



**FACULDADE DE HUMANIDADES E DIREITO**

**Programa de Pós-Graduação**

**Mestrado em Educação**

**ELAINE MARTINS DONDA**

**A INVASÃO HOLANDESA NOS LIVROS DIDÁTICOS E NO ENSINO  
DE HISTÓRIA**

**SÃO BERNARDO DO CAMPO**

**2010**

**ELAINE MARTINS DONDA**

**A INVASÃO HOLANDESA NOS LIVROS DIDÁTICOS E NO ENSINO  
DE HISTÓRIA**

Dissertação apresentada como exigência parcial ao Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Educação da Faculdade de Humanidades e Direito, na Universidade Metodista de São Paulo, sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Zeila de Brito Fabri Demartini para obtenção do título de Mestre em Educação.

**SÃO BERNARDO DO CAMPO**

**2010**

BANCA EXAMINADORA

---

Profª. Drª. Zeila de Brito Fabri Demartini  
(presidente)

---

Prof. Dr. Kazumi Munakata

---

Prof. Dr. Douglas Nassif Cardoso

*Aos meus pais,  
Laércio Martins e  
Deolinda da Silva –  
expressões terrenas  
do amor divino –  
com todo meu carinho.*

## *Agradecimentos*

*Ao Trino Deus, por toda provisão e sustento até aqui!*

*À minha família pelo apoio e compreensão, em especial, meu esposo Marcos e meus pais, Laércio e Deolinda.*

*Às comunidades eclesiais IPI Congregação de Cidade Tiradentes, São Paulo-SP, sede Vila Carrão, São Paulo-SP e IPI de Mirassol-SP, sede São José do Rio Preto-SP pelas orações e palavras de esperança. Ao Eterno Deus toda glória.*

*Aos alunos e professores das escolas Monte Alto e Morro da Cruz pela acolhida e toda cooperação.*

*À Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Zeila de Brito Fabri Demartini pela carinhosa orientação e condução à autonomia acadêmica.*

*Ao Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> Kazumi Munakata, por sua presença e apontamentos fundantes; os quais trouxeram novo e consistente direcionamento ao presente trabalho.*

*Ao estimado Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> Douglas Nassif Cardoso pelo incentivo acadêmico, fraterna amizade e ricas contribuições.*

*Aos professores do Programa Mestrado em Educação pelas construções e des/construções.*

*Aos amigos e amigas que cultivei durante a caminhada do mestrado, em especial à Sabrina pelo apoio incondicional na etapa final, também à Márcia Maria, Lúcia e César Augusto pelos incentivos eletrônicos.*

*Aos amigos/as/irmãos/ãs da Fateo - Metodista por todo carinho, orações e estímulo (Os exílios não são eternos).*

*Aos amigos e amigas que guardo no coração e que de longe ou de perto demonstraram encorajamento, especialmente: Joze Elaine, Leide Donda, Roseli Zap, Jhonny Juliani, Milton Cassiano, Luciana, Ana Paula, Eli Regina, Sandra Rodrigues, Elaine Cristina, Renata e Simone Nunes.*

*À Celeste e Judith pelo trabalho de revisão e formatação.*

*Às secretárias Regina e Magda pela atenção e organização, principalmente nos últimos dias.*

*Ao Projeto Bolsa Mestrado/Doutorado – Comissão Regional L'ESTE 3 pela concessão da bolsa parcial.*

*Os poderosos souberam cortar  
flores. Contudo, não serão capazes  
de impedir a primavera! (...) É, os exílios não são eternos.*

*(Milton Schwantes, 2007)*

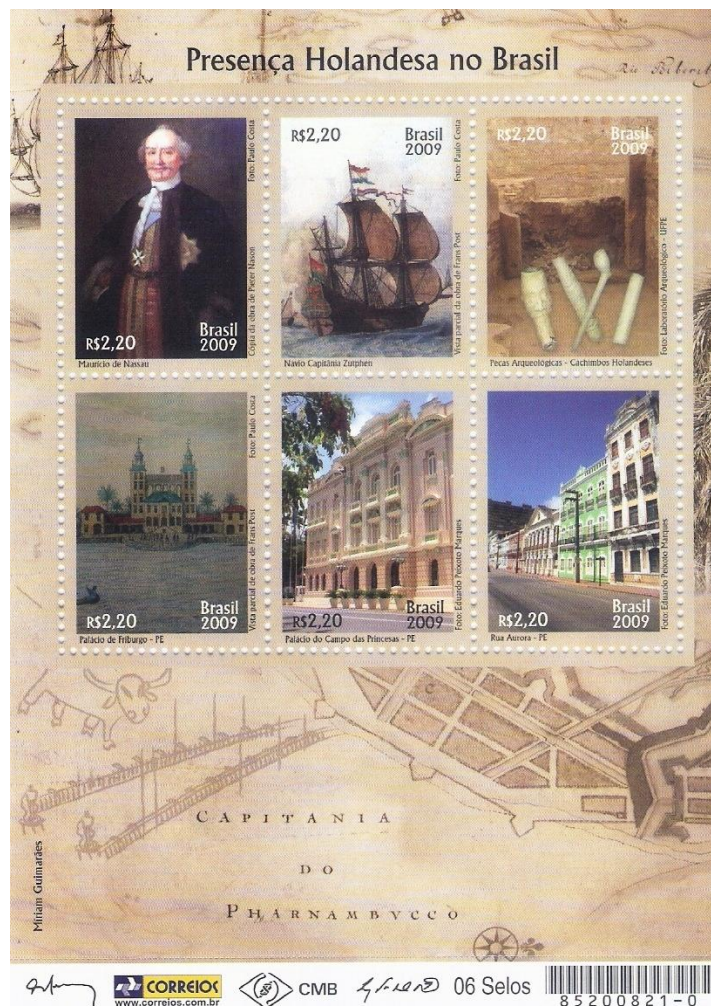


Figura 1: Edição comemorativa de selos: Presença Holandesa no Brasil. Disponível em: <http://www.correios.com.br>. Acesso em: 14 de agosto de 2009.

## RESUMO

Essa pesquisa bibliográfica e empírica teve como objetivo analisar livros didáticos de História elaborados para 6<sup>as</sup> séries do ensino fundamental utilizados em uma escola estadual de nome fictício Monte Alto, situada no Extremo Leste de São Paulo e uma escola municipal de nome fictício Morro da Cruz localizada em um bairro da Zona Leste de São Paulo.

Durante a construção desse trabalho, pretendeu-se fazer uma leitura de manuais escolares de História, objetivando compreender como a invasão holandesa é abordada nos materiais didáticos. Além dos materiais das escolas estadual e municipal, foram analisados três compêndios do século XIX cujos autores são José Inácio de Abreu e Lima, Francisco Adolfo de Varnhagen e Joaquim Manoel de Macedo, também materiais didáticos de dois autores do século XX, Joaquim Silva e Sérgio Buarque de Holanda.

Buscou-se, ainda, evidenciar qual trajetória o livro didático percorre da produção editorial até a distribuição aos destinatários finais, alunos e professores, a partir das contribuições de Circe Bittencourt, Kazumi Munakata e outros referenciais teóricos. Em suma, esse trabalho tencionou responder como os textos didáticos abordam a invasão holandesa e como esse tema é apropriado pelo alunado e docentes.

Por meio de estudo de caso, foram analisadas as representações de dois grupos específicos – alunos e professores da escola Monte Alto e da escola Morro da Cruz – sobre a invasão holandesa, à luz das orientações teóricas de Roger Chartier.

Palavras-chave: Livro didático. História. Invasão Holandesa. Discurso. Representações. Apropriações.

## RESUMEN

Esta investigación bibliográfica y empírica tuvo como objetivo analizar libros didácticos de Historia elaborados para los 6<sup>os</sup> años/grados de la enseñanza básica utilizados en una escuela estatal de nombre ficticio *Monte Alto*, situada en el Extremo Este de São Paulo, y una escuela municipal de nombre ficticio *Morro da Cruz* localizada en un barrio de la Zona Este de São Paulo.

Durante la construcción de este trabajo, se pretendió hacer una lectura de manuales escolares de Historia, objetivando comprender de qué forma la invasión holandesa es abordada en los materiales didácticos. Además de los materiales de las escuelas estatal y municipal, fueron analizados tres compendios del siglo XIX cuyos autores son José Inácio de Abreu y Lima, Francisco Adolfo de Varnhagen y Joaquim Manoel de Macedo, también materiales didácticos de dos autores del siglo XX, Joaquim Silva y Sérgio Buarque de Holanda.

Buscando, además, evidenciar qué trayectoria el libro didáctico recorre de la producción editorial hasta la distribución a los destinatarios finales, alumnos y profesores. Esta parte fue elaborada a partir de las contribuciones de Circe Bittencourt, Kazumi Munakata y otros referenciales teóricos.

En suma, este trabajo procuró responder de qué manera los textos didácticos abordan la invasión holandesa y cómo ese tema es incorporado por el alumnado y docentes.

Por medio de estudio de caso, fueron analizadas las representaciones sobre la invasión holandesa de dos grupos específicos – alumnos y profesores de la escuela *Monte Alto* y de la escuela *Morro da Cruz* – a la luz de las orientaciones teóricas de Roger Chartier.

