www.geledes.org.br/repulsa-da-classe-media-branca-intelectualizada-geracao-tombamento/> (Último acesso em 11/05/2020)

MEYERFILD, Bruno. *Le Monde: O Presidente, os militares e o astrólogo*. Artigo publicado no site Fundação Astrogildo Pereira em 29 de Março em 2020, disponível em: <http://www.fundacaoastrojildo.com.br/2015/2020/03/29/le-monde-o-presidente-os-militares-e-o-astrologo/> (Último acesso em 11/05/2020)

IHU ONLINE, Haiti. *O Ensino Superior depois da tragédia. Entrevista Especial com Sebastião Nascimento*, artigo publicado no site Instituto Umanitas UNISINOS, disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/159-noticias/entrevistas/31709-haiti-o-ensino-superior-depois-da-tragedia-entrevista-especial-com-sebastiao-nascimento>

(Último acesso em 14/08/2019)

INSTITUTO TRICONTINENTAL DE PESQUISA SOCIAL. *Venezuela e as guerras híbridas na América Latina*, dossiê nº 17, Junho 2019, disponível em: [https://www.thetricontinental.org/wp-content/uploads/2019/06/190604\\_Dossier-17\\_PT\\_Web-Final.pdf](https://www.thetricontinental.org/wp-content/uploads/2019/06/190604_Dossier-17_PT_Web-Final.pdf) (Último acesso em 04/09/2019)

MACHADO, Leandro. *A equipe de haitianos que tapa os buracos no asfalto enquanto São Paulo descansa*. Artigo publicado em 2 de Setembro de 2019 retirado do site Epoca, disponível em: <https://epoca.globo.com/sociedade/a-equipe-de-haitianos-que-tapa-os-buracos-no-asfalto-enquanto-sao-paulo-descansa-23921021> (Último acesso em 23/09/2019)

VANINI, Eduardo. *Nascido em ambientes LGBTs, termo 'lacração' sofre apropriações e perde força nas redes*. Artigo publicado no site do O Globo em Novembro de 2019, disponível em: <https://oglobo.globo.com/ela/nascido-em-ambientes-lgbts-termo-lacracao-sofre-apropriacoes-perde-forca-nas-redes-24092018> (Último acesso em 13/04/2020)

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base*. 2019, disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf) (Último acesso em 03/08/1993)

PRAGMATISMO, Redação. *Professora da PUC debocha de 'passageiros pobres' em aeroporto*. Artigo publicado em 7 de Fevereiro de 2014, disponível em: <https://www.pragmatismopolitico.com.br/2014/02/professora-da-puc-debocha-de-passageiros-pobres-em-aeroporto.html> (Último acesso em 28/03/2019)

OLIVEIRA, Wagner. *Haitianos no Brasil: hipóteses sobre a distribuição espaciais dos imigrantes pelo território brasileiro*. Artigo publicado em 2017 retirado no site FGV DAPP, disponível em: <http://dapp.fgv.br/haitianos-no-brasil-hipoteses-sobre-distribuicao-espacial-dos-imigrantes-pelo-territorio-brasileiro/> (Último acesso em 23/09/2019)

ORTEGA, Rodrigo. *MC Guimê diz que 'crise nacional' fez fãs se afastarem do funk ostentação*. Artigo publicado em 28 de Novembro de 2016, disponível em:

<http://g1.globo.com/musica/noticia/2016/11/mc-guime-diz-que-crise-nacional-fez-fas-se-afastarem-do-funk-ostentacao.html> (Último acesso em 30/06/2018)

SIMAS, Luiz Antonio. *A Gramática dos Tambores: Ouro de Tolo*. Artigo publicado no site O Jornal de Todos os Brasis em 09 de Julho de 2015, disponível em: <https://jornalggn.com.br/fora-pauta/a-gramatica-dos-tambores-por-luiz-antonio-simas> (Último acesso em 30/06/2018)

*Piero Leirner: militares acabarão por criar 'anomia' da qual tanto falam*. Artigo publicado no site da Revista Ópera em 31 de Maio de 2020, disponível em: <https://revistaopera.com.br/2020/05/31/piero-leirner-militares-acabarao-por-criar-anomia-da-qual-tanto-falam/> (Último acesso em 01/07/2020)

Site do Movimento Negro Unificado (M.N.U), disponível em: <https://mnu.org.br/quem-somos/> (Último acesso em 03/12/29)

