

“O jogo duro do Dois de Julho” e as narrativas sobre a participação da Bahia na Independência do Brasil em livros didáticos regionais para os Anos Iniciais

“Dois de Julho's hard game” and narratives about Bahia's participation in Brazil's independence in regional textbooks for the early years

Ana Heloisa Molina¹

Carollina Carvalho Ramos de Lima²

Resumo: Este estudo avalia a forma como a guerra de independência na Bahia é apresentada em seis livros didáticos regionais de História, aprovados pelo PNL D, entre 2004 e 2016. Buscamos reconhecer na narrativa histórica escolar elementos que reforçam e/ou fazem circular uma “memória das elites”, que supervaloriza o heroísmo baiano, a guerra e os militares, minimizando a participação popular e os diferentes interesses e projetos políticos entre os grupos sociais envolvidos. Avaliamos que a forma como a guerra de independência na Bahia é apresentada, de um lado, indica a permanência de uma leitura romântica da guerra e do “povo baiano”, preservada na memória coletiva sobre a “independência *da* Bahia”, cujas bases remontam ao século XIX; e de outro, reforça o estereótipo (da heroína romântica) e reduz a história das mulheres à mera curiosidade e/ou anedota. Além disso, a abordagem dos conteúdos revelou-se problemática, porque estabelece pouca – ou nenhuma – conexão entre a história local e as experiências históricas ocorridas em outras escalas, de modo que os leitores teriam dificuldades de compreender e estabelecer relações entre o global, o nacional e o local, por exemplo. **Palavras-chave:** história, ensino de história, independência na Bahia, livros didáticos, anos iniciais.

Abstract: This study evaluates how the War of Independence in Bahia has been presented in six regional history textbooks, officially approved by the PNL D between 2004 and 2016. We seek to identify in the historical scholarly work elements that reinforce or foster the circulation of a “memory of the elites”: one that overvalues Bahian heroism, the war, and the military, producing omissions or minimising popular participation, different interests, and political projects of marginalised social groups. We demonstrate that existing studies of the War of Independence in Bahia are, on the one hand, indicative of a romantic reading of the war and of the “Bahian people”, expressed in the collective memory of the “independence of



Bahia”, whose event dates back to the 19th century; and on the other hand, how they reinforce the stereotype (of the romantic heroine) and reduce the history of women to mere curiosity and anecdote. Moreover, this approach to the historical record proves problematic because it establishes little to no connection between local history and historical experiences that occurred on other scales, making it difficult to understand the interplay between local, national, and global processes. **Keywords:** history, history teaching, independence in Bahia, history textbooks, early years.

Ana Heloisa Molina / Carollina Carvalho Ramos de Lima
“O jogo duro do Dois de Julho” e as narrativas
sobre a participação da Bahia na Independência
do Brasil em livros didáticos regionais para os Anos Iniciais



Introdução

“a Bahia tem a personalidade de um país e o Dois de Julho é seu principal mito de origem”
João José Reis, 1989.

Com o início das comemorações do Bicentenário da Independência, observamos uma série de movimentos e ações que visam (re)discutir o processo de separação política de Portugal, revisitando a leitura dos clássicos e, principalmente, propondo leituras outras que incorporem uma gama plural de sujeitos e novas perspectivas teóricas.

Dentre tais ações, destacamos o Portal do Bicentenário, uma iniciativa constituída em rede que visa produzir, editar, fazer curadoria, organizar e disponibilizar conteúdos sobre os 200 anos da Independência do Brasil e seus desdobramentos em parceria com instituições de ensino superior e grupos de pesquisa de todas as regiões do país, associações de profissionais e pesquisadores como a ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), a ANPUH (Associação Nacional de Pesquisadores em História) e a ABEH (Associação Brasileira de Ensino de História), entre outras.

Podemos considerar também o maior número de atividades, como a organização de dossiês, eventos e exposições, que estão sendo planejadas e irão se intensificar no decorrer de 2022, abarcando diferentes instituições, associações e agremiações das mais diversas tendências teóricas, ideológicas e/ou políticas. Tais iniciativas encontrarão repercussões prováveis em comemorações festivas escolares, eventos acadêmicos de diversas orientações e festejos organizados por instâncias públicas em todas as esferas.

O que e como comemorarão abrem um arco amplo e complexo de temas e seleções de participação de setores sociais ou personagens e personalidades, consagrados ou não, pela memória e pelas histórias respaldadas em diversas fontes ou construídas em tradições inventadas e estabelecidas, em algum tempo e em alguma circunstância, a partir de um marco fundador. Os historiadores, Hendrik Kraay e Jurandir Malerba (2010, p.368) lembram que:

[...] essas comemorações são fontes para pensar a memória coletiva, a invenção das tradições, a construção das nações e a contestação política manifestada nas polêmicas suscitadas por elas. Foram e são incentivos à produção de novos estudos



históricos, sejam ufanistas, sejam polêmicos e críticos. Às vezes, abriam espaço para historiadores intervirem em debates públicos.

No caso do *Dois de Julho* – como é conhecida a celebração da Independência brasileira na Bahia –, a data destaca-se no calendário cívico e é tratada como um marco na história baiana, desempenhando um papel importante na construção da memória coletiva, assim como na formação da cultura histórica e da(s) identidade(s) local(ais). Como conteúdo obrigatório no currículo do Estado, comumente, o “Dois de Julho” é abordado na escola como uma efeméride, ou seja, como um dia no qual a rotina da escola é interrompida para “comemorar momentos cruciais da história comum, mais precisamente, os que marcam acontecimentos da construção da nação” (CARRETERO, 2010, p.198). Desse modo, a narrativa histórica escolar cumpre um papel importante na circulação de uma determinada memória coletiva, na qual lembranças e esquecimentos são produtos culturais, construídos e preservados coletivamente, por meio de:

[...] instrumentos de lembrança, sejam objetos materiais (monumentos comemorativos, a toponímia urbana ou geográfica, nomes de prédios ou navios, imagens impressas em papel moeda), mediadores literários (relatos, mitos etc), sejam rituais (comemorações, efemérides). Eles atuam como material, como argumento e como roteiro para a representação (sempre dramaturgicamente) de algo já desaparecido, mas que tem utilidade, pelo menos para alguns que participam, executam e dirigem os atos de lembrança que sustentam sobre esses artefatos culturais (CARRETERO; ROSA; GONZÁLEZ, 2007, p.19).

Pesquisas mostram o lugar central que as festas pátrias ocupam entre os conteúdos escolares na manutenção de festejos a guardar e as estratégias didáticas de grande parte dos professores de História para sua “celebração” (CARRETERO, 2010; OLIVEIRA, 1989; SCHMIDT, 2007). Como argumenta Mário Carretero (2010, p.26), a escola e a história escolar contribuem para “fabricar, muito precocemente, as bases cognitivas e afetivas das “comunidades imaginadas”, imbricando a construção da identidade subjetiva com a da identidade nacional.

Outra conclusão relevante, obtida pelas investigações no campo da Didática da História, é a de que as ideias sobre o passado que os alunos formulam não



estão restritas ao que aprenderam no espaço escolar, pelo contrário envolvem os conhecimentos e opiniões que circulam em suas famílias, nos círculos de amizade e nos meios de comunicação de massa aos quais têm acesso (CERRI, 2011, p. 54, 112).

Além da escola e dos materiais didáticos, as datas do calendário oficial costumam ser destacadas pela mídia em geral. Contudo, quando se trata de “períodos cheios”, como um (bi)centenário, essas comemorações ganham ainda mais destaque, movimentando o mercado midiático, artístico e editorial. Às vésperas desses “grandes marcos”, é possível observar uma profusão de obras cinematográficas, programas especiais para a tv, livros de história, dossiês temáticos, podcasts e outras tantas formas de circulação de informação e conhecimento.

Nessa direção, buscando contribuir com os debates em torno do Sete de Setembro, propomo-nos a investigar a forma como a guerra de Independência na Bahia é apresentada em seis livros didáticos regionais de História, aprovados pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), entre 2004 e 2016. Nesse período, ao todo, foram aprovadas nove coleções na modalidade de Livro Didático Regional (LDR) de História para os Anos Iniciais, porém somente conseguimos acesso a sete títulos.⁵

O material analisado, além de fazer circular ideias históricas que atravessam e formam a memória coletiva, é uma “ferramenta de formação inicial e continuada para aquele que vai ministrar aulas” (FREITAS, 2019, p.147) e uma espécie de “currículo editado”, como propõe Escolano Benito (2012), haja vista que os conteúdos previstos pelos documentos normativos têm grandes chances de se fazerem presentes no espaço da escola por meio deste artefato da cultura escolar.

Pela “tradição” curricular, os conteúdos de História nas séries iniciais são organizados em círculos concêntricos, partindo da realidade mais próxima do estudante, isto é, sua casa e sua família, passando - sucessivamente - pela escola, pelo bairro, pela cidade, pelo Estado, chegando à nação. Tal organização explica por que há uma maior presença de temas ligados à história local/regional nos Anos Iniciais e, por conseguinte, a adoção dos livros regionais, cujo foco é a história do Estado. Ao acolher os conteúdos dispostos nos livros didáticos regionais, os professores das séries iniciais, por muitos motivos, sejam de incipiência na formação inicial ou carências na formação continuada, legitimam as memórias registradas para aquele evento.

Embora a guerra na Bahia no contexto da Independência do Brasil sequer



seja mencionada em boa parte dos livros aprovados pelo PNLD para os Anos Finais e para o Ensino Médio, nas obras regionais, destinadas aos Anos Iniciais, este é um tema presente. Das sete obras a que tivemos acesso, apenas a primeira edição de *Segredos da Bahia*, de Albani Galo Diez, aprovada nos editais de 2004 e 2007, não fazia menção à guerra de independência na Bahia. Omissão que foi corrigida em uma nova edição do livro, aprovada no certame de 2013, assinada por Diez em parceria com Águeda Célia Fontes. Desse modo, seis obras formam o *corpus* documental deste estudo.

Os livros denominados de História regional são impressos que registram a experiência de grupos que se identificam por fronteiras espaciais e socioculturais – seja na dimensão de uma cidade, seja nos limites de um Estado ou de uma região do Brasil, sendo costumeiramente utilizados em situação didática no ensino de História.