Palabras clave: Libro didáctico. Historia. Invasión Holandesa. Discurso. Representaciones. Apropiaciones.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Edição comemorativa de selos: Presença Holandesa no Brasil .....	05
Figura 2 - Batalha dos Guararapes .....	42
Figura 3 - Ilustração das três raças .....	48
Figura 4 - Batalha dos Guararapes .....	50
Figura 5 - Francisco Barreto de Menezes .....	52
Figura 6 - João Fernandes Vieira .....	52
Figura 7 - André Vidal de Negreiros .....	52
Figura 8 - Henrique Dias .....	52
Figura 9 - Antônio Felipe Camarão .....	52
Figura 10 - General Abreu e Lima .....	57
Figura 11 - Abreu e Lima em Pernambuco.....	57
Figura 12 - Folha de Rosto.....	57
Figura 13 - Francisco Adolfo de Varnhagen .....	64
Figura 14 - Folha de Rosto.....	64
Figura 15 - Trecho do Compêndio História Geral do Brasil .....	67
Figura 16 - Trecho do Compêndio História Geral do Brasil .....	68
Figura 17 - Joaquim Manoel de Macedo .....	71
Figura 18 - Folha de Rosto.....	71
Figura 19 - Capa Programa de Admissão .....	75
Figura 20 - Capa História do Brasil 1 .....	75
Figura 21 - Capa História do Brasil – Curso Médio .....	75
Figura 22 - Sérgio Buarque de Holanda .....	79
Figura 23 - Capa: História do Brasil .....	79

Figura 24 - Folha de Rosto.....	79
Figura 25 - Capa da Proposta Curricular.....	89
Figura 26 - Capa do Livro Descobrindo a História – 6ª séries .....	90
Figura 27 - Capa do Livro Descobrindo a História – 5ª séries .....	91
Figura 28 - Capa do Livro Projeto Araribá – 6ª séries .....	102

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Marcos Históricos da Política Pública sobre o Livro Didático .....	24
Quadro 2 - Dados biográficos dos historiadores e obras a serem utilizadas na pesquisa .....	55
Quadro 3 - Capítulos do Compêndio de Abreu e Lima que abordam a temática invasão holandesa.....	60
Quadro 4 - Capítulos do Compêndio de Francisco Adolfo de Varnhagen que abordam a temática invasão holandesa .....	65
Quadro 5 - Lições do Compêndio de Joaquim Manoel de Macedo que abordam a temática invasão holandesa.....	73
Quadro 6 - Capítulos do LD Programa de Admissão de Joaquim Silva que abordam a temática invasão holandesa.....	76
Quadro 7 - Capítulos do LD História do Brasil Primeira Série Ginásial de Joaquim Silva que abordam a temática invasão holandesa .....	76
Quadro 8 - Capítulos do LD História do Brasil para o Curso Médio (Primeira e Segunda Séries) de Joaquim Silva que abordam a temática invasão holandesa.....	76
Quadro 9 - Capítulos do LD História do Brasil – estudos sociais 1 (das origens à Independência) para a Área de Estudos Sociais (Ensino de 1º Grau) de Sérgio Buarque de Holanda que mencionam a temática invasão holandesa .....	80
Quadro 10 - Temas da Proposta Curricular, caderno do professor, 4º bimestre de 2008 que mencionam a invasão holandesa .....	89
Quadro 11 - Capítulos do LD Descobrimos a História – Brasil: Colônia que fazem menção à invasão holandesa.....	92
Quadro 12 - Distribuição dos alunos das 6ª séries A, B e C por local (estado) de nascimento .....	95
Quadro 13 - Distribuição dos pais (ou responsáveis) dos alunos por estado de origem.....	95
Quadro 14 - Estudo da região Nordeste nas aulas de História e Geografia .....	96
Quadro 15 - Conhecimento prévio dos alunos .....	97
Quadro 16 - Capítulos do LD Projeto Araribá – História que abordam a invasão holandesa .....	103

Quadro 17 - Distribuição dos alunos das 6ª séries A, B e C por local (estado) de nascimento .....	105
Quadro 18 - Distribuição dos pais (ou responsáveis) por estado onde nasceram ..	106
Quadro 19 - Conhecimento prévio dos alunos .....	108

### **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Livros distribuídos para o ano letivo de 2007.....	30
Tabela 2 – Programa Nacional do Livro Didático 2008 – Ensino Fundamental – Valores Negociados com Editoras.....	31

## LISTA DE SIGLAS

**ACT:** Admitido em caráter temporário

**ATE 1** Auxiliares Técnicos em Educação 1

**CNLD:** Comissão Nacional do Livro Didático

**FNDE:** Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação

**IHGB:** Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro

**IPIB:** Igreja Presbiteriana Independente do Brasil

**LD:** Livro Didático

**LDS:** Livros Didáticos

**ONU:** Organização das Nações Unidas

**OFA:** Ocupante de função administrativa

**PCNS:** Parâmetros Curriculares Nacionais

**PNLD:** Plano Nacional do Livro Didático

**PNUD:** Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

**UNESCO:** Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

**UNICEF:** Fundo das Nações Unidas para a Infância e Adolescência

**VOC:** Verenigde Oost-Indische Compagnie; Companhia Privilegiada da Índias Orientais

**WIC:** West-Indische Compagnie; Companhia da Índias Ocidentais

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>CAPÍTULO I – LIVRO DIDÁTICO: PRODUTO EDITORIAL E INSTRUMENTO PEDAGÓGICO</b> .....	22
1.1 O Livro Didático: objeto de reflexão.....	22
1.2 Produção e consumo pré-definidos: de mercadoria a material didático para atender professores e alunos.....	26
<b>CAPÍTULO II – A INVASÃO HOLANDESA: ALGUNS ANTECEDENTES GERAIS</b> .....	35
2.1 A invasão holandesa.....	35
2.1.1 A União Ibérica.....	36
2.1.2 As Companhias das Índias Orientais e Ocidentais.....	38
2.1.3 Açúcar: doce e valioso produto.....	39
2.2 A invasão holandesa e a Batalha dos Guararapes: fé, luta, exército, fé e nação....	42
2.2.1 Os cinco patriarcas – heróis nacionais.....	52
<b>CAPÍTULO III – A INVASÃO HOLANDESA E OS MANUAIS DIDÁTICOS DE CINCO AUTORES</b> .....	54
3.1 Os cinco autores.....	54
3.2 José Inácio de Abreu e Lima.....	57
3.3 Francisco Adolfo de Varnhagen.....	64
3.4 Joaquim Manoel de Macedo.....	71
3.5 Joaquim Silva.....	75
3.6 Sérgio Buarque de Holanda.....	79
3.7 A invasão holandesa presente nos manuais didáticos dos cinco autores.....	83
<b>CAPÍTULO IV – A INVASÃO HOLANDESA EM DUAS ESCOLAS</b> .....	84
4.1 A escola estadual Monte Alto.....	84
4.1.1 A inserção da Proposta Curricular.....	87
4.1.2 O LD das 6ª séries A, B e C da escola Monte Alto em 2009.....	90
4.1.3 O LD das 5ª séries A, B e C da Escola Monte Alto em 2008.....	91
4.1.4 A invasão holandesa nas 6ª Séries A, B e C da Escola Monte Alto.....	93
4.2. A escola municipal Morro da Cruz.....	100
4.2.1 O LD das 6ª Séries A, B e C da Escola Morro Da Cruz em 2009.....	102
4.2.2 A invasão holandesa nas 6ª Séries A, B e C da escola Morro da Cruz.....	104
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	116
<b>COMPÊNDIOS E LDS ANALISADOS</b> .....	120
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	121
<b>ANEXO A: TRANSCRIÇÃO DE QUESTIONÁRIOS DA ESCOLA ESTADUAL MONTE ALTO</b> .....	126
<b>ANEXO B: TRANSCRIÇÃO DE QUETIONÁRIOS DA ESCOLA MUNICIPAL MORRO DA CRUZ</b> .....	155

## INTRODUÇÃO

Após concluir várias etapas durante o mestrado, de repente me deparei com uma indagação da prof<sup>a</sup>. Valéria<sup>1</sup> no nosso último encontro (15/12/2009), quando terminou de responder o questionário: “Agora me responda por que escolheu esse tema para pesquisar?”.

Que pergunta inesperada e quão pouco tempo eu teria para refletir, visto que o expediente dela já estava se encerrando e em questão de minutos ela deveria seguir para outra escola, conforme sua rotina.

Foi tudo muito rápido, apenas respirei e respondi: “Desconfio que esse meu interesse pela invasão holandesa tenha a ver com minhas origens religiosas, já que a igreja à qual estou vinculada há alguns anos tem, na sua origem, laços com esse período da História do Brasil”.

A conversa, como previ, não pôde avançar muito, ela realmente precisava partir e desse modo colocamos um ponto final naquele diálogo que surgiu espontaneamente.

Para a prof<sup>a</sup>. Valéria a indagação provavelmente findou ali, mas percebi que eu deveria rever minha trajetória, afinal, precisava, de imediato, levantar as motivações que me conduziram por esse caminho: Por que escolhi pesquisar acerca da invasão holandesa?

Pensar e falar sobre nossa biografia educativa, segundo Christine Josso: “É o fruto de um processo de reflexão que só parcialmente aparece numa narrativa escrita a meio caminho do percurso seguido. Cada etapa do processo faz parte da Biografia Educativa, e constitui tanto o fim de uma interrogação como o ponto de partida de uma outra” (JOSSO, 1987, p. 39).

Quase no fim desse percurso vivenciado no mestrado, é que percebo a necessidade de refletir sobre essa etapa importante no meu processo formativo e possivelmente aquela interrogação objetiva e rápida da prof<sup>a</sup>. Valéria tenha contribuído para isso.

---

<sup>1</sup> Valéria é o nome fictício da professora que aceitou responder o questionário na Escola Municipal. O nome dela e de todas as pessoas (colaboradores) mencionadas nessa pesquisa foram alterados no intuito de salvaguardar suas verdadeiras identidades.

Nesse exercitar da reflexão acerca de minhas motivações para a presente pesquisa e caminhos percorridos até aqui no âmbito educacional, a primeira memória que me vem é: sou resultado dos espaços e contextos sociais, e duas organizações (instituições) marcaram minha vida: a escola e a igreja.

Estou “conectada” na rede escolar do estado de São Paulo desde 1980 até hoje, de aluna a professora, período que é extensivo ao espaço religioso.

Hoje percebo que no *stricto sensu* optei por contemplar esses dois espaços – escola e igreja – já que a ocupação dos holandeses no século XVII é um tema estudado nos espaços escolares e de suma importância para a denominação a qual estou vinculada.

Segue a transcrição de uma nota da seção Secretaria de Evangelização do jornal: *O Estandarte*, órgão oficial da instituição religiosa a qual pertenço e que também corroborou para despertar minha atenção nessa perspectiva de reflexão, de perceber que ambas instituições estão presentes no meu modo de ler a vida e nas escolhas que fiz durante o desenvolvimento da presente pesquisa:

#### **1. Apipucos, Recife, PE**

Através da continuação da parceria com o Presbitério de Pernambuco, estamos chegando ao histórico bairro de Apipucos, na capital dos pernambucanos. Esta região é histórica em termos do calvinismo no Brasil por ter sido palco da segunda tentativa de chegada da nova fé ao Brasil, lá pelos idos de 1645, através dos holandeses. A reverenda Luciana Pereira Barbosa foi enviada como missionária para este local (O ESTANDARTE, Secretaria de Evangelização, Fevereiro 2008, p. 39)

Na ocasião em que li essa nota, compreendi que enquanto professora de História poderia vincular elementos históricos da igreja e da escola, pois a presença holandesa, embora tenha sido breve, ainda hoje é revisitada, é um tema presente nos livros didáticos e é um capítulo importante para a História do Protestantismo no Brasil, por ser considerada a segunda<sup>2</sup> tentativa de inserção do protestantismo no país:

A segunda tentativa de expansão, dentro das lutas pela hegemonia econômico-política entre as nações européias, trouxe de novo o protestantismo reformado ao Brasil. Libertos do domínio espanhol em fins do século XVI, os holandeses, além de formarem ao norte dos Países Baixos um reduto de tolerância religiosa, passaram a dividir com os ingleses o domínio dos mares. Em 1630 os holandeses conquistaram o Nordeste do

---

<sup>2</sup> A invasão francesa pelos huguenotes no Rio de Janeiro de 1555 a 1560 é considerada a primeira tentativa de inserção do protestantismo em solo brasileiro, para maiores detalhes ver Mariz e Provençal (2000).