S/A. *A crise da educação no Brasil não é crise, é projeto*. Artigo publicado em 5 de Setembro de 2017 disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/a-crise-da-educacao-no-brasil-nao-e-uma-crise-e-projeto/> (Último acesso em 02/10/2019)

S/A (Fonte: CEPAL/ECLAC). *Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe*, relatório publicado pela CEPAL/ECLAC em 2018, disponível em: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/44445-anuario-estadistico-america-latina-caribe-2018-statistical-yearbook-latin> (Último acesso em 21/10/2019)

S/A (Fonte: Ministério do Trabalho). *Haitianos são maioria entre os imigrantes no mercado formal brasileiro*, artigo publicado em O Blumenauense em 01 de Fevereiro de 2018, disponível em: <http://www.oblumenauense.com.br/site/haitianos-sao-maioria-entre-os-imigrantes-no-mercado-formal-brasileiro/> (Último acesso em 24/07/2018)

GEDES. *Soldados da Democracia e da Paz? Considerações sobre os efeitos da participação de militares em operações de paz sobre as relações civis-militares*. Artigo publicado no site GEDES em 16 de Março em 2020, disponível em: <https://gedes-unesp.org/tag/haiti/> (Último acesso em 11/05/2020)

TAVARES, Joelmir. *Militares que atuaram no Haiti ganham destaque no governo Bolsonaro*. Artigo publicado no site Folha de São Paulo/UOL em 20 de Novembro de 2018, disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/11/militares-que-atuaram-no-haiti-ganham-destaque-no-governo-bolsonaro.shtml> (Último acesso em 11/05/2020)

LEON, Joël. *Haiti: primeira vítima da tentação imperial do Brasil*. Artigo publicado no site Mundialisation.ca em 04 de Junho de 2013, disponível em:

<https://www.mondialisation.ca/haiti-premiere-victime-de-la-tentation-imperiale-du-bresil/5337637> (Último acesso em 22/08/2020)

AGUIAR, Plínio. *Imigrantes haitianos em São Paulo revelam sofrimento social*. Artigo publicado no site Geledés em 01 de Abril de 2019, disponível em: <https://www.geledes.org.br/imigrantes-haitianos-em-sao-paulo-revelam-sofrimento-social/> (Último acesso em 03/05/2020)

S/A *Maradona estava presente quando Chávez exclamou 'Alca, al carajo'*. Artigo publicado em 22 de Julho de 2010 no site O Globo, disponível em: <https://oglobo.globo.com/mundo/maradona-estava-presente-quando-chavez-exclamou-alca-al-carajo-2975387> (Último acesso em 19/03/2019)

S/N. *Fotógrafo londrina retrata imigrantes haitianos moradores do centro de SP*. Artigo publicado no site Serafina em 14 de Novembro de 2017, disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/serafina/2017/12/1935373-fotografo-londrino-retrata-imigrantes-haitianos-moradores-do-centro-de-sp.shtml> (Último acesso em 15/09/2020)

S/A. “*O Haiti deve ser um país soberano*”, entrevista com a historiadora Suzy Castor, retirada do site Instituto Humanitas UNISINO disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/532820-o-haiti-deve-ser-um-pais-soberano-entrevista-com-a-historiadora-suzy-castor> (Último acesso em 09/10/2019)

HALPERN, Manuel. *O Haiti é aqui. O Haiti não é aqui*, publicado em 14 de Janeiro de 2010, disponível em <http://visao.sapo.pt/jornaldeletras/rubricas/jukebox/o-haiti-e-aqui-o-haiti-nao-e-aqui=f544329> (Último acesso em 18/07/2018)

Página no Facebook do movimento da sociedade civil Escola Sem Partido, com o lema “Por uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar”, que reúne mais de 200 mil seguidores, disponível em: <https://www.facebook.com/escolasempartidooficial/> (Último acesso em 11/04/2019)

WEISSHEIMER, Marco. *‘O bolsonarismo é maior que Bolsonaro’: projeto punitivista admite o intolerável e ameaça democracia*. Artigo publicado no dia 29 de Julho de 2019 no site Sul 21, disponível em: <https://www.sul21.com.br/areazero/2019/07/o-bolsonarismo-e-maior-que-bolsonaro-projeto-punitivista-admite-o-intoleravel-e-ameaca-democracia/> (Último acesso em 26/09/2019)