No âmbito do PNLD, os livros regionais começaram a ser avaliados na edição 2004. Nessa ocasião, 41% dos 24 títulos apresentados por autores/editores foram reprovados (Cf. Brasil, 2006; Bezerra, 2004 e 2007), em grande parte, por não contemplarem os avanços da pesquisa histórica e da pesquisa pedagógica e por desprezarem as diretrizes para a escrita e a editoração dessa tecnologia educacional (FREITAS, 2009 apud MOLINA, 2016, p.225).

Tendo em vista a aproximação do bicentenário do *Dois de Julho*, marco histórico importante para a memória coletiva na Bahia, buscamos reconhecer na narrativa histórica escolar elementos que reforçam e fazem circular uma “memória das elites” (GUERRA FILHO, 2004), que supervaloriza o heroísmo baiano, a guerra e os militares, produzindo omissões em torno da participação popular e dos diferentes interesses e projetos políticos entre os grupos sociais envolvidos, minimizando, assim, tensões e disputas (locais, regionais e nacionais) que marcam o processo de separação política do Brasil em relação à Portugal.

Até pelo menos a metade do século XX, a historiografia baiana acerca do conflito difundiu uma narrativa épica sobre a guerra, supervalorizando a luta armada e o “nascimento” do povo baiano. No entanto, embora não se deva medir os feitos de uma guerra por seu número de mortos, poucos soldados morreram em combate, sendo que a maioria das baixas nas tropas foram em decorrência da fome e de enfermidades (ARAÚJO, 2001; REIS, 1989). Mesmo a principal



batalha ocorrida em novembro de 1822, a famigerada Batalha de Pirajá, muito lembrada nos livros didáticos regionais, deixou aproximadamente “80 mortos e igual número de feridos” (ACCIOLI apud GUERRA FILHO, 2004). Além disso, a situação do Exército Pacificador, segundo Araújo (2001, p.56), “não era nada brilhante”, pois, “o moral das tropas estava tão baixo que já se havia acostumado à ideia de sua incapacidade de tomar a cidade por assalto.”

O historiador Sérgio Guerra Filho (2004) aponta que a construção de uma visão da “guerra como um grande sacrifício e feito libertário do povo baiano teve duas projeções temporais”: a primeira, ainda no período da guerra, em que a elite buscava estabelecer a ordem, eliminando da narrativa “oficial” as disputas de poder, os diferentes interesses e a discordância política que pudesse haver entre os diversos grupos que participaram da guerra; e a segunda, veiculada *a posteriori*, consolidando-se como a “memória das elites”, “voltada para a exploração do heroísmo baiano e a valorização das autoridades militares em detrimento da população pobre.” (GUERRA FILHO, 2004, p.14).

Desse modo, apesar da documentação histórica oferecer inúmeros indícios das insatisfações e rebeldias das camadas mais populares ao longo da guerra, a insurgência popular e as tensões entre os grupos no interior do conflito “permanecem apagadas da memória e da historiografia baiana” (GUERRA FILHO, 2004, p.16) e, por extensão, da narrativa histórica escolar.

Provocadas por este argumento, nos propomos, então, a analisar os livros regionais, buscando responder à seguinte questão: em que medida os livros didáticos regionais da Bahia fazem circular e/ou reforçam a “memória das elites baianas” na forma como representam e narram os acontecimentos relacionados à Independência do Brasil na Bahia?

A historiografia e a narrativa histórica escolar sobre a Independência na Bahia

Os livros didáticos, mesmo quando anunciam sua preocupação com maior sintonia com a historiografia mais recente, muitas vezes têm dificuldades de incorporar discussões historiográficas menos canônicas, bem como denotar que o conhecimento ali apresentado, ainda que produzido com rigor e método, é lacunar e foi construído em diálogo com outras pesquisas. Além disso, elementos da retórica romântica oitocentista ainda hoje são observáveis na narrativa histórica escolar, em especial, nos livros didáticos.

Nas coleções didáticas analisadas neste estudo, a narrativa acerca dos



acontecimentos que envolveram à Independência do Brasil na Bahia dão ênfase à(s) causa(s) da guerra e ao reconhecimento dos personagens envolvidos nas batalhas. No texto didático, nos excertos historiográficos e nas ilustrações acabam sendo reforçados a violência da guerra, o heroísmo baiano e a agência das autoridades militares. A *forma* como o conteúdo substantivo é explorado, em última instância, pretende despertar uma identificação pessoal e uma adesão emocional com as representações históricas, fortalecendo um determinado conjunto de valores.

Enquanto disciplina escolar, a História surge no século XIX implicada com o campo científico (em desenvolvimento) e com a construção da identidade nacional. Por isso, o ensino de história, para Mario Carretero (2010), teria incorporado finalidades identitárias relacionadas, em alguma medida, ao espírito romântico.

Contudo, no decorrer do século XX, a defesa de uma compreensão disciplinar da história pautada na racionalidade da ilustração, que buscasse imprimir ao ensino de história uma finalidade mais cognitiva, conviveu com abordagens e práticas de cunho mais romântico, que impunham “uma adesão emocional às representações históricas, com consequência à construção de sistemas valorativos e afetivos endogâmicos.” (CARRETERO, 2010, p.18).

Desse modo, se priorizava uma história escolar monofônica e (consensual) oficial, permeada por ritos e símbolos que contribuíssem para a subjetivação de um conjunto de valores e de uma memória coletiva específica, cuja narrativa eliminava a polifonia de vozes, a multicausalidade e a multiperspectividade que caracterizam os processos históricos e a construção da História. De acordo com Carretero (2010, p.41):

A história constitui um espaço crucial para a transmissão de valores na escola quando a educação humanística toma a forma patriótica. Em quase todos os países isso ocorre no século XX e se reflete na incorporação da História nacional enquanto conteúdo obrigatório em todos os níveis, com ênfase nos primeiros ciclos de escolarização.

Na forma patriótica, a história escolar, com base nos elementos da memória coletiva e com o intuito de construir uma identidade relacional, reforça a estratégia de diferenciação entre o “nós” e o “outro”, sendo que o “nós” faz alusão ao sujeito coletivo que é a nação, ou então, o local. Por isso, estrategicamente,



a narrativa histórica escolar “inclui uma quantidade de valores os quais se enlaçam em uma trama de relatos cuja finalidade prioritária é a informação de uma imagem positiva (triunfal, progressista, messiânica)” da identidade de sua nação (CARRETERO, 2010, p. 35).

Na versão romântica da história nacional, o “Outro”, por sua vez, é sempre um inimigo, um estranho indesejado. Não há, portanto, espaço para as diferenças e os conflitos que produzem as experiências históricas. Busca-se difundir uma narrativa narcísica de exaltação de heróis, símbolos culturais e passados comuns aos membros de uma determinada comunidade, a fim de promover uma convivência harmoniosa entre os “iguais” e unir “o país através do espaço, do tempo, das classes” (CARVALHO, 2017, p.76).

Mobilizando os apontamentos de Carretero (2010) para pensar a construção da memória coletiva (local), parte-se de premissa semelhante na análise dos livros didáticos regionais. Nas coleções didáticas regionais, a guerra pela Independência denota a coragem, a luta e a união do “povo baiano” contra o inimigo português e o “Dois de Julho”, apresentado como uma festividade importante do calendário cívico e escolar funciona como “mito de origem” da Bahia, em concordância com João José Reis (1989, p.79) na epígrafe que abre este artigo.

No material analisado, o “povo baiano”, enquanto categoria histórica, é representado de forma idealizada, como um agrupamento de “iguais”, não havendo espaço para discutir a participação efetiva de grupos (por vezes) antagônicos, com expectativas e projetos políticos diferentes. A manutenção da ordem, na visão das elites oitocentistas, demandava a difusão de uma imagem de coesão e unidade entre os envolvidos na guerra, de modo que esse é um traço de permanência na narrativa histórica escolar.

A ideia de que a “nação baiana” emergiu da luta armada contra o inimigo “português”, entendido como o “Outro”, do ponto de vista historiográfico, veio sendo construída desde o século XIX, mas, certamente, as obras de Braz do Amaral⁴, publicadas no contexto do centenário da Independência na Bahia, em 1923, tornou-a uma “espécie de versão oficial dos acontecimentos relacionados à Independência na Bahia” (GUERRA FILHO, 2004, p.32), impactando também a narrativa histórica escolar.

O trabalho de Braz Amaral, nesse sentido, somou-se às narrativas históricas cuja ênfase recaía sobre a guerra, buscando destacar o heroísmo e a coragem do povo baiano. De acordo com Guerra Filho (2004, p.30):



A obra de Braz do Amaral, talvez ainda hoje seja, a mais completa sobre os acontecimentos em questão. Ali, encontramos as cores de forte glorificação dos feitos ocorridos na Bahia entre 1821 e 1823. São realçadas a importância do fato para a história não só da Bahia, mas também do Brasil, e a construção da ideia de heroísmo baiano contra a tirania e crueldade portuguesas. Braz do Amaral não esconde o seu ufanismo e preferência pelos acontecimentos na Bahia, chegando a afirmar: “Tirem da Independência a campanha da Bahia e ela ficará reduzida a um arranjo familiar e muito burguês, com a intervenção de Sir Carlos Stuart”.

Partindo de uma análise sistemática de documentos variados relacionados à Independência, Braz do Amaral recupera episódios de 1798, ligados à Conjuração Baiana (ou Revolta dos Alfaiates e, também, chamada de Revolta dos Búzios), que até a década de 1920 eram praticamente desconhecidos, a fim de demonstrar que a capitania tinha um histórico de luta pela liberdade.

Para Amaral, a revolta baiana foi mais importante do que a Inconfidência Mineira, porque, segundo o autor, havia “na Bahia uma aspiração revolucionária que se traduziu em formal tentativa de rebeldia contra o poder colonial”. Desse modo, uma “veia heroica” é observada pelo historiador já nos eventos de 1789, além de considerar que sem a luta baiana o território brasileiro teria permanecido em “mãos portuguesas”. É, portanto, na Bahia que a independência foi “feita e onde teve a sua terminação”. Nesse sentido, o autor destaca o fato de a Família Real ter primeiro pisado em Salvador, considerando a abertura dos portos o início da “grande luta da liberdade política do Brasil” que se concretizou com “a retirada das tropas portuguesas em 2 de julho de 1823” (AMARAL, 1923 apud GUERRA FILHO, 2004).