Brasil e formaram uma colônia, com sede em Pernambuco, sob a liderança de Maurício de Nassau. Essa colônia durou vinte e quatro anos (1630-1654) e, no espírito da Reforma calvinista, formou uma espécie de estado teocrático que assegurava a tolerância religiosa (MENDONÇA; VELASQUES, 2002, p. 26)

Embora não saiba precisar, sei que carrego influências desses dois espaços, também não sei explicar o quanto ambos interferiram no meu modo de compreender o mundo, mas posso afirmar – minhas opções pela graduação, lato sensu e mestrado possuem marcas escolares e religiosas.

Em: *A Formação tem de passar por aqui: as histórias de vida no projeto*<sup>3</sup> PROSALUS, António Nóvoa propõe cinco eixos de investigação para a elaboração de biografias educativas, são eles: **A. Estruturação e ciclos – Entendida com a globalidade de um percurso de vida**, **B. Mapa das relações**, **C. Espaços e meios sociais**, **D. Percurso escolar e educação não-formal**, **E. Formação contínua e origem social**.

Carregamos um pouco de cada eixo, de alguma maneira todos eles podem perpassar nossa trajetória, contudo nessa etapa específica o eixo **C** sobressai nas questões reflexivas de minha caminhada formativa:

**C. Espaços e meios sociais** – Cada pessoa constrói-se ao sabor de contextos sociais, de universos simbólicos ligados a organizações (escolares, religiosas, etc.) e a locais (rurais e urbanos). Este meio físico e social desempenha um papel formador? Quando e como? Estes espaços de vida forjam a representação que nós temos da realidade? De que modo? (NÓVOA, 1988, p. 122)

Vejo-me como uma pessoa em construção, ao sabor de contextos sociais conforme sugere Nóvoa. Sim, igreja e escola representam universos simbólicos em minha biografia educativa, ambos desempenham ou pelo menos contribuem como uma parte importante nesse processo.

Foi com o intuito de conhecer a trajetória da minha denominação, a Igreja Presbiteriana Independente do Brasil, abreviatura IPIB, desde 1903, presente entre as pioneiras na evangelização protestante da nação, que ingressei no Lato Sensu e ao mencionar a IPIB como uma das igrejas pioneiras refiro-me ao início do trabalho presbiteriano no Brasil que segundo David Gueiros Vieira “começou em 1859. Foi iniciado por Ashbel Green Simonton, um jovem de 26 anos, diplomado pelo

---

<sup>3</sup> Alteração da grafia original – português/Portugal para português/Brasil

Princeton College (hoje Princeton University) e pelo Seminário Teológico de Princeton.” (VIEIRA, 1980, p. 135)<sup>4</sup>

Na elaboração da monografia desse curso, priorizei compreender as iniciativas missionárias dos holandeses entre os índios que falavam o tupi que em suma não obtiveram grandes avanços, pois, apesar dos altos recursos financeiros e dedicação dos missionários protestantes, as tentativas de educação e pregação não ultrapassaram os limites do Brasil holandês (1630-1654), ou seja, Recife e regiões circunvizinhas.

Segundo Antônio Gouvêa Mendonça e Prócoro Velasques Filho: “O período que vai da expulsão dos holandeses à Independência constitui um vazio de quase dois séculos, pois somente em 1810 é que os protestantes terão permissão para entrar no Brasil.” (MENDONÇA; VELASQUES, 2002, p. 27)

Quanto à continuidade ou sobrevivência da catequese holandesa entre os índios, possivelmente estas perduraram algum tempo, porém os quase duzentos anos de ausência protestante em solo brasileiro se encarregaram de apagar o trabalho missionário dos holandeses entre os nativos.

Ao concluir o Lato Sensu decidi por continuar com essa mesma temática no mestrado em Educação, Linha de Pesquisa: Formação de Educadores, agora enfocando as práticas do cotidiano escolar, analisando as propostas curriculares e os conteúdos ensinados, as possíveis apropriações dos discentes e as relações dos docentes com os materiais didáticos utilizados.

O título do pré-projeto que apresentei ao programa de pós-graduação – *Releitura das 17 cartas do reverendo Soler sob uma perspectiva educacional* – denota o quanto a invasão holandesa já estava enraizada em mim. O objetivo estava em analisar esses documentos e assim perceber quais elementos educacionais estas cartas apresentariam.

A motivação concentrava-se em pesquisar sobre a atuação de protestantes, eixo calvinista no Brasil por ocasião da invasão holandesa, mas tal perspectiva demonstrou-se muito ampla, pois segundo Leonardo Dantas Silva esse período contava: com tamanha diversidade de nacionalidades, eram praticados na Nova Holanda os mais diferentes credos: judeus, luteranos, calvinistas, conviviam com

---

<sup>4</sup> Ainda segundo nota de Vieira (p. 135) Simonton chegou ao Rio de Janeiro em 11 de agosto de 1859, entretanto *O Diário de Simonton 1852-1866*, (p. 125) organizado por Alderi Souza de Matos (2002) consta dia 12 de agosto de 1859.

católicos romanos, franceses, portugueses e naturais da terra. (SILVA; In: TOSTES; BENCHETRIT; MAGALHÃES, 2004, p. 242)

Ainda, com vistas em adequar meu pré-projeto ao programa de pós-graduação em Educação, busquei um tema ou um sujeito histórico que possibilitasse trabalhar simultaneamente o viés religioso e educacional. Encontrei-os no reverendo Soler:

Entre os missionários que serviram entre os índios, o pastor espanhol Vincentius Joachimus Soler deve ser mencionado em primeiro lugar. Esse autor de várias cartas interessantes já foi mencionado como pastor da igreja francesa no Recife. Mesmo que nunca tenha chegado a ser um missionário de tempo integral, por causa da carga pastoral diária com os muitos franceses no Recife, ele, durante todo o tempo em que serviu no Brasil (1636-1644), foi o grande incentivador do trabalho missionário, servindo ativamente nesse campo, pregando e escrevendo. Durante o estudo do esforço missionário da Igreja Cristã Reformada, encontrar-nos-emos freqüentemente com esse simpático obreiro, e desde já poderíamos dizer que não seria demais lhe dar o epíteto de “Pai da missão evangélica entre os índios” ou “Apóstolo dos brasileiros” (SCHALKWIJK, 2004, p. 218)

Intentava buscar nas lições de catequese do reverendo Soler indícios educacionais, mas, durante a vivência do mestrado novas (des) construções foram surgindo e percebi o livro didático como um material acessível e imanente ao contexto escolar que na maioria das vezes aborda a invasão holandesa. Desse momento surgiu a ideia-chave do presente estudo: analisar como esse tema está representado nos materiais didáticos.

Contudo, ainda me lembro de uma situação anterior a tudo isso: em contato com *Raízes do Brasil* no ano de 2003, por conta da preparação para concurso público, tive uma primeira impressão acerca da temática – invasão holandesa no Brasil – que viria a desencadear na presente dissertação:

População cosmopolita, instável, de caráter predominantemente urbano, essa gente ia apinhar-se no Recife ou na nascente Mauritsstad, que começava a crescer na ilha de Antônio Vaz. Estimulando, assim, de modo prematuro, a divisão clássica entre o engenho e a cidade, entre o senhor rural e o mascate, divisão que encheria, mais tarde, quase toda a história pernambucana. Esse progresso urbano era ocorrência nova na vida brasileira, e ocorrência que ajuda melhor a distinguir, um do outro, os processos colonizadores de “flamengos” e portugueses. Ao passo que em todo o resto do Brasil as cidades continuavam simples e pobres dependências dos domínios rurais, a metrópole pernambucana “vivia por si” (HOLANDA, 2005, p. 63)

Compreendi que as leituras durante a graduação, preparação para concurso público bem como todas as vivências nas diversas áreas da vida, inclusive leituras religiosas colaboraram para a constituição e escolha do objeto de pesquisa. Uma investigação epistemológica nasceu a partir das tessituras que abarcam todas as áreas da minha existência e talvez se houvesse a possibilidade de prolongar a conversa com a prof<sup>a</sup>. Valéria, teria respondido que esse tema é interessante para mim quando considero minhas leituras religiosas, mas para outros professores esse pode ser apenas mais um capítulo, que poderá ser trabalhado ou não, como tantos outros, pois dependem de questões como tempo, disponibilidade de material, etc. Nem todos os temas presentes nos materiais didáticos ou nos planejamentos escolares são abordados, contudo este me salta aos olhos por considerá-lo parte da minha trajetória de fé. Vale salientar que a questão fé é o elemento motivador, mas o estudo em questão se aterá ao recorte educacional, não religioso, mais especificamente, ao campo do ensino da História.

Pretendeu-se com essa pesquisa bibliográfica e empírica analisar livros didáticos de História para 6<sup>a</sup> séries do ensino fundamental, utilizados em duas escolas – uma estadual e uma municipal, ambas com nomes fictícios: Monte Alto e Morro da Cruz. A primeira localizada no Extremo Leste e a segunda em um bairro da Zona Leste da cidade de São Paulo.

Priorizou-se identificar como essas obras representam a permanência holandesa no Nordeste do Brasil Colônia, momento histórico comumente intitulado de invasão holandesa.

Num primeiro momento é questionável se a escolha de livros didáticos e suas representações sobre essa temática poderá implicar limitações quando se considera o ensino da História na sua totalidade.

Entretanto a opção pelos manuais de História do Brasil como fonte de investigação também passa por questionamentos ligados à história do livro, do texto impresso, cujas contribuições de Kazumi Munakata, Circe Bittencourt entre outros teóricos são de suma importância para clarificar a compreensão do livro didático, esse complexo produto editorial e ao mesmo tempo um instrumento pedagógico que requer reflexão sobre aspectos políticos e econômicos.