Lei Afonso Arinos, Lei 1390 de 03/07/1951, disponível no site Jusbrasil, disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/128801/lei-afonso-arinos-lei-1390-51> (Último acesso em 04/03/2020)

GAÚCHAZH – CULTURA E LAZER. *Em entrevista, Kwane Anthony Appiah fala sobre valores, tolerância e direitos humanos*. Artigo publicado em Agosto de 2013, disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/cultura-e-lazer/noticia/2013/08/em-entrevista-kwame-anthony-appiah-fala-sobre-valores-tolerancia-e-direitos-humanos-4230234.html> (Último acesso em 03/04/2020)

Rádio France Internationale (RFI). *Racismo institucional leva polícia do Brasil e dos EUA a matar mais negros e pobres*. Artigo publicado no site Carta Capital em 13 de Agosto de 2019, disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/racismo-institucional-leva-policia-do-brasil-e-dos-eua-a-matar-mais-negros-e-pobres/> (Último acesso em 08/06/2020)

### 3. FILMES, DOCUMENTÁRIOS E AUDIOVISUAIS:

*A influência da missão do Haiti no governo Bolsonaro* (TV Coiote, 2018), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=33sKnOz9O2Y> (Último acesso em 11/05/2020)

*A história de sucesso dos nossos PEACEKEEPERS no Haiti* (Exército Brasileiro, 2018), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WmazIa7eJEI> (Último acesso em 26/03/2020)

*A Maldição dos Mortos-vivos* (Wes Craven, 1988)

*A visita do presidente ao Haiti* (Planalto, 2010), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NnJculPLR6Y&t=4s> (Último acesso em 26/03/2020).

*Ajuda brasileira na construção de hidrelétrica no Haiti* (TVBrasilGov, 2010), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7sDt7MTHWdQ> (Último acesso em 26/03/2020)

*Concerning Violence: Nine Scenes of Anti-Imperialistic Self-Defense* (Göran Olsson, 2014), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BFNa4zwP7F8> (Último acesso em 07/06/2020)

*Lula e presidente do Haiti assinam acordos bilaterais* (TVBrasilGov, 2010), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RU-B8vBp6vo> (Último acesso em 26/03/2020).

*A Revolução não será televisionada* (Kim Bartley e Donnacha O'Briain, 2003), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=R-7c34tYH1c> (Último acesso em 04/09/2019)

*A Ordem Criminosa do Mundo* (TVE Espanha, 2008), disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=GYHMC\\_itckg](https://www.youtube.com/watch?v=GYHMC_itckg) (Último acesso em 30/06/2018)

*A Princesa e o Sapo* (Walt Disney, 2009)

*Alca, al carajo* (Vídeo Youtube, 2013), trecho da fala do presidente da Venezuela Hugo Chávez em Mar Del Plata (Argentina, 2010), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iUZ39bz47bc> (Último acesso em 19/03/2019)

*Bombagai: 13 anos do Brasil no Haiti* (Ministério da Defesa, 2018), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hobP5G51lhw> (Último acesso em 24/03/2020)

*Haiti We Must Kill the Bandits* (Kevin Piña, 2009), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NcfPgX4OyWI> (Último acesso em 22/09/2020)

*Haiti: 12 de Janeiro* (Cleonildo Cruz, 2020), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OSJiVMQPuHg> (Último acesso em 11/05/2020)

*Que Horas Ela Volta?* (Ana Muylaert, 2015), disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=xJ40jj\\_uDqk](https://www.youtube.com/watch?v=xJ40jj_uDqk) (Último acesso em 31/07/2018)

*Cidade do Sol* (Guto Aeraphe, 2015), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jX7rDTe1L10> (Último acesso em 18/04/2019)

*Escolarizando o mundo: o último fardo do homem branco* (Carol Black, 2011), disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=6t\\_HN95-Urs](https://www.youtube.com/watch?v=6t_HN95-Urs) (Último acesso em 11/04/2019)

*Marias: a fé no feminino* (Joana Mariani, 2016), disponível na plataforma Netflix.

*Militares mortos no Haiti são agraciados com a Medalha do Pacificador com Palma* (Planalto, 2010), disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=dFr\\_kaQs74](https://www.youtube.com/watch?v=dFr_kaQs74) (Último acesso em 26/03/2020).