Essa associação entre independência e os movimentos do final do século XVIII, mais especificamente a Revolta dos Alfaiates, não é uma abordagem hegemônica entre as edições escolares analisadas. Das seis obras, apenas duas fazem esse tipo de associação, a fim de reforçar a influência do movimento nas ideias de separação política de Portugal, além do desejo e de certa vocação dos baianos à luta por liberdade. Em *História – Bahia*, de Chianca e Silva (2004), por exemplo, o texto argumenta:

Crescia a insatisfação de toda a população. Na Bahia ocorriam muitas revoltas. A mais importante dessas revoltas foi a Conjuração Baiana, que ocorreu em agosto de 1798. Esse movimento iniciou-



se com grupos que desejavam a independência do Brasil, a abolição da escravatura e a criação de um governo republicano. [...]

A Conjuração Baiana foi muito importante porque foi o primeiro movimento no país que teve como objetivo a independência do Brasil e o fim da escravidão (CHIANCA; SILVA, 2004, p.106).

Em *Nas trilhas da História*, de Bianca Amaral Ribeiro (2008), além da questão de influência da Revolta dos Alfaiates em outros movimentos de contestação da ordem, a forma como o conteúdo substantivo é apresentado sugere que os baianos estavam à vanguarda do seu tempo, antecipando, inclusive, a defesa do sistema republicano. A autora também destaca o caráter popular da revolta e a luta pelo fim da escravidão. De acordo com a narrativa didática:

Em 1798 aconteceu na Bahia um movimento muito importante, que influenciou muitos outros. É conhecido por vários nomes, entre eles Inconfidência Baiana e Revolta dos Alfaiates.[...]

Já nessa época, eles não queriam só a independência. Queriam também a República, que só viria em 1889.

E não queriam só a República: queriam uma sociedade mais justa, em que as desigualdades e a escravidão não existisse mais. O movimento contou com a participação de um grande número de trabalhadores, como escravos e artesãos livres, além de soldados. A maioria deles pertencia às camadas mais pobres da sociedade. [...]

Apesar desse fim trágico, a história da Bahia e do Brasil nunca mais foi a mesma. Até hoje, a Revolta dos Alfaiates é um exemplo de luta e coragem para todos nós (RIBEIRO, 2008, p.112 -113)

É interessante observar as denominações a esse evento e as mudanças de sentidos promovidos: os sinônimos para Conjuração são “conspiração”, “trama” e “conluio”, enquanto a Inconfidência remete à “infidelidade” e à “falsidade”.

Ora, tais termos colocados no coletivo “baiana” indicam valores negativos como deslealdade, que mesmo sendo contrários ao domínio português, possuem um peso prejudicial a um imaginário coletivo. O termo revolta vinculado a “rebelião”, “conflito” e “distúrbio” ameniza o significado conspirativo e vincula-se à predominância de um setor de trabalho, no caso, os “alfaiates”. A alternância ou concomitância das denominações do evento indicam a



manutenção de determinados termos e a justaposição de sentidos valorativos, ora como desafio, ora como movimento popular. Como se vê, a narrativa escolar reforça características heroicas, como a coragem, e apresenta o movimento de 1789 como um exemplo histórico.

A vitória dos baianos, teria ainda mais relevo diante da robustez e da agilidade das tropas portuguesas, de modo que, na narrativa de Amaral, o desenrolar da guerra ganha contornos de epopeia, na qual há uma exaltação romantizada do heroísmo e dos sacrifícios do povo baiano. Braz Amaral reforça que para além das mortes, o conflito armado impactou a economia baiana, em especial, a lavoura, atrasando o desenvolvimento da Província. Contudo, o resto do país não teria reconhecido os esforços dos baianos e os prejuízos causados pela guerra à Bahia.

Em *Ação da Bahia na obra da Independência Nacional*, também publicada em 1923 e reeditada, pela EDUFBA, em 2005, Amaral compila uma série de documentos históricos e já no prefácio denuncia a omissão das lutas na Bahia na narrativa nacional sobre a Independência. Nesta obra, Amaral retoma o argumento (encontrado em *História da Independência na Bahia*) de que as Províncias do Centro-Sul não davam o devido crédito ao papel decisivo da guerra travada em território baiano para a emancipação política do Brasil. Nas palavras do autor (AMARAL, 2005, p.9), em: “diversas produções literárias se notam desvios numerosos na exatidão precisa da história nacional, assim como omissões injustas, porque houve no Brasil um lugar em que a independência custou sangue e sério esforço e foi conquistada de um modo que honra o povo brasileiro”. Em outro trecho, Amaral é enfático:

Restringir a comemoração da independência ao Rio de Janeiro e a São Paulo é absurdo, pois, no que se sabe do Ypiranga não há um ato do povo brasileiro, nem coisa notável que o honre, pela ideia, ou pela abnegação, pelo altruísmo, ou por qualquer coisa de importância e relevo. O fato culminante da independência se deu aqui na Bahia, pela ação das câmaras municipais, [...] (AMARAL, 2005, p. 17).

Para Amaral, era preciso conhecer mais os acontecimentos relacionados às guerras pela liberdade política e reforçar, na memória histórica do país, o caráter heroico e a participação estratégica do povo baiano na Independência do Brasil. Em alguma medida, há a reivindicação de uma espécie de “reparação



histórica” para a Bahia, à medida em que o autor critica com veemência a história nacional oficial, cuja ênfase estaria nos eventos no sudeste do país, em especial o Dia do Fico (RJ) e o Grito do Ipiranga (SP).

Além de Amaral, ao longo do século XX, apenas Luís Henrique Dias Tavares dedicou um livro exclusivamente à temática, *Independência do Brasil na Bahia*, editado cinquenta anos depois de *História da Independência na Bahia e Ação da Bahia na obra da Independência Nacional*. Tempo suficiente para que os últimos títulos tivessem se tornado uma “espécie de versão oficial dos acontecimentos relacionados à Independência na Bahia.” (GUERRA FILHO, 2004, p.32). Aliás, Henrique Tavares compartilha a autoria de um dos livros regionais analisados e aparece nas referências bibliográficas de algumas das obras didáticas deste estudo.

Em linhas gerais, Henrique Tavares propunha um outro enfoque para a interpretação dos acontecimentos relacionados à Independência, afastando-se de uma abordagem romântica do conflito e buscando compreender o sentido da Guerra na Bahia para a emancipação política do Brasil. Mas, assim como Amaral, Tavares (2005) critica a ideia de que a Independência do Brasil tenha sido uma dádiva ou processo pacífico e rechaça a visão de que se resolveu entre agosto e outubro de 1822 no Rio de Janeiro e em São Paulo. Essa “versão predominante” aparece de “modo difuso no senso comum, na memória histórica oficiosa e em boa parte da difusão didática.” (TAVARES, 2005, p.13).

Nesse sentido, o historiador pretendia superar o que ele chamou de “ufanismo baiano”, apresentando as tensões entre os diferentes grupos sociais. No prefácio da obra de Tavares, Marcos Morel ressalta que:

[...] a guerra da Independência na Bahia, longe de ser um episódio estritamente militar ou regionalista, não se dava de forma maniqueísta entre dois campos homogêneos, o brasileiro e o português, na especificidade daquela província [...]. Mas foi um embate no qual se enfrentavam (e às vezes se aliavam), no interior do chamado campo brasileiro, pelo menos três grandes tendências ou grupos: os proprietários de terras, engenhos e escravos; os representantes do viés monárquico-absolutista e da centralização imperial; e os escravos que no interior do combate lutavam contra a escravidão (MOREL, 2005, p.16).

Henrique Tavares aponta que cada província tinha suas especificidades

administrativas, econômicas e militares, de modo que as diferenças regionais as separavam e tornavam difícil a construção de uma unidade no Brasil. As elites baianas, apesar das opiniões e posições divergentes quanto ao melhor modelo político, desejavam, sobretudo, uma transição política segura em que “não ocorresse a quebra do tráfico negreiro e do sistema de trabalho escravo.” (TAVARES, 2005, p.25).

Com o reconhecimento da diversidade e das tensões *dos* e *entre* os grupos envolvidos na guerra, Tavares problematizou a imagem de coesão e/ou consenso que a abordagem romântica da história da guerra de Independência (observada em Braz do Amaral) costuma propalar. Contudo, Amaral e Tavares focaram na ação militar e no comportamento da elite baiana durante o período da guerra, de modo que a participação popular no conflito, sobretudo de africanos e afro-brasileiros, acabou não sendo esmiuçada.

Na narrativa histórica escolar, a agência militar acaba sendo ressaltada pela quantidade de referências, algumas nominais, que são feitas aos generais, como Madeira de Mello, Labatut e Cochrane, aos soldados, como Maria Quitéria, e às tropas portuguesas e do Exército Pacificador. O número de vezes que termos como “soldados”, “tropas” e “exército” são empregados é bastante significativo e a ênfase na luta é traço observado nas coleções didáticas.

Em geral, as obras escolares se dedicam a narrar a ação desses sujeitos no contexto da guerra e reforçam a importância deles no desfecho do processo. Em todas as edições a causa da guerra é a insatisfação dos soldados portugueses com a intenção do Príncipe Regente – D. Pedro – de articular/proclamar a independência política. Já a explicação para o desfecho da guerra tem variações, embora reconheçamos três tendências: uma que reforça que os brasileiros expulsaram os portugueses; outra que destaca a rendição das tropas portuguesas; e a terceira que chama a atenção para a entrada do Exército Pacificador em Salvador, em dois de julho de 1823 (quadro 1).

Quadro1- As causas e os desfechos para a guerra de Independência nas coleções

Coleção	Causa(s)	Desfecho
<i>História – Bahia</i> (PNLD/04_07_10)	Madeira recusa a independência e começa o conflito.	Madeira se rende.
<i>Contemplando a Bahia</i> (PNLD/07)	Reação das tropas portuguesas ao Dia do Fico	Tropas são expulsas.