Optou-se por selecionar e catalogar livros didáticos de História do Brasil existentes e usados nas duas unidades escolares, a estadual Monte Alto e a

municipal Morro da Cruz, analisando a relação dos alunos e professores com esses materiais quanto à utilização ou possível rejeição.

Além dos materiais didáticos das duas escolas, também se pretendeu trabalhar com três compêndios do século XIX, livros de autores que foram utilizados em larga escala no Colégio D. Pedro II, são eles José Inácio de Abreu e Lima, Francisco Adolfo de Varnhagen e Joaquim Manoel de Macedo.

Também elencou-se obras didáticas de dois autores do século XX – Joaquim Silva, contemporâneo do período getulista e Sérgio Buarque de Holanda, da segunda metade do referido século.

Por meio de estudo de caso, foram analisadas as representações, práticas e apropriações de dois grupos específicos, alunos e professores da escola estadual e municipal sobre como o tema invasão holandesa é abordado, à luz das orientações teóricas de Roger Chartier que ao problematizar o mundo como representação propõe uma:

reflexão sobre o modo como uma figuração desse tipo pode ser apropriada pelos leitores dos textos (ou das imagens) que dão a ver e a pensar o real. Daí, neste livro e noutros, mais especificamente consagrados às práticas de leitura, o interessante manifestado pelo processo por intermédio do qual é historicamente produzido um sentido e diferencialmente construída uma significação (CHARTIER, 1990, p. 24)

Articulação entre mundo do texto e o mundo do sujeito em Chartier significa trazer uma teoria da leitura capaz de compreender a apropriação dos discursos, das leituras e analisar como os textos escritos ou ilustrados tocam o leitor, que não se resume numa tábula rasa.

A produção de sentido do sujeito em relação ao texto impresso deve ocorrer de maneira móvel, diferenciada e passível de variações, como por exemplo da leitura, seja silenciosa, visual, sacralizada ou laicizada.

Contudo, para se compreender a representação, prática e apropriação da leitura há que se considerar a pluralidade das leituras, pois o sujeito não é homogêneo, universal e suas práticas de leitura também não o são.

A presente pesquisa teve, portanto, como objetivo mais abrangente analisar livros didáticos e suas representações sobre a invasão holandesa e como essas são desenvolvidas em sala de aula. Os capítulos foram estruturados conforme se demonstra a seguir.

O capítulo I – **Livro Didático: produto editorial e instrumento pedagógico** – aborda de modo sucinto o percurso do LD enquanto produto editorial e instrumento de apoio pedagógico.

O capítulo II – **A invasão holandesa: alguns antecedentes gerais** – traz a conjuntura política e econômica do Brasil Colonial, momento em que se deu a invasão holandesa, enfatizando alguns antecedentes gerais e marcas ainda vivas no país após a expulsão dos batavos, especificamente no Exército Brasileiro e também nos materiais didáticos que se intentou analisar.

O capítulo III – **A invasão holandesa e os manuais didáticos de cinco autores** – traz a análise sobre como esse tema está representado nos manuais de cinco autores de livros de História, três do século XIX e dois do século XX.

O capítulo IV – **A invasão holandesa em duas escolas** – apresenta a análise das estruturas internas das duas escolas – Monte Alto e Morro da Cruz – e também como os materiais existentes nessas duas instituições abordam a temática holandesa, bem como os relatos de experiências vividas nas duas escolas por alunos e professores no que se refere ao ensino da invasão holandesa enquanto conteúdo didático da disciplina História.

A partir dessa análise empírica, procurou-se apreender as representações sobre a invasão holandesa nos livros didáticos.

As considerações finais evidenciam os principais aspectos que o estudo possibilitou analisar, apontando os conceitos que tiveram maior significado para esta pesquisa.

# **CAPÍTULO I – LIVRO DIDÁTICO: PRODUTO EDITORIAL E INSTRUMENTO PEDAGÓGICO**

Neste capítulo apresentam-se alguns aspectos econômicos do Livro Didático, abreviaturas LD ou LDS, necessários ao estudo proposto: apreender como a invasão holandesa está representada nos manuais didáticos, desse modo se fazendo relevante compreender os caminhos percorridos por esse material – da produção editorial até seus consumidores finais: alunos e professores. Nesse contexto convém salientar que não houve a pretensão de contemplar toda a questão econômica, pois há que se reconhecer a amplitude da mesma.

## **1.1 O Livro Didático: objeto de reflexão**

Pensar sobre a trajetória ou história do livro didático é ponto de partida rumo à polêmica, seus usuários ou consumidores diretos – professores e alunos – têm opiniões diferentes e extremas sobre a presença desse instrumento na sala de aula, conforme veremos mais adiante. Tal presença pode ser considerada um entrave à construção do aprendizado, alvo de repúdio ou contrariamente, um material fundante, norteador do processo de aprendizagem.

Refletir sobre o papel do LD na construção do saber escolar requer considerar tramas mais amplas, para além do cotidiano escolar, pois sua gênese envolve aspectos econômicos, sociais, culturais e políticos, já que:

A origem do livro didático está vinculada ao poder instituído. A articulação entre a produção didática e o nascimento do sistema educacional estabelecido pelo Estado distingue essa produção cultural dos demais livros, nos quais há menor nitidez da

interferência de agentes externos em sua elaboração. (BITTENCOURT, 2008-b, p. 23)

Segundo Circe Bittencourt, a origem por si só, com características próprias e diferenciadas das demais produções literárias, já remete à reflexão. Sua criação e processo de confecção estão atrelados a limites e interferências institucionais.

Seu destino também está pautado nessas interferências institucionais, uma vez que visa atender um sistema de ensino institucionalizado – a escola pública.

Sobre as características peculiares do LD conforme Antônio Augusto Gomes Batista, deve ser considerada sua “temporalidade” ou “provisoriidade”, pois este material:

se desatualiza com muita velocidade. Raramente é relido; pouco se retorna a ele para buscar dados ou informações e, por isso, poucas vezes é conservado nas prateleiras de bibliotecas pessoais ou de instituições: com pequena autonomia em relação ao contexto da sala de aula e à sucessão de graus, ciclos, bimestres e unidades escolares, sua utilização está indissolúvelmente ligada aos intervalos de tempo escolar e à ocupação dos papéis de professor e aluno. (BATISTA, 1990, p. 529)

Assim, em Batista é possível compreender o LD como um objeto temporal, passageiro, em equivalência aos semestres escolares, pois num primeiro instante aparentam ser infinitos ou muito longos, mas logo em seguida transitórios, assim como a validade desse material escolar, uma quimera semestral.

Essa temporalidade do LD dentro do contexto escolar pressupõe facilidades em identificá-lo como diferente dos demais livros, entretanto trata-se de um objeto cultural de difícil definição:

por ser obra complexa, que se caracteriza pela interferência de vários sujeitos em sua produção, circulação e consumo. Possui ou pode assumir funções diferentes, dependendo das condições, do lugar e do momento em que é produzido e utilizado nas diferentes situações escolares. É um objeto de “múltiplas facetas”, e para sua elaboração e uso existem muitas interferências.

Como produto cultural fabricado por técnicos que determinam seus aspectos materiais, o livro didático caracteriza-se, nessa dimensão material, por ser uma mercadoria ligada ao mundo editorial e à lógica da indústria cultural do sistema capitalista. (BITTENCOURT, 2008-a, p. 301)

O LD com suas “múltiplas facetas” é um objeto cultural e uma mercadoria com validade efêmera, sendo necessárias atualizações e interferências constantes, também acarretando em gastos dos cofres públicos e segundo Bittencourt, esse objeto é uma mercadoria ou produto ligado ao sistema capitalista.



Esse material, que já faz parte da tradição escolar, é ao mesmo tempo facilmente detectável quanto à sua diferenciação dos outros materiais literários, mas sua interdependência com o Estado o torna um objeto complexo para análise.

O quadro a seguir pontua alguns marcos e decretos relevantes na constituição do LD no Brasil, sendo os dados obtidos a partir do site do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE)<sup>5</sup>:

### Quadro 1 – Marcos Históricos da Política Pública sobre o Livro Didático

<b>1929:</b> Governo brasileiro criou órgão específico para política do livro didático: o Instituto Nacional do Livro (INL).
<b>1938:</b> Ministério da Educação instituiu a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), que estabelece condições para a produção, importação e utilização do livro didático.
<b>1966:</b> Criação da Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED) para coordenar as ações referentes à produção, edição e distribuição do livro didático.
<b>1971:</b> O INL passa a desenvolver o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF), ao assumir as atribuições administrativas e de gerenciamento dos recursos financeiros, anteriormente sob a responsabilidade da COLTED.
<b>1976:</b> A Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME) tornou-se responsável pela execução dos programas do livro didático.
<b>1983:</b> Criação da Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), que passa a incorporar o PLIDEF.
<b>1985:</b> Instituição do PNLD, em substituição ao PLIDEF.
<b>1993:</b> Ministério da Educação criou uma comissão de especialistas encarregada de avaliar a qualidade dos livros mais solicitados pelos professores e de estabelecer critérios gerais de avaliação.
<b>1994:</b> Publicação do documento Definição de critérios para avaliação dos livros didáticos.
<b>1996:</b> Início do processo de avaliação pedagógica dos livros didáticos (PNLD/1997).
<b>1997:</b> Extinção da FAE e transferência da execução do PNLD para o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação.
<b>1999:</b> Nomeação da Comissão Técnica por meio de Portaria Ministerial.
<b>2002:</b> O MEC realiza a avaliação dos livros didáticos em parceria com as universidades.
<b>2007:</b> O FNDE adquire 110,2 milhões de livros para reposição e complementação de matrículas para 2ª a 4ª série e a grade completa para alunos de 1ª e 5ª a 8ª série. Em 2008 para 31,1 milhões de alunos de 139,8 mil escolas públicas. São adquiridos, ainda, 18,2 milhões de livros para 7,1 milhões de alunos de 15,2 mil escolas públicas de ensino médio. O atendimento do livro didático amplia-se com a aquisição de livros didáticos de história e de química.