*O mundo global visto do lado de cá* (Sílvio Tendler, 2002), disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=-UUB5DW\\_mnM](https://www.youtube.com/watch?v=-UUB5DW_mnM) (Último acesso em 26/07/2018)

*Samba & Jazz* (Jefferson Melo, 2015), disponível na plataforma NOW.

*Uma história de amor e fúria* (Luiz Bolognesi, 2013), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KtxXbBDotrM> (Último acesso em 03/09/2018)

*PALESTRA Educação na Pós-modernidade – Mário Sergio Cortella Palestra* (SINESP, S/D), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yL1mYLazKLo> (Último acesso em 11/04/2019)

*Privatizações: a distopia do capital* (Silvio Tendler, 2014), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=A8As8mFaRGU> (Último acesso em 14/08/2019)

*Pro Dia Nascer Feliz* (João Jardim, 2006), disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=nvsbb6XHu\\_I](https://www.youtube.com/watch?v=nvsbb6XHu_I) (Último acesso em 28/08/2019)

*Rotas da Escravidão* (Daniel Cattier, Fanny Glissant, Juan Gélas, 2018), disponível em: [http://canalcurta.tv.br/filme/?name=476\\_1375\\_alem\\_do\\_deserto](http://canalcurta.tv.br/filme/?name=476_1375_alem_do_deserto) (Último acesso em 10/10/2019)

*Vida escolar em alta tensão* (RTV Caatinga Univasf, 2015), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JdomDMVx4yI> (Último acesso em 28/08/2019)

*White Zombie* (Victor Hugo Halperin, 1932), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wJ8mhPRRTDA> (último acesso em 03/04/2020)

*Ôrí* (Raquel Gerber, 1989), disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=WiscG86Bq\\_Y](https://www.youtube.com/watch?v=WiscG86Bq_Y) (Último acesso em 11/04/2020)

*Guerras Híbridas, lawfare e a ofensiva imperialista*, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=a1jqo43uBsc> (Último acesso em 08/05/2020)

*URGENTE!! General Ajax Pinheiro Alerta Sobre Risco nas Eleições 2018* (Verdade Endireita, 2018), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-wDgPhJeM5g> (Último acesso em 01/07/2020)

*Um olhar haitiano* (Curso de Psicologia Ulbra–PVH, 2019), disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=Do0fmJwJnA&feature=emb\\_title](https://www.youtube.com/watch?v=Do0fmJwJnA&feature=emb_title) (Último acesso em 01/12/2020)

#### 4. MÚSICAS:

*Estranhou o quê?*, composição de Moacyr Luz e gravação de Nego Álvaro no DVD *Moacyr Luz e o Samba do Trabalhador* (MAREIRO e ARIETA, 2012), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TK9hZVbeBFk> (Último acesso em 01/08/2019)

*Latinoamerica* (Calle 13, 2011), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DkFJE8ZdeG8> (Último acesso em 20/06/2020)

*Não tem tradução*, composição de Noel Rosa, gravada por Francisco Alves e lançada pela Odeon em 1933.

*Histórias pra ninar gente grande*, samba-enredo campeão do carnaval 2019 do G.R.E.S. Estação Primeira de Mangueira, composição de Tomaz Miranda, Ronie Oliveira, Márcio Bola, Mamá, Deivid Domênico e Danilo Firmino.

*O Hip Hop É Foda parte 2*, composição de Rael com participações de Emicida, Marechal KL Jay e Fernandinho Beat Box, divulgada via Youtube em 2015, disponível em: [https://www.youtube.com/channel/UC9jGp7oVOcjFw1v\\_8Zrh\\_IA](https://www.youtube.com/channel/UC9jGp7oVOcjFw1v_8Zrh_IA) (Último acesso em 26/03/2020)

**ANEXO (I) – PLANO DE AULA****A REVOLUÇÃO DE SAINT-DOMINGUE (HAITI, 1791-804): MODERNIDADE,  
LIBERDADE E RACISMO****I. Plano de Aula:**

O conteúdo será distribuído em dois dias de aula, cada um contendo três tempos de 50 min.

Data: 31/05/2018 e 07/06/2018.