<i>Segredos da Bahia</i> (PNLD/13)	Portugueses não concordaram com a proclamação da Independência.	As tropas portuguesas foram finalmente vencidas e recuam.
<i>Nas Trilhas da Bahia</i> (PNLD/10_13)	Portugueses não aceitam perder a colônia, a BA serve de ponto militar para organizar a ofensiva contra a separação.	Os baianos expulsaram os portugueses e declararam a independência da Bahia.
<i>História da Bahia</i> (PNLD/13)	Soldados portugueses avançaram contra os oficiais brasileiros.	O Exército brasileiro entrou em Salvador.
<i>Brasil: lugares e memórias</i> (PNLD/16)	A nomeação de Manuel Pedro de Freitas Guimarães descontenta os portugueses.	Tropas brasileiras ocupam Salvador.

Fonte: As autoras

A supervalorização da guerra – e do elemento militar, por extensão –, é observada no vocabulário beligerante que caracteriza a narrativa histórica escolar. Embora a palavra “guerra” não tenha sido empregada em duas obras – *História - Bahia* (2004) e *Nas trilhas da Bahia* (2008) –, nas edições analisadas é recorrente o uso de termos similares e/ou que remetem ao bélico, como: luta, batalha, conflito, confronto, revolta, tropa, exército, militar, soldados e armas. Alguns adjetivos acompanham esses termos, a fim de enfatizar o ato da guerra, dentre eles destacamos: sangrenta, homérica, visceral e corajosa. Em alguma medida, a violência das batalhas é um elemento importante na construção romântica e heroica do “povo baiano” presente na historiografia escolar.

Assim, promove-se o esquecimento da fome e das doenças que assolaram os *fronts* e levaram a óbito inúmeros soldados. Em última instância, mantém-se a narrativa do “glamour” da guerra, e soterra a dor e o horror que conflitos armados produzem na sociedade. Esse aspecto não é menor, uma vez que a questão dos temas sensíveis tem sido uma discussão importante no campo do Ensino de História (PEDROSO, 2021; PEREIRA, SEFFNER, 2018).

Além disso, embora a guerra seja o foco da narrativa histórica escolar, há pouco reconhecimento do protagonismo das camadas mais populares no conflito. Nominalmente, apenas duas coleções – *Segredos da Bahia e Brasil: lugares e memórias* – citam a participação dos negros e mestiços, escravizados ou forros, assim como fazem menção aos eventos nos quais esses sujeitos estiveram envolvidos (ver quadro 2).

Contudo, para abordar o protagonismo desses grupos e recuperar sua agência histórica é fundamental adotar uma outra perspectiva, na qual os interesses, os projetos políticos e as intencionalidades que os movem sejam demarcados no



contexto de um determinado processo ou acontecimento histórico.

Para tanto, a narrativa histórica escolar pode dar ênfase às trajetórias dos sujeitos coletivos, às ideias que lhes são próprias e às formas de vida e de organização das camadas populares. Sem dúvida, ainda que não concordemos com a ideia de transposição didática, uma vez que a história acadêmica passe a adotar novos enfoques, assumindo o compromisso de reconstruir o protagonismo das camadas populares nos processos e acontecimentos históricos, a história escolar tende a ser impactada, pois há uma demanda dos sujeitos escolares (e, por extensão, da sociedade em geral) por uma história polifônica e popular.

Quadro 2- Os agentes históricos da guerra de Independência nas coleções selecionadas

Coleção	Agentes		
	Europeus	Brasileiros	
		Elites/negros/mestiços	Mulheres
<i>História – Bahia</i> (PNLD/04_07_10)	D. João VI; D. Maria I; membros da corte; funcionários do governo português; família real; D. Pedro; Inácio Madeira de Melo; soldados portugueses.	População brasileira; “4 mil homens”; exército brasileiro; corneteiro Luís Lopes.	Maria Quitéria.
<i>Contemplando a Bahia</i> (PNLD/07)	Portugueses; soldados portugueses; tropas portuguesas; brigadeiro Inácio Madeira de Melo; general Labatut; imperador.	Brasileiros; soldados brasileiros; milícias; grupos de voluntários; senhores de engenho; tropas; Coronel Joaquim de Lima e Silva; tropas brasileiras.	Joana Angélica de Jesus.
<i>Nas Trilhas da Bahia</i> (PNLD/10_13)	Portugueses; tropas portuguesas.	Baianos; Exército libertador; tropas brasileiras; povo.	Maria Quitéria.
<i>Segredos da Bahia</i> (PNLD/13)	D. Pedro; portugueses; Luís Madeira de Melo; tropas portuguesas; general Labatut; governo imperial.	Assessores brasileiros; muitas pessoas; tropas baianas; oficial baiano; população das vilas; Câmara; militares baianos; grandes senhores de engenho; Exército Pacificador; soldados; milicianos locais; baianos patriotas; baianos; tropas experientes; tropas de Pernambuco e da Paraíba; batalhão dos libertos; brigadeiro Joaquim de Lima e Silva; escravos-soldados; escravos; negros forros.	Muitas mulheres; Maria Quitéria, Maria Felipa; Joana Angélica.

Ana Heloisa Molina / Carolina Carvalho Ramos de Lima
 “O jogo duro do Dois de Julho” e as narrativas
 sobre a participação da Bahia na Independência
 do Brasil em livros didáticos regionais para os Anos Iniciais

<i>História da Bahia</i> (PNLD/13)	Militares portugueses; marinheiros portugueses; soldados portugueses; D. Pedro; Madeira de Mello; exército português, forças portuguesas; almirante inglês Lord Cochrane; general Labatut.	Militares brasileiros; oficiais brasileiros; ouvidor-geral; Câmara; Conselho Interino; representantes das vilas; (13.000) homens; exército brasileiro; baianos, sergipanos, alagoanos, pernambucanos, paraibanos, cearenses, potiguares e fluminenses; voluntários; forças brasileiras; coronel Joaquim Jose de Lima e Silva; Marinha do Brasil.	Joana Angélica; Maria Quitéria.
<i>Brasil: lugares e memórias</i> (PNLD/16)	Aliados do governo português; portugueses; forças leais; forças portuguesas.	Defensores da autonomia brasileira; dom Pedro; Manuel Pedro de Freitas Guimarães; aliados de dom Pedro; brasileiros; negros; mestiços; tropas leais; tropas brasileiras; pessoas escravizadas.	Maria Quitéria.

Fonte: As autoras.

Nas duas últimas décadas do século XX, a partir dos trabalhos de Ubiratan Araújo e João José Reis é que a participação popular, em especial, de escravizados e de libertos, passou a ser melhor examinada. No início dos anos 2000, pesquisas importantes sobre os conflitos entre diferentes grupos sociais envolvidos no conflito foram desenvolvidas, das quais destacamos, a seguir, os trabalhos de Ubiratan Castro de Araújo, Hendrik Kraay e Sérgio Guerra Filho.

Em 1989, João José Reis publica o texto *O jogo duro do Dois de Julho: O “Partido Negro” na Independência da Bahia*, no qual discute os acontecimentos e o posicionamento de várias forças no contexto da guerra, destacando “os temores da elite frente ao que se chamou na época “partido negro” – formado por escravos, negros libertos e homens livres - da Independência. Reis reconhece que entre os brasileiros que lutaram na Bahia, ao longo de 1822 e 1823, “havia divisões étnicas, ideológicas, políticas e sociais” e que tais “diferenças se refletiam nas atitudes de maior ou menor radicalismo frente ao colonialismo português e na escolha de qual regime político que deveria sucedê-lo.” (REIS, 1989, p.78-79).

Os escravizados, segundo Reis, tinham a expectativa de chegar à liberdade, à medida que o país se libertasse do jugo português. Para tanto, tensionariam o regime por meio da negociação ou da força, porém “a classe senhorial nem de longe pensava em ver seus escravos, brasileiros ou não, fora das senzalas” (REIS, 1989, p.92), de modo que ela se articulou para inviabilizar qualquer



tentativa de acesso dos negros ao poder.

Nas edições escolares analisadas, a organização, as expectativas e as conquistas dos grupos negros no interior do conflito são delineadas apenas em duas obras didáticas regionais.

No primeiro caso, *Segredos da Bahia*, as autoras (DIEZ; FONTES, 2011, p.178) ressaltam a presença expressiva – demarcada numericamente - do elemento negro na guerra, no trecho: “milhares de negras e negros participaram de diversas formas, voluntária e involuntariamente, da independência da Bahia.” Ademais, destacam a motivação daqueles que formaram o batalhão dos libertos, recrutados pelo general Labatut, de acordo com narrativa histórica escolar:

Eles [negros forros e escravos] certamente viam as lutas e a independência como meios para conquistar a própria liberdade. Servindo na luta, eles podiam melhorar sua condição de vida e pegar em armas, às vezes até mesmo contra os seus senhores (DIEZ; FONTES, 2011, p.178, grifo nosso).

Em *Brasil: Lugar de memórias*, os autores destacam que na capital “a resistência aos portugueses aconteceu, principalmente, por parte dos negros e mestiços, fossem eles livres ou cativos.” (BRITTO *et al.*, 2014, p.170). No entanto, não são exploradas as intenções desses sujeitos ao se alistarem nas tropas e, pior, na narrativa a ideia de que a alforria foi uma concessão (do governo) às pessoas escravizadas, minimiza a agência dos negros na conquista da liberdade e na luta pelo fim da escravidão. Optamos por transcrever o trecho desta coleção que melhor evidencia este aspecto: “Em 2 de julho de 1823, as tropas brasileiras finalmente ocuparam Salvador, e *algumas das pessoas escravizadas que lutaram no conflito receberam a alforria*, enquanto a maioria retornou para o cativeiro (BRITTO *et al.*, 2014, p.170, grifo nosso).

Essa discussão sobre a participação das camadas populares na guerra de Independência na Bahia passou a se fazer mais presente nos livros didáticos regionais que foram produzidos na virada da década de 2010 e aprovados pelo PNL D em suas duas últimas edições - 2013 e 2016. É provável que esta ocorrência esteja relacionada ao próprio processo de difusão das pesquisas historiográficas que trouxeram novos enfoques, na esteira de João José Reis.