O quadro 1 apresenta uma sequência de leis e formulações no que se refere à constituição do LD no Brasil coligado a leis e decretos, com o intuito de atender a população escolarizada; esse produto cultural além da ligação junto ao Estado, é definido e avaliado por José Gimeno Sacristán:

textos e materiais curriculares são tecidos portadores da determinação e distribuição do conhecimento; em torno a eles se formou toda uma estrutura pedagógica, até o

<sup>5</sup>[www.fnde.org.br](http://www.fnde.org.br) . Acesso em: 18 de Julho de 2009.

ponto que se torna difícil separar tais produtos culturais das imagens associadas a seu uso. Sua distribuição entre as amplas camadas da população escolarizada tem sua origem no nascimento mesmo dos sistemas escolares universalizados; sua importância atual radica no fato de formar uma ampla rede específica e muito substancial de difusão da indústria cultural que nutre a comunicação de conhecimento e a socialização nas instituições escolares. (SACRISTÁN. In: MÍNGUEZ; MIRANDA, 1995, p. 77, tradução nossa)<sup>6</sup>

Sacristán observa que os materiais curriculares são instrumentos utilizados na distribuição do conhecimento e por meio desses materiais as comunidades escolares são atendidas, recebendo conhecimento.

Sua distribuição ganha maiores proporções quando se considera o crescimento das sociedades, pois a complexidade em se sistematizar redes de informação, ou redes de ensino para atender a necessidade em universalizar tais redes também aumenta e o LD pode ser considerado um caminho, um meio de propagação do conhecimento nessas redes escolares.

No caso do Brasil, coube ao Estado a incumbência de articular produção, regulamentação e distribuição do LD, conforme foi apresentado no quadro 1, com marcos históricos acerca da política pública desse material pedagógico.

Ainda na perspectiva de se propagar o conhecimento em redes escolares, o material didático é um meio, que para Bittencourt possui um caráter homogêneo; trata-se de um instrumento de apoio pedagógico comum para toda a ampla comunidade escolar:

– professor, criança e jovem – deveria abordar a leitura de forma homogênea, tendo uma compreensão exata das palavras, com um sentido único. O temor deles residia, exatamente, nas possibilidades múltiplas que oferecem as práticas de leitura. (BITTENCOURT, 2008-b, p.27)

A autora (baseada em Roger Chartier) traz uma afirmativa que na obra do autor francês – *A História Cultural: entre práticas e representações* – origina-se de uma indagação, aparentemente simples, entretanto muito complexa e presente na trama para a compreensão do LD.

---

<sup>6</sup> Trecho original: textos y materiales curriculares son tejidos portadores de la determinación y distribución del conocimiento; em torno a ellos se ha formado toda una textura pedagógica, hasta el punto que resulta difícil separar tales productos culturales de las imágenes asociadas a su uso. Su distribución entre las amplias capas de la población escolarizada tiene su origen en el nacimiento mismo de los sistemas escolares universalizados; su importancia actual radica en el hecho de formar una amplia red específica y muy sustancial de difusión de la industria cultural que nutre la comunicación de conocimiento y la socialización en las instituciones escolares. (SACRISTÁN. In: MÍNGUEZ; MIRANDA, 1995, p. 77)

Chartier questiona como um texto pode ser compreendido por diferentes grupos etários que o leem: - Como velhos, jovens e adultos interpretam o mesmo texto? E para responder, busca um texto antigo, uma tragicomédia, de 1499, de Fernando de Rojas, a “La Celestina”:

À sua maneira, o prólogo de Rojas indica a tensão central de toda a história da leitura. Por um lado, a leitura é prática criadora, atividade produtora de sentidos singulares, de significações de modo nenhum redutíveis às intenções dos autores de textos ou de fazedores de livros: ela é uma <<caça furtiva>>, no dizer de Michel de Certeau. Por outro lado, o leitor é, sempre, pensado pelo autor, pelo comentador e pelo editor como devendo ficar sujeito a um sentido único, a uma compreensão correta, a uma leitura autorizada. Abordar a leitura é, portanto, considerar, conjuntamente, a irredutível liberdade dos leitores e os condicionamentos que pretendem refreá-la. (CHARTIER, 1990, p. 123)

Nos dizeres de Chartier; uma leitura autorizada, ou seja, o leitor, seja ele professor ou aluno, é sempre pensado pelos seus produtores, editores e mantenedores, investidos de poder estatal.

Nessa grande tessitura que envolve o LD, o presente estudo se aterá a sua produção e distribuição aos consumidores finais: alunos e professores, pois o mesmo não é apenas uma mercadoria, antes – é um instrumento multifacetado inserido na sociedade, utilizado em larga escala nas escolas, principalmente públicas.

## **1.2 Produção e consumo pré-definidos: de mercadoria a material didático para atender professores e alunos**

A importância cultural, pedagógica e econômica destes instrumentos de difusão cultural é avaliada por diversos tipos de dados relativos à sua produção e uso. Estamos frente a um setor bastante opaco à informação, não somente em nosso contexto; conhecemos os exemplares que uma fábrica de automóveis vende em um ano, mas não é fácil ter acesso aos dados sobre qual editora domina a produção em uma área do curriculum ou em um nível de escolaridade, por exemplo. Uma informação absolutamente imprescindível para centrar a avaliação de qualidade e para que os mesmos controladores do curriculum pudessem comprovar o respeito a suas diretrizes. (SACRISTÁN. In: MÍNGUEZ; MIRANDA, 1995, p. 83, tradução nossa).<sup>7</sup>

<sup>7</sup> Trecho original: La importancia cultural, pedagógica y económica de estos instrumentos de difusión cultural la avalan muy diverso tipo de datos relativos a su producción y uso. Estamos ante un sector bastante opaco a la información, no solo en nuestro contexto; conocemos los ejemplares que una fábrica de automóviles vende en un año, pero no es fácil acceder a datos sobre qué editorial domina

Sacristán compara a produção de automóveis à produção editorial, e deduz ser mais fácil mensurar a quantidade de carros produzida durante um ano do que precisar o número de volumes didáticos num mesmo período. Um fator diferencial importante nesta comparação é a durabilidade de um automóvel e a de um LD.

A cada ano o mercado editorial cresce no Brasil, o que de certo modo já foi detectado décadas atrás:

Os professores continuarão a usar os livros escolares de várias maneiras diferentes, alguns mais criativamente que outros. O livro escolar continuará a ser uma fonte de conhecimento para os aprendizes – conhecimento que eles nunca poderiam construir a partir da experiência direta – e as boas escolas continuarão a suplementar os livros escolares com outros tipos de experiências. (PFROMM NETTO; ROSAMILHA; DIB, 1974, p. 228)

A afirmação de Pfromm Netto remete à questão mercadológica e às tessituras que envolvem sua produção e custos, enfim o LD é encarado como um produto de mercado. Sobre esse prisma, tal material é:

antes de tudo, uma *mercadoria*, um produto do mundo da edição que obedece à evolução das técnicas de fabricação e comercialização pertencentes à lógica do mercado. Como mercadoria ele sofre interferências variadas em seu processo de fabricação e comercialização. Em sua construção interferem vários personagens, iniciando pela figura do editor, passando pelo autor e pelos técnicos especializados dos processos gráficos, como programadores visuais, ilustradores. É importante destacar que o livro didático como objeto da indústria cultural impõe uma forma de leitura organizada por profissionais e não exatamente pelo autor. (BITTENCOURT, 2004, p. 71)

Conforme observa Bittencourt, esse produto do mundo da edição sofre interferências durante o processo de produção e adequação por conta dos avanços tecnológicos.

Contudo, em meio às intervenções editoriais e evoluções tecnológicas, é preciso considerar o crescimento populacional e junto a esse, a necessidade de ampliar a informação implicando a diminuição do tempo de duração do material didático. Esses fatores são determinantes na política do LD, pois a cada ano o governo gasta quantias mais vultosas na manutenção de toda essa estrutura editorial, governamental e por fim, educacional.

---

la producción en un área del curriculum o en un nivel de la escolaridad, por ejemplo. Una información absolutamente imprescindible para centrar la evaluación de calidad y para que los mismos controladores del curriculum pudiesen comprobar el respeto a sus directrices. (SACRISTÁN. In: MÍNGUEZ; MIRANDA, 1995, p. 83)

Para a compreensão desse processo editorial dos materiais escolares, é de suma importância destacar um evento em nível internacional, uma conferência mundial realizada de cinco a nove de março de 1990, em Jomtien, Tailândia sobre a temática: *Educação para todos* que também corroborou para alterações na produção editorial do país.

Na Conferência de Jomtien, reuniram-se 155 representantes de países participantes e de 150 instituições não governamentais, que em concordância com os organizadores, redigiram a *Declaração Mundial sobre Educação para todos*, assumindo o compromisso de criar planos com vistas a atender as necessidades básicas da educação de cada país.

O evento foi organizado por quatro instituições de importância internacional, vinculados à Organização das Nações Unidas (ONU): a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e o Banco Mundial, esta última instituição conhecida por intervir na economia de países em desenvolvimento, por meio de financiamentos, também de assessoria técnica em áreas como Educação. Esse evento internacional, cuja temática foi a *Educação para todos*, também contribuiu para a aceleração da produção editorial do LD no Brasil.

Segundo Célia Cristina de Figueiredo Cassiano (2007)<sup>8</sup>:

*O Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003)*, que foi o documento elaborado no Brasil, em 1993, como fruto do compromisso internacional assumido em Jomtien, delimitava em quais esferas deveriam se concentrar os esforços e recursos, assim como quais estratégias deveriam ser adotadas, para se alcançar a universalização da educação básica no Brasil, com padrões de qualidade básicos assegurados.

Não é de se estranhar que a publicação do *Plano Decenal de Educação para Todos* (MEC, 1993), realizada mediante um acordo do MEC com a Unesco, que foi enviado para todas as escolas e órgãos públicos brasileiros, tenha sido editada e patrocinada pela Associação Brasileira dos Editores de Livros (Abrelivros), visto que as diretrizes contidas no documento **priorizavam o livro didático como recurso pedagógico essencial**, e previam políticas públicas que deveriam privilegiá-lo. (CASSIANO, 2007, p. 39) (grifo nosso)

---

<sup>8</sup> Tese de Célia Cristina de Figueiredo Cassiano. **O mercado do livro didático no Brasil**: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol (1985-2007). PUC-SP, 2007, 252 p. Disponível em: [ged1.capes.gov.br/CapesProcessos/premio2008](http://ged1.capes.gov.br/CapesProcessos/premio2008). Acesso em: 02 de maio de 2009.

O LD, ainda segundo Cassiano, na lista de prioridades do Plano Decenal, foi um dos oito pontos considerados essenciais para que o sistema educativo brasileiro pudesse adaptar-se às exigências da nova ordem firmada em Jomtien.