**II. Dados de Identificação:**

Escola: Colégio Realengo

Professor (a): Diego Uchoa de Amorim

Disciplina: História

Série: 8º ano

Turma: 81

Período: 2º Trimestre

**III. Tema:**

- A Revolução do Haiti (1791-1804): Modernidade, Liberdade e Racismo

Aula pensada a partir de reflexões advindas do trabalho com a Lei 10.639/03 e suas implicações no corpo de conteúdo do 8º ano. Devido ao silenciamento quase total ou ser tratada como um anexo da Revolução Francesa nos livros didáticos (como neste caso específico, uma vez que o livro apenas resguarda duas páginas para o tema na seção “Enquanto isso...” depois da Rev. Francesa) surge a necessidade de um trabalho mais sério em relação ao processo da independência do primeiro país da América Latina e Caribe a se libertar dos colonizadores europeus.

Além disso, a sua peculiaridade social de ter sido a única independência comandada pela população escravizada nas Américas e com uma forte concepção de política pautada na cultura negra da Diáspora tornam esse caso um dos mais importantes a serem trabalhados juntos às crianças, adolescentes e jovens que serão o futuro do nosso continente e do Brasil.

**IV. Objetivos:****Objetivo geral:**

Trabalhar com alunos do 8º ano (81/2018) do Colégio Realengo os conteúdos relativos à Revolução de Saint-Domingue (1791-1804) a partir do prisma do Ensino de História trazendo para o centro das discussões a luta das populações da Diáspora Africana contra a instituição do escravismo nas Américas e seus efeitos na formação dos Estados-nação na América Latina e Caribe construindo conhecimentos através da aula e da produção textual dos(as) educandos(as) sobre o tema.

**Objetivos específicos:**

- . Construir identificações entre a formação histórico-social da República do Haiti e a realidade e história da nação brasileira a partir dos conceitos de Colonização e Diáspora Africana;
- . Identificar as características principais dos povos indígenas que habitavam o Caribe e a ilha antes da chegada dos conquistadores europeus comandados por Cristóvão Colombo (1451-1506) em 1492;
- . Compreender as características geográficas da ilha caribenha, suas belezas e recursos naturais de forma a contrastar com as representações que mais circulam nos veículos de informação que apenas teclam nas questões ruins fortalecendo uma perspectiva racista da realidade no Haiti;
- . Compreender e saber utilizar tecnicamente o conceito de *genocídio* dentro do quadro de interpretação da conquista e colonização da América pelos europeus;
- . Compreender as disputas e acordos entre França e Espanha pela ilha de Hispaniola dentro do quadro das disputas pelas rotas comerciais atlânticas e por territórios do *Antigo Sistema Colonial* nos séculos XV-XVIII;
- . Identificar o papel central da colônia de Saint-Domingue dentro das políticas mercantilistas do Império Francês entre nos séculos XVII-XVIII, chegando a ser conhecida como Pérola do Caribe;
- . Identificar as características principais da estrutura social da sociedade colonial de Saint-Domingue essencialmente dominada pelos senhores brancos europeus e com mais de 80% da ilha com população de origem africana em condição de cativo;
- . Identificar os traços característicos da política racial do Império Francês na ilha de Saint-Domingue a partir do final do século XVII e as disputas e conflitos na sociedade colonial (*Le Code Noir*, 1685);
- . Compreender a importância das trajetórias de luta de François Mackandal (?-1758), Dutty Bookman e Cécile Fatiman, entre outros, dentro do contexto das revoltas escravas e quilombolas na região da América Central e Caribe no século XVIII e seus impactos específicos em Saint-Domingue;
- . Compreender as potencialidades do íntimo feminino a partir da trajetória de Cécile Fatiman e das representações dos Loas envolvidos nos Voduns acionados no momento da revolução de Saint-Domingue dentro do contexto uma sociedade ocidental estruturada a partir da dominação masculina no qual a opressão é cotidiana e violenta às mulheres e, principalmente, as mulheres negras;
- . Identificar o peso da religião dos Vodouns entre a população escravizada e sua centralidade no processo revolucionário entendendo o seu sentido entre estes homens e mulheres que lutavam pela libertação num processo político não secular da Diáspora Africana nas Américas;

. Identificar o peso do acervo cultural dos africanos provenientes da África do Oeste, essencialmente dos povos Ewe, Fon e Mahin, na movimentação política durante o processo revolucionário em Saint-Domingue;

. Compreender o peso político da conquista da liberdade pelos revolucionários haitianos e as influências nos demais processos de independência das Américas, principalmente, a partir do conceito de haitianismo;