Um pouco mais de dez anos depois do texto de Reis, Ubiratan Castro de Araújo publica *A Guerra da Bahia* (2001), no qual investiga a guerra de independência dando ênfase à participação das camadas populares no conflito, demonstrando



que soldados e homens livres pertencentes às camadas mais populares, em sua maioria negros, preocupavam as elites que temiam levantes e insubordinações. Na avaliação de Araújo (2001, p.50): “mais revolucionário ainda o fato de homens de todas as cores, de todas as condições civis, estarem sendo chamados para a constituição de um exército novo [comandado por Labatut], instrumento da vontade política de uma nação que estava se constituindo naquele momento”.

No artigo, *A política do homem de cor no tempo da Independência*, Araújo analisa os movimentos políticos entre 1798 e 1838 e caracteriza o período como o “tempo da Bahia Rebelde”, no qual “pobres e negros tentaram fazer política”, a partir de “um programa político popular cujos eixos principais eram a República, a democracia representativa, a autonomia regional, a igualdade racial inclusive no acesso ao emprego público, a reforma econômica pela abertura da fronteira agrícola e distribuição de sesmarias.” (ARAÚJO, 2004, p. 267). Nos livros didáticos, por sua vez, essa pauta de reivindicação dos grupos mais populares é praticamente esquecida.

Publicado em 2002, o artigo *Em outra coisa não falavam os pardos, cabras, e crioulos: o “recrutamento” de escravos na guerra da Independência na Bahia*, de Hendrik Kraay, analisa o recrutamento de escravos para as forças patriotas durante o conflito, fazendo uma diferenciação entre a forma de recrutamento de escravos e de homens livres e libertos de cor, que, segundo o autor, são frequentemente confundidos. Kraay aponta que o alistamento de escravos ao longo da guerra foi uma medida improvisada pelo comandante brasileiro, e não havia promessas de liberdade para eles. Depois do conflito é que o governo brasileiro mandou alforriar os escravos que lutaram, porém, compensando economicamente seus proprietários.

Em 2006, na coletânea *Independência brasileira: novas dimensões*, Kraay, no capítulo “Muralhas da independência e liberdade do Brasil: a participação popular nas lutas políticas (Bahia, 1820-1825)”, reconstrói o cenário político da época, analisando a agência das classes populares naquele contexto de luta por autonomia. A Bahia, nesse sentido, aparece como um caso singular e nas palavras do autor “se acomoda mal na história mais ampla da independência brasileira.” (KRAAY, 2006, p. 309), especialmente, porque a guerra de independência na Bahia fomentou novas identidades políticas e formou uma consciência entre as camadas populares do seu papel na formação do Estado. Segundo Kraay, ainda que a independência na Bahia possa ser entendida como uma revolução conservadora, “seus vitoriosos nunca tiveram certeza de seu triunfo, e há muitos indícios de um patriotismo popular duradouro que interpretava a



independência como uma realização dos homens de cor.” (KRAAY, 2006, p.309).

É importante destacar que a perspectiva de Kraay pouco é mobilizada na narrativa escolar dos livros didáticos regionais. A exceção é *Segredos da Bahia*, no qual fragmentos do trabalho do autor aparecem em dois boxes temáticos. Os trechos, selecionados (provavelmente) por Diez e Fontes (2011, p.176, 178), reforçam o caráter sangrento da luta armada e a participação dos negros no batalhão dos libertos.

Por fim, no conjunto das pesquisas historiográficas, destacamos a dissertação *A Guerra e o Povo*, de Sérgio Guerra Filho, defendida em 2004, na qual ele investiga a participação do povo, observando sua movimentação política dentro da guerra de Independência na Bahia. O trabalho de Guerra é importante porque desmonta o (que ele chamou de) “mito do consenso”, já que havia diversos atritos entre os grupos envolvidos na guerra, dada as tensões e contradições inerentes a uma sociedade hierarquizada e excludente, do ponto de vista social e político.

Desse modo, a ideia de uma trégua ou acordo entre pobres e ricos contra o invasor português é refutada por Guerra Filho. A luta por liberdade engendra uma “rede de identidades coletivas” entre as camadas populares, de modo que, embora estivessem praticamente vedadas de participarem das instituições oficiais, seus ideais de liberdade são propagados, despertando reações entre as elites (GUERRA FILHO, 2004).

Considerando a historiografia baiana sobre a Independência do Brasil na Bahia, é possível reconhecer duas grandes linhas explicativas: uma que vê os sujeitos envolvidos na guerra como um bloco coeso e homogêneo, representado na metáfora do “povo baiano”; e uma segunda, que reconhece a participação de diferentes grupos sociais (das elites às camadas populares) e, em alguma medida, observa as disputas entre esses grupos e suas pautas de reivindicação.

Os livros didáticos regionais analisados neste estudo, em certa medida, também acompanham tais linhas, contudo, embora as obras façam referência à presença das camadas populares e, até, citem a participação das mulheres no conflito - aspecto, em certa medida, negligenciado pela historiografia -, consideramos que não significa a adoção de uma perspectiva que reconheça a ação efetiva desses grupos nos processos históricos. Em todas as obras, a causa (imediata) da guerra é a reação (militar) portuguesa diante da iniciativa de D. Pedro de proclamar a Independência. As articulações regionais, das elites e das camadas populares no âmbito da separação política de Portugal, bem como as divergências, tensões e disputas em torno de suas ideias e projetos políticos,

nunca (ou pouco) são exploradas na narrativa histórica escolar, de modo que a agência efetiva desses grupos naquele contexto não é objeto do conhecimento histórico.

No que tange à supervalorização da guerra e da agência militar, a violência das batalhas e a exaltação dos soldados são elementos importantes na construção romântica e heroica do “povo baiano” presente na historiografia escolar. Nesse sentido, os livros regionais analisados neste estudo se aproximam das “versões escolares [que] parecem articular, por um lado, uma construção de narrativas sobre a base de um relato único, [...], por outro lado, [...] articulam uma experiência que dá forma a uma particular memória emocional, carregada de identificações (CARRETERO, 2010, p.21).

Imagens construídas e imaginadas para o Dois de Julho

Do ponto de vista iconográfico, o “glamour da guerra” é representado pela pintura histórica *Entrada do Exército Libertador*, do pintor baiano Presciliano Silva (1883-1965), que ilustra o texto didático de três (das seis) obras didáticas regionais.

A tela a óleo, que mede 300 cm x 150 cm, foi encomendada em 1930 pelo, então, prefeito da capital, Francisco de Souza, e encontra-se atualmente no Paço Municipal de Salvador. Não entabularemos uma maior discussão dessa imagem devido aos limites deste texto, porém vale a pena pensar com mais apuro a narrativa visual dessa pintura histórica em suas grandes dimensões, característica própria desse gênero pictórico, o contexto de produção em um momento de valorização do nacional incentivada pela política varguista e desenhada pelo pintor com elementos que compõem um coletivo como a aglomeração de pessoas aclamando o exército libertador, o arco triunfal construído com folhagens e a disposição do cortejo dos militares na entrada da cidade entre outros.

A *forma como* e o *lugar em que* Maria Quitéria, a principal heroína da guerra de Independência na Bahia, é apresentada nas edições escolares é uma evidência da ênfase no militar e no bélico. Quitéria, antes de ser mulher, é um soldado e, como tal, é na luta armada que ela se destaca.

Dentre as coleções, um caso chamou nossa atenção: trata-se da narrativa de *História da Bahia*, na qual a agência masculina na guerra é tão marcante na linguagem empregada que (implicitamente) Quitéria é referenciada como parte dos soldados voluntários. Optamos por transcrever o trecho para melhor



compreensão do argumento:

O período de guerra pela independência do Brasil durou de junho de 1822 a julho de 1823. Em abril de 1823 já existiam 13.000 (treze mil) homens no exército brasileiro, composto de baianos, sergipanos, alagoanos, pernambucanos, paraibanos, cearenses, potiguares e fluminenses. *Foi grande o número de voluntários, dentre eles estava Maria Quitéria de Jesus.* (TAVARES; NASCIMENTO; CUNHA, 2011, p.125, grifo nosso).

Aliás, a imagem de Quitéria que acompanha quatro (dos seis) livros é o seu retrato em trajes militares, pintado por Domenico Failutti (1872-1923) para compor a exposição do primeiro centenário da Independência no Museu Paulista.

Figura 1 - Retrato de Maria Quitéria de Jesus Medeiros (1920)



Fonte: Acervo do Museu Paulista da USP.

Nota: Pintura de Domenico Failutti (1872-1923). Óleo sobre tela. 155 cm X 253,5 cm.

Ana Heloisa Molina / Carolina Carvalho Ramos de Lima
“O jogo duro do Dois de Julho” e as narrativas
sobre a participação da Bahia na Independência
do Brasil em livros didáticos regionais para os Anos Iniciais



Vejamos algumas características desse quadro. O retrato de Maria Quitéria de Jesus Medeiros (figura 1) é uma obra realizada pelo pintor italiano Domenico Failutti (1872 – 1923), executada em 1920, por ocasião das comemorações do Centenário da Independência do Brasil.⁵ A pintura foi encomendada para compor o Salão de Honra do Museu do Ipiranga em São Paulo e comemorar o centenário da Independência do Brasil em 1922. Destinada ao Salão de Honra, que abrigaria outros retratos dos chamados “vultos da Independência”, comporia uma narrativa heroica ao lado do canônico quadro de Pedro Américo (1843-1905), *Independência ou morte!* (1888), ali instalado desde 1890.

Na pintura, Maria Quitéria é representada em trajes militares, segurando um mosquete com as mãos. O fardamento refere-se ao Batalhão dos Periquitos, que ganhou essa denominação devido à cor amarela nos punhos e na gola do uniforme azul. A paisagem que abraça a figura tem características idealizadas, mas remete ao Recôncavo baiano, palco de combates dos quais ela participou (GOMES, 2019).