Os outros aspectos a serem considerados foram: qualidade e heterogeneidade da oferta; efetividade e relevância do ensino; magistério: formação e gestão; apoio ao educando: financiamento, integração vertical dos sistemas de ensino e continuidade e sustentação das políticas educacionais e da gestão dos sistemas e das unidades escolares.

O contexto nacional acerca da política do LD, especificamente a redução do tempo de duração para três anos articulada com as metas do *Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003)*, corroborou para a atual conjuntura política e mercadológica do LD, isso não desconsiderando todo o processo de inserção do manual didático ao longo do sistema educacional, sendo o governo o maior comprador desse material em todo o país, conforme observa Ricardo Soares Pereira:

O poder de compra do governo no setor do livro didático, tendo em vista a proposta de universalização da distribuição de livros aos alunos da 1ª à 8ª séries, pode ser levantado pelo número de alunos matriculados no ensino fundamental em escolas da rede pública em relação ao total de alunos... Com relação ao setor editorial brasileiro, constatou-se que o total de livros didáticos (ensino fundamental e ensino médio) correspondeu a 58% dos livros produzidos em 2004 (CBL/SNEL, 2005, p. 7 e 9). Deste total, 64% foram comprados pelo governo federal, principalmente por meio do PNLD (EARP, 2005, p. 107). Isto significa que o governo comprou cerca de 36% de toda a produção editorial brasileira. Cabe ressaltar que esse poder de compra do governo, constatado em 2004, deve aumentar, uma vez que em 2005 deu-se início à distribuição de livros na rede pública também para o ensino médio. Ou seja, as compras de livros crescerão para atender o Programa Nacional do Livro Didático. (PEREIRA, 2007 p. 10)<sup>9</sup>

Ainda segundo o artigo, “as compras só não são maiores porque o prazo de utilização dos livros é de três anos” (p. 10). A reutilização garante compras integrais para alunos de 2ª a 4ª e de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental de maneira alternada e para a 1ª série, as compras são anuais. Também ocorrem reposições para possíveis perdas e complementações, no caso de novas matrículas. E a partir

---

<sup>9</sup> Artigo de Ricardo Soares Pereira. **Compras do governo brasileiro para o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)**. Brasília, novembro de 2007, texto para discussão nº. 1307, 41 p. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/ouvidoria> . Acesso em: 10 de julho de 2009.

de 2004, o Ensino Médio foi incluído nas compras governamentais, com entrega em 2005.

A quantidade de livros distribuídos é enorme; abaixo seguem dados do site do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE) para sintética amostragem numérica:

**Tabela 1 – Livros distribuídos para o ano letivo de 2007**

PNLD	102.521.965
PNLEM	9.175.439
PNBE	7.233.075
Alfabetização (Libras)	16.500
PNBE/Braille	11.360
PNLD/Braille	9.310
Dicionários (5ª a 8ª séries)	1.721.055
<b>TOTAL</b>	<b>120.688.704</b>

Fonte: [www.fnde.org.br](http://www.fnde.org.br) . Acesso em: 18 de julho de 2009

A relação entre governo e editoras no que tange o quesito compras do LD, definido por Pereira (2007) como *negócios didáticos*, tem alguns critérios determinados pelo maior comprador, o governo federal:

- a) exigir qualidade pedagógica dos livros que compra,
- b) comprá-los pelos menores preços,
- c) comprá-los nas Unidades da Federação ou nas regiões nas quais serão utilizados. (PEREIRA, 2007, p. 11)

Em tais negócios didáticos, as editoras licitadas se comprometem a cumprir as regras estabelecidas por seu maior comprador e conforme nos mostram os dados de 2008 extraídos do site do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE), não houve sinais de prejuízo, ao contrário, se comparados com os dados de anos anteriores o valor total cresceu. A tabela a seguir apresenta números bem elevados:

**Tabela 2 – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação  
Programa Nacional do Livro Didático 2008 – Ensino Fundamental  
Valores Negociados com Editoras**

EDITORA	TIRAGEM TOTAL	TÍTULOS ADQUIRIDOS	TIRAGEM MÉDIA	CADERNOS TIPOGRAFICOS	R\$/ CADERNO	R\$/ EXEMPLAR	VALOR TOTAL
<b>MODERNA</b>	36.107.212	186	194.125	577.968.517	0,2799	4,47	<b>161.470.112,50</b>
<b>FTD</b>	21.575.189	396	54.483	340.051.896	0,3177	5,00	<b>107.936.653,30</b>
<b>ÁTICA</b>	17.353.460	322	53.893	296.909.980	0,3288	5,62	<b>97.527.973,57</b>
<b>SARAIVA</b>	12.602.527	272	46.333	203.891.822	0,3311	5,35	<b>67.427.203,83</b>
<b>SCIPIONE</b>	6.091.137	252	24.171	94.582.574	0,3511	5,45	<b>33.175.765,19</b>
<b>POSITIVO</b>	5.186.321	132	39.290	73.001.721	0,3788	5,33	<b>27.624.343,28</b>
<b>DO BRASIL</b>	3.538.648	120	29.489	50.968.468	0,4055	5,84	<b>20.650.604,34</b>
<b>ESCALA</b>	3.579.987	98	36.530	47.136.953	0,3788	4,98	<b>17.837.644,53</b>
<b>IBEP</b>	2.294.468	148	15.503	29.842.799	0,4277	5,56	<b>12.752.748,72</b>
<b>BASE</b>	609.831	64	9.529	7.227.439	0,5677	6,72	<b>4.100.193,44</b>
<b>DIMENSÃO</b>	425.381	44	9.668	5.919.900	0,5766	8,02	<b>3.411.842,89</b>
<b>SARANDI</b>	536.312	10	53.631	6.034.109	0,5588	6,28	<b>3.368.289,36</b>
<b>NOVA GERAÇÃO</b>	250.552	10	25.055	3.569.799	0,3611	5,66	<b>1.417.978,44</b>
<b>CASA PUBLICADORA</b>	88.798	8	11.100	1.748.749	0,5811	11,44	<b>1.015.654,42</b>
<b>EDUCARTE</b>	1.901	8	238	15.347	1,8822	18,81	<b>35.759,19</b>
<b>TOTAL</b>	<b>110.241.724</b>	<b>2.070</b>	<b>53.257</b>	<b>1.738.870.071</b>	<b>0,3219</b>	<b>5,08</b>	<b>559.752.767,00</b>

Fonte: [www.fnde.org.br](http://www.fnde.org.br) . Acesso em: 27 de julho de 2009

Bittencourt considera o LD como um objeto limitado, por conta dos vários sujeitos envolvidos no seu processo de elaboração e trâmites de produção mercadológica, além da intervenção estatal na questão das compras e distribuição:

o livro didático é limitado e condicionado por razões econômicas, ideológicas e técnicas. A linguagem que produz deve ser acessível ao público infantil ou juvenil e isso tem conduzido a simplificações que limitam sua ação na formação intelectual mais autônoma dos alunos. Autores e editores ao simplificarem questões complexas impedem que os textos dos livros provoquem reflexões ou possíveis discordâncias por parte dos leitores. Sua tendência é de ser um objeto padronizado, com pouco espaço para textos originais, condicionando formatos e linguagens, com interferências múltiplas em seu processo de elaboração associadas à lógica da mercantilização e das formas de consumo. (BITTENCOURT, 2004, p. 73)



Sendo que tais fatores tendem a oferecer um produto final padronizado com formato e linguagens condicionadas por não serem poucas as interferências de elaboração, mercantilização e formas de consumo. No entanto, para Kazumi Munakata<sup>10</sup> é possível compreender esse material didático para além das questões mercadológicas, editoriais ou econômicas:

As leis do mercado reinam soberanas exatamente porque ocuparam o espaço deixado pelo vazio de política cultural e educacional. O professor perde a dignidade não porque as editoras têm lucro, mas porque faltam políticas que restituam dignidade ao professor. Se o professor torna-se prisioneiro do fetichismo da mercadoria do livro didático, sem condições de criticá-lo, é porque a qualificação desse professor deixou há muito de ser prioridade da política educacional, que chega a delegar às editoras e aos autores a realização de cursos de capacitação dos professores. Em suma, toda essa discussão sobre o lucro das editoras não passa de diversionismo. Uma discussão mais frutífera sobre o livro didático deve recolocá-lo onde sempre esteve, isto é, aquém das leituras que a fiscalização da ortodoxia exige. Como se queixavam editores e autores, não faz sentido ler um livro didático buscando nele a última contribuição da Ciência à humanidade. Não adianta tampouco reclamar que nele os conteúdos se petrificam, impossibilitando a reflexão crítica. Qualquer texto, por mais malabarismo dialético que possa executar, acaba se cristalizando em tinta e papel: afinal, livro é coisa. O que se faz com coisa é uma outra história. (MUNAKATA, 1997, p. 203)

Conforme observa Munakata, não é o lucro das editoras que irá comprometer a dignidade dos professores, existem outras questões, como por exemplo, a qualificação dos docentes.

Independente das suas formas de produção, o LD também passará pelas práticas de leitura dos professores e dos alunos e aqui há de se considerar o poder de escolha dos professores, cabendo a estes criticar, pois são eles que escolherão esse material, seja de forma individual ou coletiva. O LD é uma das ferramentas para trabalharem pelos próximos três anos, essa é uma ação que envolve senso crítico e comprometimento com sua função junto à escola.

No processo educacional, todos os envolvidos têm a sua parcela de responsabilidade, no que se refere ao processo de trânsito do LD, da linha de produção industrial para as escolas, e os professores serão a ponte entre essas duas instituições, mediante as escolhas que efetuarem a cada três anos.

---

<sup>10</sup> Tese de Kazumi Munakata. **Produzindo livros didáticos e paradidáticos**. Doutorado em História e Filosofia da Educação. PUC-SP, 1997, 218 p. Disponível em: <http://www.blogger.com/profile/12641045670511165192> . Acesso em 19 de novembro de 2009.

Sabemos que a Educação está sujeita às mudanças políticas, à alteração no número de aulas, nos componentes curriculares, nos materiais utilizados nas escolas públicas, na troca de gestores. Contudo as constantes reformas na Educação não isentam a escolha do LD pelos professores, cabe a eles preencherem o formulário PNLD, logo, oficialmente se comprometem com as opções assinaladas.