. Conseguir estabelecer paralelos entre as relações raciais no Brasil e no Haiti durante o processo histórico de luta contra a instituição do escravismo nas Américas;

#### **V. Conteúdo:**

##### Primeira Aula (31/05/2018)

I. Conexões Latino Americanas: as relações entre Brasil e Haiti

II. Uma ilha que viu muito sangue, suor e riqueza: de *Ahti* para Saint-Domingue

III. A “Pérola do Caribe”

IV. O século XVIII e a instabilidade política da ilha (Part. I)

##### Segunda Aula (07/06/2018)

I. O século XVIII e a instabilidade política da ilha (Part. II)

II. Pessoas, símbolos e memórias

III. A revolução negra começa a se arquitetar: os levantes quilombolas

IV. A revolução e suas relações com as Américas e a Europa

V. Benin: a mãe África da Revolução Haitiana

VI. A vitória de Dessalines e a Constituição de 1805: Proibição do racismo e abolição da escravidão

VII. Enquanto isso no Brasil...

#### **VII. Recursos didáticos:**

I. Imagens:

Durante as apresentações de Power Point uma série de imagens em comunhão com o conteúdo apresentado foram selecionadas para dar vida à aula, e não à toa. Principalmente numa aula que lida de maneira central com a questão racial e o silenciamento de um processo histórico (Independência do Haiti) julgamos essencial o uso de imagens de lideranças, episódios importantes, símbolos, entre outros.

O objetivo é a afirmação de diferentes sujeitos históricos como capazes de provocar mudanças no caminhar dos séculos de maneira significativa. Não mais a centralidade do

homem branco europeu como sujeito que provoca ecos que vêm nos influenciar para o melhor ou pior. As populações negras, indígenas e mestiças das Américas precisam se ver, e imagens são efetivas nesse sentido, com mais recorrência como sujeitos do presente vivido muito sofrido pelo continente.

## II. Música:

. *O Haiti é aqui* (Gilberto Gil e Caetano Veloso, 1993/ Tropicália 2)

. *O Haiti* (Ellen Oléria)

## III. Mapas:

. Mapa da América Central

. Mapa da Rota Migratória de Haitianos para o Brasil

. Mapa da costa da África do Oeste (Occidental)

## IV. Vídeos:

. As Dora Milaje em ação contra Killmonger (Pantera Negra, 2018), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JSNZ2VoCnsY> (Último acesso em 07/04/2019)

## V. Apresentação de Power Point

## **VIII. Avaliação:**

### **- Atividades:**

. Ao final da Primeira Aula os alunos responderam em aproximadamente 10 linhas as seguintes perguntas, ao final entregue ao professor:

“Qual o Haiti que estamos acostumados a ver e ouvir falar?”

“Em sua opinião, qual o motivo de não conhecermos da melhor forma a história do Haiti?”

. Ao final da Segunda Aula os alunos elaboraram um texto dialogando com a frase de Manuel Halpern: “O Haiti é o país mais azarado do mundo”.

**ANEXO (II) – PLANEJAMENTO TRIMESTRAL**

Planejamento trimestral

Disciplina: História

2º TRIMESTREProfessor: Diego Uchoa.  
/ 8º ANO

EF.II

**1. CONTEÚDOS**

1. O Império Napoleônico e o Congresso de Viena.
2. A Independência das Colônias Espanholas.
3. O Processo de Independência do Brasil.
4. As Revoluções e as novas teorias políticas do século XIX.

**2. CONCEITOS**

1.1	Governo do Consulado Napoleônico.
1.2	Código civil napoleônico.
1.3	Estado Laico.
1.4	Bloqueio Continental.
1.5	Independência do Haiti.
1.6	Império Napoleônico.
1.7	Congresso de Viena.
1.8	Independência das Colônias Espanholas
1.9	Independência
2.0	Criollos.
2.1	Chapetones
2.2	Haitianismo.

2.3	Liberdade.
2.4	Abolição da escravatura.
2.5	Pacto colonial português.
2.6	Reformas pombalinas.
2.7	Conjuração Mineira.
2.8	Conjuração Baiana.
2.9	Transferência da corte portuguesa/Período Joanino(1808-21).
3.0	Tratado de Comércio e navegação (1810).
3.1	Revolução Pernambucana.
3.2	Revolução (Liberal) do Porto (1820).
3.3	Independência do Brasil.
3.4	Ideologia Política.
3.5	Liberalismo.
3.6	Nacionalismo.
3.7	Revolução.
3.8	Revolução de 1820,1830 e 1848.
3.9	Primavera dos Povos.
4.0	Socialismo.
4.1	Socialismo Utópico.
4.2	Socialismo Científico.
4.3	Anarquismo.