Na composição do retrato de Maria Quitéria um detalhe nos chama a atenção: o leve balançar do saiote por cima das calças brancas. Seria uma tentativa de apontar ou justapor a mulher Maria Quitéria em Soldado Medeiros? (MAIA, 2021).

O sutil balançar da barra do saiote empresta algum movimento a Quitéria, que está um tanto inerte, além de destacar a saia na composição. É difícil precisar historicamente em que condições a saia apareceu no fardamento. Há especulações de que se tratou de uma imposição do comando militar ou mesmo de uma escolha deliberada da combatente. Ainda que as fontes consultadas nesta pesquisa, especialmente o livro de Graham (1824), não amparem qualquer uma das hipóteses, seus biógrafos tentam preencher essa lacuna de informações recorrendo a fatos sem comprovação documental (Vesentini, 1979). Sobretudo baseado no diário de Maria Graham, o que é possível afirmar é que, após fugir travestida de casa sob a identidade de José Medeiros (nome do cunhado), Maria Quitéria se alistou como homem no Batalhão dos Periquitos, que estava estacionado na cidade de Cachoeira. É bastante provável que a saia tenha aparecido a partir do momento em que o disfarce masculino foi desmanchado (GOMES, 2019, p. 10).



A curiosa anotação do diário de Maria Graham nos possibilita refletir as possíveis marcas de referência de gênero e ação em elementos sógnicos de qualidades como valentia e coragem próprias à condição de soldado e transposto na indumentária de Maria Quitéria. “Sua vestimenta é a de um soldado de um dos batalhões do Imperador, com a adição de um saiote escocês, que ela me disse ter adotado da pintura de um escocês, como um uniforme militar mais feminino. Que diriam a respeito os Gordons e os Macdonalds? O traje dos velhos celtas, considerado um atrativo feminino?!” (GRAHAM, 1824, p. 292 apud SIMIONI; LIMA JUNIOR, 2018, p. 37).

A composição do rosto merece atenção também. Gomes relata que Failluti altera-o em relação ao retratado por Earle, possivelmente a pedido de Taunay. A mudança diz respeito à demarcação fenotípica.

Assim, os olhos, mais negros e profundos, adquirem um formato achatado. O nariz está mais proeminente e destacado. Os lábios, outrora finos e discretos, se avolumam e destacam-se pela cor enrubescida que contrasta com a pele. Esta foi colorida com um tom acobreado, próximo àquele característico dos indígenas. Em síntese, verificamos mais nitidamente o que Maria Graham definiu, ao descrever Quitéria, como “as mais acentuadas características dos índios”. É preciso que se registre que a própria inglesa afirma que a mãe e o pai eram ambos portugueses, mas mesmo assim vê traços indígenas especialmente nos olhos e na testa (GOMES, 2019, p. 14).

A escolha do que seria uma “indianização” para Maria Quitéria pode ter raiz em contrastar com a pele alva de Dona Leopoldina, cujo retrato compõe a mesma galeria do museu (LIMA JUNIOR, 2016, p. 134) ou mesmo a sintonia com o movimento indianista que construirá as primeiras referências da composição da raça brasileira e emblema nacional do que é ser brasileiro no século XIX.

Nesse sentido, a representação imagética de Quitéria e as qualidades de bravura e coragem destacadas na narrativa escolar confirmariam a premissa de que “o herói que se preze tem, de algum modo, a cara da nação. Tem de responder a alguma necessidade ou aspiração coletiva, refletir algum tipo de personalidade ou de comportamento que corresponda a um modelo coletivamente valorizado.” (CARVALHO, 2017, p.58).

Dessa forma, a representação da mulher/soldado se aproxima tanto do imaginário de heroísmo dos valentes indígenas como também da tentativa de



estabelecer pontes com os movimentos populares em um evento bélico. Esse belicismo será atenuado no projeto decorativo de Taunay para o Salão Nobre, pois, na tela a arma apoiada no chão é carregada de modo resoluto por Maria, que dirige seu olhar de forma direta para o espectador.

A paisagem ao fundo foi suavizada e higienizada de cenas de batalhas: o fundo refere-se a palmeiras e campos, com um rio correndo plácido e se postando no horizonte. Seria uma tentativa de construir referências de que a independência foi um movimento feito de lutas, mas pacificador das tensões sociais? Ou somente para compor um quadro bonito que figurasse entre os ilustres de um local de memória vinculada ao protagonismo paulista do Museu do Ipiranga?

Interessante observar que outras telas foram realizadas pelo mesmo artista, e alocadas em espaços distintos do Museu. São telas destinadas a demarcar a figura feminina no evento, mas que não fogem daqueles destinados tradicionalmente às mulheres.

Tais telas comportam discursos visuais que contemplam lugares bastante marcados para as mulheres da nação dentro das lutas da Independência: a "mártir" Joanna Angélica, a "mãe" Imperatriz Leopoldina, e "a guerreira" Maria Quitéria de Jesus, representação que se sobressai por seu caráter excepcional, ao calçar botas, cortar os cabelos, manejar armas de fogo e engrossar as fileiras do exército em prol da liberdade (SIMIONI; LIMA JUNIOR, 2018, p.32-33).

Destacamos que nas obras didáticas analisadas, a agência histórica das mulheres é referendada pelo elemento militar e ocupa um lugar menor na narrativa, na maioria dos casos em referências pontuais e à margem do texto principal, em boxes temáticos. Ao figurar no "boxe", a história de Quitéria (na guerra) parece ser mera anedota⁶ (histórica e romântica), aparecendo à margem daquilo que é mais importante, narrado no corpo do texto. Todavia, consideramos ser importante que a narrativa histórica escolar expresse as manifestações informais e as diversas formas de atuação e intervenção femininas nos processos históricos.

Em uma das poucas obras em que a história de Quitéria não está confinada ao espaço do "boxe temático", em *Brasil: Lugares de Memórias*, ela é citada como um exemplo, em capítulo no qual se discutia a participação das mulheres



na história do Brasil. Os autores optaram por fazer referência a alguns casos de mulheres na administração de engenhos, no comércio de escravizados, na política e na guerra, sendo que ligado a este último, estava Quitéria (BRITTO *et al.*, 2014).

Apesar do reconhecimento do trabalho e das dificuldades enfrentadas pelas mulheres em diferentes atividades ao longo da história do Brasil, a forma como a história de Quitéria é narrada associa sua participação na guerra de Independência à sua personalidade independente e sua juventude. As ideias, os projetos e as redes de apoio entre as mulheres ficam invisibilizados. A história de Quitéria, na coleção supracitada, denota o fazer individual e a excepcionalidade de alguns personagens femininos na narrativa escolar:

Desde criança, ela mostrava uma personalidade independente. Esse seu jeito a levou a fugir de casa, quando jovem, para participar como voluntária das lutas pela independência do Brasil, entre 1822 e 1823. Para isso, Maria Quitéria se disfarçou de homem, sendo sua farsa descoberta pouco depois. A jovem teve, assim, participação direta nos embates que levaram à separação entre Portugal e Brasil (BRITTO *et al.*, 2014, p.71).

Além de Quitéria, alguns livros regionais fazem referências (pontuais) à Joana Angélica (citada em 3 dos 6 livros) e Maria Felipa (citada em uma única obra), logo, podemos afirmar que a narrativa histórica escolar sobre as mulheres na guerra de Independência na ótica da escrita baiana fica circunscrita a essas três personagens.

Embora o espaço na narrativa histórica escolar para as mulheres seja muitíssimo reduzido, consideramos ser importante a menção à Quitéria, Joana Angélica e Maria Felipa, porque marca a presença das mulheres das camadas populares no espaço público. Todavia, na esteira da proposta thompsoniana, a narrativa histórica escolar poderia demonstrar a liderança feminina em motins de alimentos, em negociações com a ordem local ou mesmo à frente das comunidades agrárias (THOMPSON, 2000, p. 72) e das lutas urbanas.

Em um dos poucos livros regionais em que as três personagens são citadas no espaço da narrativa principal, *Segredos da Bahia* (2011), ainda que em um tópico em separado, o texto didático reforça características físicas dessas mulheres e justifica suas ações, estabelecendo analogias com a ação masculina na guerra. Maria Quitéria, por exemplo, é apresentada como uma “mulher



bonita e determinada” que “sabia caçar, montar e manejar armas de fogo”, de modo que por sua “bravura, foi saudada e homenageada pelo povo quando o Exército Pacificador entrou na capital” (DIEZ; FONTES, 2011, p. 179).

Já Maria Felipa é descrita como uma “mulher forte, valente e incansável” que, além de preparar “panelões de mingau para os soldados aliados combaterem com mais vigor”, também “era mestre em capoeira e lutou pessoalmente contra os portugueses”. As autoras explicam ainda que Maria Felipa: “Armada com paus e pedras, juntou-se a tantos outros na luta contra os soldados de oposição. Na liderança de um grupo de mulheres, incendiou dezenas de embarcações portuguesas.” (DIEZ; FONTES, 2011, p.180).

Sobre Maria Felipa, podemos considerar os muitos estudos como Farias (2010), entre outros, sobre essa importante personagem para a construção do evento da independência na Bahia. No entanto, a rigor, o que temos possui pouca fundamentação histórica.

Desse modo, nossa compreensão é de que as narrativas sobre Maria Felipa guardam alguma semelhança com as narrativas sobre participação de Luíza Mahin na revolta dos Malês em 1835, uma vez que, de acordo com João José Reis (2003, p. 301-303):

[...] O personagem Luíza Mahin, então, resulta de um misto de realidade possível, ficção abusiva e mito libertário. A rigor, o que dela se conhece tem pouca fundamentação histórica. O que mais se aproxima dela é o pouco que sobre ela escreveu o filho Luiz Gama. Do que este revelou, o envolvimento da mãe em 1835 é até possível, embora os documentos sobre a revolta não o confirmem e indiquem como altamente improvável seu papel de liderança.

Maria Felipa é desenhada como nascida na Ilha de Itaparica, em data desconhecida, marisqueira, pescadora e trabalhadora braçal que teria liderado um grupo de 200 pessoas, entre mulheres negras, índios tupinambás e tapuias nas batalhas contra os portugueses que atacavam a Ilha de Itaparica, a partir de 1822. Conta-se que Maria Felipa era uma mulher alta e corpulenta, que jogava capoeira, descendente de negros escravizados, vindos do Sudão e que seu grupo foi o responsável por ter queimado 40 embarcações portuguesas que estavam próximas à Ilha.