Munakata esclarece ainda mais:

Em suma, o livro didático deve ser produzido em adequação a parâmetros que se imagina constitutivos de um instrumento auxiliar do processo de ensino e aprendizagem. Isso implica uma série de critérios já apontados: conteúdo adequado ao currículo, legibilidade e inteligibilidade apropriados ao público-alvo; subdivisão da obra em partes, como texto propriamente dito, boxes, resumos, glossário, bibliografia, atividades e exercícios etc., segundo uma estrutura de organização adequada à aprendizagem; e, sobretudo, subordinação do estilo do texto e da arte gráfica a esse **objetivo de servir de instrumento auxiliar de ensino/aprendizagem**. O grande problema, ao menos no Brasil, refere-se à definição daquele elemento de que tudo o mais depende: o público-alvo. (MUNAKATA, 1997, p. 100) (grifo nosso)

Conforme observou Munakata, o LD é produzido seguindo adequações a parâmetros e obedecendo a vários critérios, com o intuito de auxiliar o processo pedagógico. Enfim, todo o complexo processo de produção e distribuição é realizado e sua finalidade é oferecer um instrumento auxiliar ao ensino e aprendizagem para professores e alunos.

Pois, a rigor, livro didático não é para ser lido como se lê um tratado científico – postura adotada por muitos críticos de conteúdo dos livros didáticos. **Livro didático é para usar**: ser carregado à escola; ser aberto; ser rabiscado (não, isso não pode, o livro não pode ser consumível!); ser dobrado; ser lido em voz alta em alguns trechos e em outros, em silêncio; ser copiado (não se pode consumi-lo!); ser transportado de volta à casa; ser aberto de novo; ser “estudado”. (MUNAKATA, 1997, p.204) (Grifo nosso)

Após toda produção editorial e devida distribuição, o LD é para ser usado; os alunos devem usar esse material por meio da leitura, dos riscos, esse material deverá acompanhar os alunos na escola e voltar para casa e conforme insta Munakata, os alunos jamais poderão “consumi-lo”. Terá valia se este material for “estudado”, pois parafraseando a ideia do autor em sua tese, o LD é um “objeto para ser usado”. (p. 204)

Como esse material será utilizado já é uma outra questão, ou nas próprias palavras do autor: “o que os professores e os alunos fazem efetivamente com tudo

isso é uma outra história, a ser pesquisada”. (MUNAKATA, 2007, p. 296. In: FREITAS, org.)

Objetivou-se, ainda de que modo sucinto, apresentar pontos relevantes no que se refere aos aspectos econômicos do LD, priorizando-se compreender alguns itens que compõem essa grande tessitura; os caminhos da produção editorial até seus destinatários finais: alunos e professores.

Antes das aproximações à ideia-chave – compreender como a invasão holandesa está inserida nos manuais didáticos – faz-se necessário abordar alguns aspectos políticos e econômicos do período em que esse evento ocorreu, no intuito de apresentar uma sintética contextualização, atendo-se à análise de alguns dados históricos que remetem à formação de uma organização: o Exército Brasileiro.

## **CAPÍTULO II – A INVASÃO HOLANDESA: ALGUNS ANTECEDENTES GERAIS**

Neste capítulo apresenta-se de modo sucinto a conjuntura política e econômica do período conhecido pela historiografia como invasão holandesa, a partir de alguns antecedentes gerais e marcas presentes no país, após a expulsão dos flamengos, especificamente retratado no Exército Brasileiro, sem a intenção de esgotar o tema. Tal apresentação encontra justificativa no fato de que os livros didáticos analisados no presente estudo também abordam a presença holandesa no Brasil Colônia partindo da invasão, domínio do Nordeste brasileiro, cultivo da cana e guerras de expulsão, conforme se verá no capítulo III.

### **2.1 A invasão holandesa**

Principiando pela invasão, tem-se em Leonardo Dantas Silva a seguinte afirmação:

Na primeira metade do século XVII, a Holanda, buscando uma base para as operações de sua armada no Novo Mundo, volta suas vistas para o Brasil, visando estabelecer-se sobretudo em Salvador, Rio de Janeiro ou Olinda. Salvador foi inicialmente escolhida como base de ataque às frotas da Espanha e de Portugal, e etapa na rota para as Índias Orientais. Em 1623 uma frota, financiada pela Companhia das Índias Ocidentais e comandadas pelos almirantes Jacob Willeken e Pieter Heyn invade a capital da Bahia. Expulsos no ano seguinte, os almirantes holandeses retornam à pirataria e, no Mar das Caraíbas, apresa a rica Frota da Prata, do reino de Espanha, obtendo recursos suficientes para a tomada de Pernambuco em 1630. (SILVA. In: MATOS, 2001, p. 312)

A partir do século XVI, as principais potências europeias vivenciaram conflitos que interferiram no campo religioso, social, político e militar, já que a grande questão

era a disputa por poder. Quanto aos Países Baixos, as lutas tinham como alvo a ânsia por libertação política e religiosa do jugo espanhol.

Nesse contexto, as trocas comerciais da Europa ainda possuíam o Mar Mediterrâneo como referencial e controlar rotas marítimas significava possibilidades de adquirir e comercializar novos produtos, advindos de regiões conquistadas na África, Ásia e América, desta última, especialmente os metais.

Os Países Baixos estavam envolvidos nessa trama de conquista por rotas marítimas e também eram conhecedores destas, pois conforme observa Leonardo Dantas Silva, no fragmento anterior, foi a partir do saque à Frota da Prata – um comboio espanhol que levava metal americano para a Espanha – que os holandeses obtiveram recursos necessários para tomar Pernambuco em 1630, após a primeira tentativa de invasão na Bahia em 1624<sup>11</sup>.

### **2.1.1 A União Ibérica**

A incorporação de Portugal à Espanha em 1580 alterara o aspecto econômico e político europeu, em face da definição franca das rivalidades. Quando o rei da Espanha operou a conquista da coroa portuguesa e os inimigos de Castela passaram a ser de Portugal, caindo todas as possessões tropicais sob o domínio espanhol, apresentou-se, de pronto, um início de hostilidades, que culminaria nas dificuldades do tradicional tráfego entre os Estados Gerais e a sua farta e antiga freguesa ibérica, com a Holanda dominada agora por uma ávida emporiocracia, passando a combater o comércio e a navegação luso-espanhola em todos os mares. (GUERRA, 1977, p. 16)

Segundo Flávio Guerra, Portugal foi integrado à coroa espanhola juntamente com suas prerrogativas coloniais, e também esteve envolvido nas disputas promovidas pelas potências europeias.

Em meio a esse evento político, vale aqui ressaltar a figura de Filipe II que de 1580 a 1598 manteve o trono real sob a dinastia dos Habsburgos<sup>12</sup>.

Mais diplomático do que o pai, Carlos V, porém mais intolerante, Filipe II herdou os Países Baixos em 1556. Educado na Espanha, Filipe abominava os “flamengos”, nome pelo qual chamava os súditos que falavam o neerlandês. O rei espanhol não

<sup>11</sup> Os holandeses tomaram Salvador em 1624, sendo expulsos um ano depois por meio do envio de frotas portuguesas e espanholas.

<sup>12</sup> A dinastia dos Habsburgos ou “período dos Filipes” perdurou por 60 anos: Filipe II – 1580-1598, Filipe III – 1598-1621 e Filipe IV – 1621-1640.

falava francês nem holandês. Por esse motivo, talvez tenha contrariado os privilégios e as isenções de que gozavam as prósperas cidades dessas províncias. Logo depois de tomar posse, Filipe II se confinou na península Ibérica e nunca mais saiu de lá. Deixou uma regente, Margarida de Parma, e nomeou o príncipe Guilherme de Orange como lugar-tenente, ou *stathouder*, dos Países Baixos. Enfurnado no Escorial – o sombrio palácio que fez construir ao pé da serra de Guadarrama, no coração da meseta espanhola -, o rei católico solapava o poder das autoridades locais dos Países Baixos, açulando a nobreza por meio de intrigas palacianas. Ao desencadear a perseguição aos calvinistas, Filipe II, o mais fanático e cruel defensor da Contra-Reforma nos territórios que lhe pertenciam por herança paterna, precipitou o movimento de emancipação dos Países Baixos. (LOPEZ, 2002, p. 48)

Adriana Lopez observa que, embora fosse diplomático, o governo de Filipe II também foi marcado pela intolerância religiosa e mediante suas ações em defesa da Contra-Reforma, precipitou o movimento de emancipação dos Países Baixos. Contudo, esse processo de independência política neerlandesa nos remete ao contexto do século XVI, pois a Espanha já enfrentava a Guerra dos Oitenta Anos (1568-1648):

Eclodiu, então, a revolta popular contra a opressão espanhola, conhecida como a “Guerra dos Oitenta Anos (1568-1648). Sob a liderança dos seus legítimos representantes, as províncias neerlandesas desafiaram a Espanha, a maior potência militar do mundo, e conseguiram a vitória. (SCHALKWIJK, 2004, p. 34)

Essa revolta popular nasce dentro do contexto de uma guerra que, segundo Frans Leonard Schalkwijk, foi marcada pela intolerância e violência. Os neerlandeses obtiveram vitória, mas também um saldo de muitas vidas massacradas e o príncipe Guilherme de Orange-Nassau assassinado, em 1584.

Em 1609 ocorreu a Trégua dos Doze Anos (1609-1621) entre Holanda e Espanha; depois desse breve período, a luta retornou pela independência da república holandesa que só foi reconhecida pela Espanha em 1648, com o final da Guerra dos Trinta Anos, conflito que teve seu início em 1618 na Alemanha, provocado por motivos religiosos e políticos: os Habsburgos tentavam impor a religião católica e o absolutismo espanhol.

Os Países Baixos receberam levas de imigrantes, acarretando mudanças significativas em sua economia, política e configuração geográfica. O crescimento populacional altera não apenas a convivência em sociedade, mas também aspectos religiosos, especialmente de Amsterdã.

### **2.1.2 As Companhias das Índias Orientais e Ocidentais**

A criação das duas companhias teve o efeito prático de “privatizar” as operações de guerra no ultramar. Das autoridades civis exigia-se o juramento de lealdade à Companhia e aos Estados Gerais. Os oficiais e os soldados deviam, além disso, prestar juramento ao príncipe de Orange. A Companhia das Índias Ocidentais estava autorizada a assinar contratos e tratados com “príncipes e nativos” no exterior, em nome dos Estados Gerais. (LOPEZ, 2002, p. 65)

Em 1602 é criada a Companhia Privilegiada das Índias Orientais (Verenigde Oost-Indische Compagnie; VOC); doravante apenas Companhia das Índias Orientais, dirigida por uma comissão de dezessete membros, os “Senhores XVII” que representavam o trabalho das câmaras comerciais de várias cidades, com maior destaque para Amsterdã e devendo manter o monopólio comercial com as Índias.