### 3. COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

#### Habilidades a serem construídas

Analisar fatores que explicam o surgimento do Império Napoleônico

Reconhecer a necessidade de valorizar o Estado laico e as leis civis dentro da sociedade.

Identificar os principais fatores que levaram ao Bloqueio Continental.

Entender os significados histórico-geográficos da Independência do Haiti/Haitianismo.

Analisar as ações do Congresso de Viena e seu impacto no mundo europeu.

Compreender a atuação dos movimentos sociais no processo de Independência da América Espanhola.

Refletir sobre o conceito de liberdade para os escravos africanos e indígenas e para os criollos na América Espanhola.

Discutir sobre a importância da Conjuração Mineira e Baiana para a Independência política brasileira.

Analisar a relevância da transferência da corte portuguesa para a sociedade, a política e a economia brasileira.

Analisar os efeitos da Independência do Brasil na sociedade e na política.

Compreender que a manutenção da escravidão foi o acordo que Dom Pedro I fez com as elites a fim de garantir o seu poder político no Brasil.

Entender a importância das ideologias políticas no nosso cotidiano.

Comparar diferentes pontos de vista, presentes em textos analíticos e interpretativos, acerca do Liberalismo, Nacionalismo, Socialismo e Anarquismo.

Conhecer o legado das Revoluções de 1820, 1830 e 1848.

### 4. O ALUNO: PROCEDIMENTOS E ATITUDES

#### Procedimentos e atitudes esperados

**APRESENTAR** a cada aula o material solicitado pelo professor.

**UTILIZAR** a agenda para o registro contínuo de todas as atividades (deveres, testes, etc.) a serem realizados.

**FAZER** e **APRESENTAR** nas datas estabelecidas pelo professor, os deveres de casa.

**MANTER** uma atitude de respeito em relação ao conhecimento, ao professor e aos colegas.

<b>PARTICIPAR</b> ativamente das aulas, esperando a vez de falar e respeitando as expressões dos colegas.
<b>PARTICIPAR</b> adequadamente das atividades e projetos, desenvolvendo atitudes e posturas positivas que sejam coerentes com seu papel em sala de aula.
<b>SER</b> assíduo e pontual.
<b>FAZER</b> os deveres em sala de aula.
<b>RESPEITAR</b> e <b>CUIDAR</b> do espaço físico escolar.
<b>DEDICAR-SE</b> aos estudos (estudar sozinho/autonomia)
<b>CONSCIENTIZAR-SE</b> de que os valores de solidariedade e de respeito são fundamentais para o diálogo e a construção de relacionamentos saudáveis e duradouros.
<b>PLANEJAR, ORGANIZAR, EXECUTAR E AVALIAR</b> ações e projetos.
<b>SABER TRABALHAR EM EQUIPE</b> contribuindo com suas habilidades e conhecimentos e respeitando as diferenças.
<b>5. ORIENTAÇÃO DE ESTUDO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Organizar todo seu material: planejamento trimestral, livro (s), caderno, trabalhos, testes e provas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Usar este planejamento para direcionar o estudo e as consultas ao caderno e livro (s). O item 2 deste planejamento pode ser bastante útil na organização desta etapa.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Usar um caderno específico para os estudos (ou uma parte específica do seu caderno de uso habitual) para fazer resumos e anotações de pontos importantes do conteúdo.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Refazer exercícios do livro, dando especial atenção às questões que, anteriormente, lhe trouxeram maiores dificuldades.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Rer ler seus trabalhos.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Refazer os testes e as provas com atenção, voltando a estudar o conteúdo que não foi aprendido anteriormente.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Seguir com atenção as orientações do trimestre para o Projeto Interdisciplinar (<i>A visão de mundo do trabalho em Realengo. Quais os impactos da proletarização do bairro na vida dos alunos ?</i>) e o Conectando. Estudo sobre as etapas de um projeto de pesquisa.</li> </ul>

Estudo sobre o projeto específico da disciplina.

- Procurar seu professor sempre que surgirem dúvidas.