A figura histórica de Maria Felipa é citada no romance *O Sargento Pedro*, do autor Xavier Marques, editado em 1921, e reafirmada por Ubaldo Osório



Pimentel (1883-1974), escritor, historiador e político de Itaparica, cuja obra *A ilha de Itaparica: história e tradição* é considerada como fonte primária para os estudos daquela região. Seria, então, uma personagem feminina que agrega representações coletivas das mulheres trabalhadoras que participaram desse evento, mas que traçaram um rosto por Maria Felipa? É possível.

Outra forma de aproximar as duas importantes personagens femininas, Maria Felipa e Luiza Mahin, seria o uso de uma mesma fotografia para a designação de ambas. A fotografia em questão seria aquela feita por Alberto Henschel (1827 - 1882) por volta de 1870, cuja modelo é anônima e recebeu o nome de “Mulher de turbante” (atualmente pertencente ao Instituto Moreira Salles e uma versão digital da fotografia pode ser encontrada no site *Brasiliana Fotográfica*). Uma discussão pertinente foi realizada por Pablo Bráulio em *Maria Felipa e a mulher de turbante* no projeto *Detecta* em março de 2021 e, dessa forma, podemos perceber o quanto Maria Felipa e mesmo Luiza Mahin habitam a memória e as tradições orais relacionadas às lutas pela Independência na Bahia e às revoltas populares naquela região e que necessitam de um rosto para corporificar tais referências.

Para uma outra abordagem sobre as mulheres da Independência do Brasil na Bahia, é preciso que a história escolar investigue e abarque o cotidiano das mulheres, em especial, das camadas populares, na virada do século XVIII e na primeira metade do século XIX. Isto porque, como propõe Arlette Farge (1991), as mulheres participam do jogo político de modos e em esferas diferentes, mas que estão conectadas e, portanto, o privado e o público – metodologicamente – devem ser pensados como uma unidade:

Ahora bien, aunque parece posible identificar el poder político, es más difícil comprender cómo, en tanto que instancia de estructuración de regulación, de coordinación y de control de la sociedad, lo político define y delimita aquello que, históricamente, concierne a lo público o a lo privado. Es suficiente constatar que los hombres han sido asignados a lo público y las mujeres a lo privado, después de afirmar que el espacio privado no escapa al juego político? Más bien hay que preguntarse de qué modo la definición y el reparto de los poderes han sido tributarios de las transformaciones de lo político mismo. En ese sentido, no nos atendremos a una oposición entre lo social y lo político que encerraría la de lo privado y lo público: estas dos dualidades quizá deban ser aprehendidas en su unidad (FARGE, 1991, p.98).



Malgrado a dominação masculina, para Farge (1991), é possível historicizar a ação das mulheres em diferentes contextos, observando outras relações de poder em espaços para além do político formal, e superar a dicotomia dominação/submissão para compreender a agência histórica feminina. Como afirma E. P. Thompson (2000, p.22), “a vida ‘pública’ surge das densas determinações da vida ‘doméstica’”, de modo que nas práticas hereditárias:

[...] descansan, a su vez, en las obligaciones y reciprocidades del, parentesco, de cuyo mantenimiento y cumplimiento, como descubriremos a menudo, se responsabilizan particularmente las mujeres. La «economía» sólo se puede entender dentro del contexto de una sociedad que se teje en esos tipos de medios [...].

Em alguma medida, a narrativa histórica escolar sobre as mulheres na guerra de Independência parece tentar incorporar a proposta thompsoniana de demonstrar a liderança feminina em motins (THOMPSON, 2000, p. 72), mas poderia abarcar a circulação de ideias e as redes de apoio entre mulheres no contexto do conflito e no pós-guerra.

Embora em um espaço muito reduzido e à margem da narrativa principal, as referências à Quitéria, Joana Angélica e Maria Felipa marcam a presença das mulheres das camadas populares no espaço público. O problema é a idealização em torno da história dessas mulheres que, transformadas em heroínas românticas, passam a ser símbolos da identidade local e pertencentes a uma memória coletiva que limita o desenvolvimento de pensamento crítico acerca dos processos históricos em que elas estão envolvidas.

Considerações finais

Ao longo do artigo, tentamos argumentar que a forma como a guerra de independência na Bahia é apresentada nos livros didáticos regionais de História da Bahia, de um lado, indica a permanência de uma leitura romântica da guerra e do “povo baiano”, construída pelas elites, cujas bases remontam ao século XIX, mas que ainda estão presentes na memória coletiva sobre a “independência da Bahia” referenciada como 02 de julho; e de outro, reforça estereótipos e reduz a história das mulheres à mera curiosidade e/ou anedota.

Ainda que algumas obras didáticas façam referência à presença das camadas populares e, em especial, dos negros e das mulheres, não significa a adoção



de uma perspectiva que reconheça a participação efetiva desses sujeitos nos processos históricos.

A agência histórica das mulheres, especificamente, é referendada pelo elemento militar e ocupa um lugar menor na narrativa. Travestidas de homem-soldado ou mulher-capoeira liderando um levante, seu gênero é escamoteado e recolocado na chave do masculino, como elemento de bravura e ousadia. Na maioria das coleções didáticas, são encontradas como um apêndice, em “boxes temáticos” deslocados da narrativa principal.⁷

Por fim, queríamos acrescentar um último aspecto observado nos livros regionais para os Anos Iniciais: a dificuldade de superar uma abordagem circunscrita ao local – como território oficialmente demarcado. Nesse sentido, vale recuperar um apontamento de Luís Fernando Cerri (2008, p.36): o “local não é simplesmente o que está fisicamente próximo, bem como o material não é simplesmente aquilo que pode ser tocado e sentido.”

É fundamental que a história (local) escolar busque no particular e na diferença aquilo “que diverge e relativiza histórias e identidades mais amplas (como a nacional), simultaneamente com a demanda da universalidade humana naquilo que aparentemente é particular.” (CERRI, 2008, p. 33).

Além de articular (tensionando) o singular a contextos históricos mais amplos, é importante ajudar o estudante a pensar a partir de uma perspectiva mais conectada, estabelecendo relações e intercâmbios, mapeando a circulação de ideias, artefatos e pessoas *em* e *entre* diferentes tempos e espaços e, não menos importante, entre culturas.

Nesse sentido, no estudo da história local, o específico (ou particular) poderia ser o ponto de partida, cujo estudo intensivo, por meio de indícios, detalhes e informações fragmentadas que aparecem nos vestígios do passado, “revela problemas de ordem mais geral, que põem em causa ideias feitas sobre determinadas épocas” (GINZBURG, 1989, p.175).

No que tange à abordagem do “Dois de Julho”, a narrativa escolar ressalta a data como marco histórico. A festa – comemorada todos os anos desde 1824 – é, em última instância, tratada como um patrimônio cultural. Recupera-se, portanto, a efeméride, mas não as relações dos sujeitos com a festividade (cívica, popular e religiosa) ao longo do tempo.

Ao apontarmos as imagens reiterativas na e da construção de uma dada memória e história recortada em lugares e marcos em textos didáticos de história regional, podemos pensar na reorganização dos aspectos relacionais entre história nacional e regional e a contínua eleição de marcos fundadores



como indica Schwarcz

[...] lidar e reler o passado com os olhos no presente e atentar para a própria identidade – que está sempre em jogo e em construção. Com efeito, de tempos em tempos, se redescobre o mesmo país, como se fossem muitos e tantos os atos de fundação, outras as agendas, novos os nomes retirados da poeira do tempo.” (SCHWARCZ, 1998 apud MOLINA, 2016, p.237).

O livro didático continua sendo o material de referência de professores, pais e alunos que o consideram referencial básico para o estudo. Neste aspecto, seriam os livros didáticos de história propiciadores de imagens, ou melhor, ícones-canônicos, tomados como referências à constituição de um imaginário e de um passado. Ou seja, ao se redescobrir a mesma região, mantém-se, muitas vezes, os atos de fundação fincados em memórias e imagens selecionadas.

Por imagens canônicas concordamos com Saliba (1999 apud MOLINA, 2016, p.243):

[...] seriam aquelas imagens-padrão ligadas a conceitos-chaves de nossa vida social e intelectual, onde, tais imagens constituem pontos de referência inconscientes, sendo, portanto, decisivas em seus efeitos subliminares de identificação coletiva. [Assim, são] [...] imagens de tal forma incorporadas em nosso imaginário coletivo que as identificamos rapidamente. [...] Os livros didáticos são, quase que infinitamente ilustrados com imagens canônicas.

Na narrativa escolar, é fundamental que se explore a (multi)causalidade dos acontecimentos e processos históricos, bem como as relações que podem ser estabelecidas entre as experiências do passado em diferentes tempos e diferentes lugares, a fim de ampliar os conhecimentos da realidade que cerca o estudante sem limitá-la àquilo que é espacialmente próximo a ele (OLIVEIRA, 2003). Nesse sentido, a abordagem dos conteúdos revelou-se problemática, porque estabelece pouca – ou nenhuma – conexão entre a história local e experiências históricas ocorridas em outras escalas, de modo que os leitores teriam dificuldades de compreender e estabelecer relações entre o global, o nacional e o local, por exemplo.

A narrativa histórica escolar ainda não dá conta de conectar as experiências dos sujeitos (individuais e coletivos) em diferentes tempos e espaços. A

forma como se aborda o tema da Independência, circunscrevendo a narrativa aos acontecimentos na Bahia, não traz elementos para pensar o que estava acontecendo na América hispânica nas primeiras décadas do século XIX; a circulação de ideias que fomentaram as lutas por liberdade nos territórios coloniais; a forma como as notícias chegavam às pessoas de outras Províncias a ponto de movê-las até a Bahia para se alistarem na guerra; as formas de agência das mulheres naquele contexto histórico em outros lugares; e os impactos da guerra no cotidiano e para a economia da Província. Essas questões passam ao largo da historiografia escolar - o que talvez seja um indicativo de que ainda não foram enfrentadas também pela historiografia acadêmica.

Referências

AMARAL, Braz do. *Ação da Bahia na obra de Independência nacional*. Salvador: EdUFBA, 2005.

ARAÚJO, Ubiratan Castro de. *A guerra da Bahia*. Salvador: CEAO/UFBA, 2001.

ARAÚJO, Ubiratan Castro de. A política dos homens de cor no tempo da Independência. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 18, p. 253-269, 2004.

BENITO, A. Escolano. El manual como texto. *Pro-Posições*, Campinas, v. 23, n. 3, 2012.

BRAULIO, Pablo. Maria Felipa e a mulher de turbante. 2021. Disponível em: <https://cliohistoriaeliteratura.com/2021/03/28/maria-felipa-e-a-mulher-de-turbante/>. Acesso em: 28 nov. 2021

BREFE, Ana Claudia Fonseca. História nacional em São Paulo: o Museu Paulista em 1922. *Anais do Museu Paulista*, São Paulo, v. 10/11, p. 79-103, 2003.

BRITTO, Glauceia; CÂMARA, Leandro C; ROCHA, Robson; YOUSSEF, Alain El. *Brasil: lugares de memórias: Bahia*. São Paulo: Editora Leya, 2014.

CARRETERO, Mario. Três sentidos da História. In: *Documentos de identidade: a construção da memória histórica em um mundo globalizado*. Tradução Carlos Henrique Lucas Lima. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CARRETERO, Mario; ROSA, Alberto; GONZÁLEZ, María Fernanda. Ensinar história em tempos de memória. In: CARRETERO, Mario; ROSA, Alberto; GONZÁLEZ, María Fernanda. *Ensino da história e memória coletiva*. Porto Alegre:



Artmed, 2007. p. 13-30.

CARVALHO, José Murilo de. *Formação das almas: o imaginário da República no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

CERRI, Luís Fernando. Cidade e identidade. Região e ensino de história. In: ALEGRO, Regina e outros (org.). *Temas e questões para o ensino da história do Paraná*. Londrina: EDUEL, 2008.

CERRI, Luís Fernando. *Ensino de História e consciência histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

CHIANCA, Rosaly Braga; SILVA, Lilian Santos. *História Bahia: história regional*. São Paulo: Editora Ática, 2004.

DIEZ, Albani Galo Diez; FONTES, Águeda Célia. *Segredos da Bahia: história*. São Paulo: Editora FTD, 2011.

FARGE, Arlette. La historia de las mujeres. Cultura y poder de las mujeres: ensayo de historiografía. *História Social*, Campinas, v. 9, p. 79-101, 1991.

FARIAS, Eny Kleide Vasconcelos. *Maria Felipa de Oliveira: heroína da independência da Bahia*. Salvador: Quarteto, 2010.

FERNANDES, Martha M. S. *Contemplando a Bahia*. Curitiba: Editora Base, 2004.

FREITAS, Itamar. Livro didático. In: FERREIRA, M. M.; OLIVEIRA, Margarida M. D. *Dicionário de ensino de história*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 143-148.

GINZBURG, Carlo. *A micro-história e outros ensaios*. Lisboa: DIFEL, 1989.

GOMES, Nathan. A la guerra Americanas: questões de gênero e etnicidade nos retratos de Maria Quitéria de Jesus. *RITA - Revue interdisciplinaire de travaux sur les Amériques*, Paris, n. 12, 2019. Disponível em: <http://www.revue-rita.com/notes-de-recherche-12/a-la-guerra-americanas-questoes-de-genero-e-etnicidade-nos-retratos-de-maria-quiteria-de-jesus-nathan-gomes.html>. Acesso em: 28 nov. 2021.

GUERRA FILHO, Sérgio Armando Diniz. *O povo e a guerra: participação das camadas populares nas lutas pela Independência do Brasil na Bahia*. Dissertação (Mestrado em Filosofia e Ciências Humanas) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

KRAAY, Hendrik. Em outra coisa não falavam os pardos, cabras e crioulos: o "recrutamento" de escravos na guerra da Independência na Bahia. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 22, p. 109-126, 2002.

KRAAY, Hendrik. Muralhas da Independência e liberdade do Brasil: a participação popular nas lutas políticas (Bahia, 1820-1825). In: MALERBA, Jurandir (org.). *A independência brasileira: novas dimensões*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006. p. 303-341.

KRAAY, Hendrik; MALERBA, Jurandir. Festejar e repensar a Independência: um balanço. *Estudos Ibero-Americanos*, Porto Alegre, v. 36, n. 2, 2010.

LEITE, Rinaldo César Nascimento. *A rainha destronada*: discursos das elites sobre as grandezas e os infortúnios da Bahia nas primeiras décadas republicanas. Tese (Doutorado em História) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

LIMA JUNIOR, Carlos. *Salão de honra do Museu Paulista*: projetos e narrativas. São Paulo: Pinacoteca do Estado de São Paulo, 2016. (Coleções em diálogo: Museu Paulista e Pinacoteca do Estado).

MAIA, Helder Thiago Cordeiro. Maria Quitéria/Soldado Medeiros: o soldado que (não) era. *Terra Roxa e outras terras*. Revista de Estudos Literários, Londrina, v. 40, p. 56-67, 2021.

MARQUES, Xavier. *Sargento Pedro*: tradições da independência. 2. ed. Salvador: Catilina, 1921.

MOLINA, Ana Heloisa. Imagens sobre história do Paraná em livros didáticos de história: a paisagem e a memória em pequenos relicários. In: MOLINA, Ana Heloisa, FERREIRA, Carlos Augusto. *Entre textos e contextos*: caminhos da história ensinada. Curitiba: CRV, 2016. p. 223-246.

MOREL, Marcos. Prefácio. In: TAVARES, Luís Henrique Dias. *Independência do Brasil na Bahia*. Salvador: EDUFBA, 2005.

OLIVEIRA, Lúcia Maria Lippi. As festas que a República manda guardar. *Revista Estudos Históricos*, v. 2, n. 4, p. 172-189, 1989.

OLIVEIRA, Sandra R. F. O tempo, a criança e o ensino de História. In: ROSSI, Vera Lúcia S. de; ZAMBONI, Ernesta. *Quanto Tempo o Tempo Tem!*. Campinas: Alínea, 2003, p. 145-171.



OSÓRIO, Ubaldo. *A ilha de Itaparica história e tradição*. Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia, 1979.

PEDROSO, Erico. *Da cela à sala - o Carandiru no parque da juventude: ensino de história e memórias*. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2021.

PEREIRA, Nilton M.; SEFFNER, Fernando. Ensino de História: passados vivos e educação em questões sensíveis. *Revista História Hoje*, São Paulo, v. 7, n. 13, 2018.

REIS, João José. *Rebelião escrava no Brasil: a história do levante dos Malês em 1835*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

REIS, João José. O jogo duro do dois de julho: o "partido negro" na Independência da Bahia. In: REIS, João J. Reis; SILVA, Eduardo (org.). *Negociação e conflito: a resistência negra no Brasil escravista*, São Paulo, Companhia das Letras, p. 79-98, 1989.

RIBEIRO, Miriam Bianca do Amaral. *História nas Trilhas da Bahia*. São Paulo: FTD, 2008.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. O ensino de história local e os desafios da formação da consciência histórica. In: MONTEIRO, A. M.; GASPARELLO, A. M.; MAGALHÃES, M. S. (org.). *Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

SIMIONI, Ana Paula; LIMA JUNIOR, Carlos. Heroínas em batalha: figurações femininas em museus em tempos de centenário: Museu Paulista e Museu Histórico Nacional, 1922. *Museologia & Interdisciplinaridade*, Brasília, v. 7, n. 3, p. 31-54, jan./jun. 2018. Acesso em: 28 nov. 2021.

TAVARES, Luís H. Dias; NASCIMENTO, Daria M. C; CUNHA, Maria C. O. *História da Bahia*. João Pessoa: Editora Grafiset, 2011.

TAVARES, Luís Henrique Dias. *Independência do Brasil na Bahia*. Salvador: EDUFBA, 2005.

THOMPSON, Edward Palmer. *Agenda para uma história radical*. Barcelona: Critica, 2000.

Notas

¹Professora associada da Universidade Estadual de Londrina. Doutorado em História



pela Universidade Federal do Paraná (2004).

²Docente Adjunta da Faculdade de Educação (FACED), da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Doutora em Teoria e História Literária pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

³As coleções foram disponibilizadas pelo *Memorial do PNL*, projeto da UFRN, coordenado pela Profa. Dra. Margarida Dias, que salvaguarda livros didáticos avaliados pelo Programa.

⁴A *História da Independência na Bahia*, de Amaral, foi publicada pela Imprensa Oficial do Estado na ocasião do primeiro centenário da Independência, em 1923. Período em que, como mostra Rinaldo Leite (2005), uma série de reportagens, entrevistas e discursos eram publicados em jornais de grande circulação e revistas especializadas, abordando o tema da emancipação política e, por extensão, das lutas que ocorreram na Bahia nesse contexto.

⁵Na encomenda, o diretor do museu pediu que Domenico Failutti se baseasse na gravura publicada em *Diário de uma viagem ao Brasil* da inglesa Maria Graham. A gravura é inspirada no desenho de Augustus Earle, também inglês, que viveu no Rio de Janeiro nos anos 1820. Taunay atribuiu à produção dos viajantes europeus um estatuto de verdade documental. Na sua concepção de história, também as obras produzidas a partir dessas fontes consideradas fidedignas seriam, elas próprias, documentos históricos (BREFE, 2003).

⁶Tomamos emprestado a definição de anedota do dicionário *Oxford Languages*, ou seja, "uma particularidade curiosa que acontece à margem dos eventos mais importantes".

⁷Maria Quitéria, por exemplo, é citada em cinco das seis obras, e em quatro delas no espaço do "boxe", ou seja, na própria disposição da página e do texto é alocada "à margem", em um outro lugar, enquadrada em um pequeno tópico ou imagem canônica. Nas narrativas, as qualidades militares de Quitéria são destacadas e seu alistamento nas tropas é tratado, em geral, como anedota.