Embora, a partir das contribuições de Lopez haja um aspecto prático de “privatizar” todas as operações relacionadas à guerra no além mar, vale ressaltar que essa companhia, seus oficiais e soldados deveriam prestar contas à Holanda, no que sobressai o caráter estatal dessa instituição. A Holanda por meio de uma companhia traça seu projeto de colonizar o Brasil, naquele momento, então colônia de Portugal e este sob o domínio espanhol.

Um dos artigos dessa organizada empresa holandesa tratava da guerra e estipulava que a companhia poderia fazer acordos com outros países, erguer fortes, atacar e saquear navios se assim julgasse conveniente para a efetivação de suas metas mercantis, que fora da teoria eram bem próximas das intenções políticas. O controle do comércio na Europa incluía controlar o comércio da Ásia e da América.

Em 1621 foi deliberada a criação da Companhia das Índias Ocidentais (West-Indische Compagnie; WIC) e entre os artigos de seu regimento, estava a exclusividade por vinte e quatro anos do comércio com as costas da África, abaixo do Trópico de Câncer, com as terras e ilhas da América, e no lado oriental da Nova Guiné, podendo construir fortes, formar exércitos e negociar com outras nações; sendo que o soldo das tropas seria fornecido pelos cofres da Companhia, cujos objetivos eram muito mais bélicos e suas ações, bem lentas.

Composta por dezenove membros, os “Senhores XIX” que compunham a administração central acompanhavam os moldes da Companhia Oriental, e sua primazia pertencia a Amsterdã.

A Companhia das Índias Ocidentais era neerlandesa, embora contasse com muitos membros estrangeiros, fator comum devido à chegada de tantos povos aos Países Baixos; a atuação da Companhia foi intensa durante os vinte e quatro anos relacionados à presença holandesa no Brasil (1630-1654) e até sua falência no ano de 1674.

### **2.1.3 Açúcar: doce e valoroso produto**

Mais do que construir um império açucareiro no Brasil, a ocupação de Pernambuco pelos holandeses tinha como objetivo formar uma base avançada para corsários dispostos a servirem aos propósitos da Holanda, bloqueando o acesso luso e facilitando a expansão e fixação dos holandeses no Novo Continente. Com o advento da União Ibérica e a guerra de independência travada pela Holanda contra a Espanha, mercadores batavos que aplicaram nos engenhos de açúcar implantados no Brasil iniciaram uma guerra de corso, intensificada com o fluxo de capitais decorrentes do açúcar brasileiro, utilizado para ampliar e equipar navios de guerra holandeses. (RAMOS, 2004, p. 253)

Fábio Pestana Ramos, em *No tempo das especiarias: o império da pimenta e do açúcar*, apresenta a intenção primeira dos holandeses em relação à ocupação do Nordeste brasileiro. Os batavos intentavam não apenas construir um império açucareiro, mas também instalar um entreposto para abastecer navios dispostos a servirem a Holanda, sufocando o acesso dos portugueses, desse modo solidificando sua fixação nas costas nordestinas.

Os flamengos possuíam larga experiência quanto à redistribuição e fornecimento de materiais manufaturados na Europa desde o século XVI. Estima-se que em 1621:

os neerlandeses controlavam cerca de 66% dos fretes entre o Brasil e Portugal. Além disso, boa parte do açúcar exportado pela colônia era comprado e financiado por comerciantes flamengos, brabantinos e judeus sefarditas residentes em Amsterdã, que contava então com aproximadamente 25 refinarias para processar açúcar brasileiro já semi-refinado. (LOPEZ, 2007, p. 23)

Após consolidação da conquista de Pernambuco, os holandeses tiveram que solucionar o problema da produção, pois estes sabiam comercializar o produto desde o século XVI, mas não como fabricá-lo:



É sabido que um engenho moente e corrente implica em um grande número de ofícios e tarefas especializadas, e esses ofícios e tarefas especializadas nunca mereceram dos holandeses a devida atenção. Holandês algum chegou a exercer com perícia as funções de mestre purgador, de feitor, de chefe de moenda. (MELLO, 1979, p. 133)

Para equacionar essa questão na produção açucareira, os holandeses tiveram que contar com a colaboração de senhores de engenho luso-brasileiros, embora a relação entre ambos fosse sempre tensa. Durante a permanência de João Maurício de Nassau (1637-1644), o mais famoso governador do Brasil holandês, benefícios e concessões foram feitos visando à continuidade dessa produção açucareira:

A Companhia havia falhado: não tendo sido capaz de uma verdadeira obra colonizadora, não pôde resistir à situação que ela própria havia criado. A exploração pura e simples das terras e da gente, a venalidade dos seus prepostos e a inépcia dos seus dirigentes, levaram-na à ruína. Com exceção de Nassau, nunca houve de parte da Companhia ou dos seus representantes no Brasil, interesse pela aproximação entre holandeses e brasileiros. Destes esperavam apenas que produzissem o açúcar, com o qual procuravam enriquecer. (Ibid., p. 239)

José Antônio Gonsalves de Mello aponta a falha da Companhia das Índias Ocidentais: não ter sido capaz de implantar aqui uma verdadeira obra colonizadora, estabelecendo apenas uma relação de exploração.

Talvez Nassau seja uma exceção, por algumas tentativas de aproximação, podendo ser considerado um pouco mais diplomático do que os dirigentes da Companhia e com a saída do governador holandês em 1644 essas ações positivas caíram no vazio.<sup>13</sup>

O período de presença holandesa é marcado por contribuições culturais, políticas, artísticas, religiosas, enfim, um momento histórico que tem instigado novas pesquisas, em especial, os sete anos em que Nassau ocupou o cargo de administrador em solo brasileiro, entretanto o presente estudo se aterá à perspectiva educacional.

O fato é que a presença holandesa permaneceu nas costas litorâneas, não avançando para dentro do sertão, e segundo Mello, essa era uma prerrogativa lusa, pois os portugueses já estavam adaptados à terra e também possuíam maior experiência em lidar com a fabricação do açúcar.

---

<sup>13</sup> Uma obra de grande contribuição acerca das heranças culturais holandesas no Brasil Colônia é *O Brasil e os Holandeses*, organizado por Paulo Herkenhoff (1999).

Somado a isso, segundo Lopez, ainda há a questão da quebra do monopólio na produção do açúcar, situação irreversível após 1654, fim da guerra entre portugueses e holandeses:

O negócio do açúcar interessava também a comunidade de judeus sefarditas portugueses que, desde o final do século XVI, se dedicavam ao financiamento e à redistribuição desse gênero tropical na Antuérpia. No Brasil, uma grande colônia de marranos participava de várias atividades ligadas ao negócio do açúcar. Havia senhores de engenho, administradores de fazendas e engenhos, e negociantes judeus. Paradoxalmente, foram os judeus da Nova Holanda os responsáveis pela quebra do monopólio na fabricação do açúcar, fato que dificultou a recuperação das capitâneas arrasadas pela guerra depois de 1654. (LOPEZ, 2007, p. 23)

Em suma, as dificuldades em se produzir o açúcar e as tensões quanto às relações sociais entre holandeses e luso-brasileiros constituíram-se em elementos importantes pela não permanência dos flamengos no Brasil; contudo, há que se considerar a questão religiosa, pois segundo Mello, portugueses e luso-brasileiros se consideravam os adeptos da verdadeira religião:

Em alguns documentos pode perceber-se uma atitude de superioridade de parte dos flamengos: superioridade que um maior desenvolvimento material da cultura dominadora em relação à dominada talvez explique. E não só material; o Padre Vieira chegou a temer a existência de uma outra superioridade: a de se sentirem amparados por uma divindade que lhes proporcionava tantas vitórias. Acentue-se que a essas superioridades os portugueses e brasileiros contrapunham outra: a de se considerarem adeptos da verdadeira religião. Também o fato de se adaptarem melhor às condições do país, de possuírem melhor conhecimento da técnica do fabrico do açúcar e dos ofícios a ele ligados, há de ser reforçado esse sentimento dos da terra. (MELLO, 1979, p. 239)

Os portugueses possuíam vantagem quanto à adaptação ao país e ao domínio das técnicas do fabrico do açúcar, mas para Mello os holandeses se impunham de modo superior no âmbito econômico e cultural. Essa postura dos holandeses preocupava Padre António Vieira quanto à existência de uma outra possível superioridade, a divina; assim, ele temia que os luso-brasileiros se sentissem melhor amparados pela divindade dos invasores não praticantes da verdadeira religião.

A presença holandesa no Brasil teve implicações territoriais, econômicas e também religiosas; as marcas desse período são visíveis em textos escritos, no imaginário popular e na iconografia, em especial na obra que se segue.

## 2.2 A invasão holandesa e a Batalha dos Guararapes: fé, luta, exército e nação

Segundo site do Museu Histórico Nacional, onde essa obra de autoria anônima está depositada, é um Ex-voto:

uma peça votiva que registra um pedido relacionado à origem da Igreja de Nossa Senhora dos Prazeres do Monte Guararapes, no Recife, formulado durante uma das maiores batalhas ocorridas na época colonial, e que significou a perda dos holandeses. A prática do ex-voto, introduzida no Brasil durante o período colonial e logo incorporada à nossa cultura, foi bastante difundida entre nós, tendo perdurado, em menor escala, até os nossos dias. O ex-voto é a representação iconográfica de determinada graça obtida e o testemunho público da força do agraciador.<sup>14</sup>

### Batalha dos Guararapes, anônimo, 1758



Figura 2: Disponível em: [mhn/bancosafra/galeriavirtual](http://mhn/bancosafra/galeriavirtual) . Acesso em 16/01/2010.

<sup>14</sup> Nota explicativa disponível em: [mhn/bancosafra/galeriavirtual](http://mhn/bancosafra/galeriavirtual) . Acesso em 16/01/2010.

Embora extenso, transcrevemos um trecho da obra *A missão de Ibiapaba*, do Padre António Vieira, respeitando sua grafia:

***Danos que recebe Pernambuco e sua dilatada campanha da confederação dos Índios com os Holandeses. Estrago espiritual dos índios da serra de Ibiapaba com a companhia dos que para lá se retiraram***

Entregou Deus Pernambuco aos Holandeses por aqueles pecados que passam os reinos de umas nações a outras, que são as injustiças. E como grande parte das injustiças do Brasil caíram desde seu princípio sobre os Índios naturais da terra, ordenou a justiça divina que mesmo dos Índios, juntos com os Holandeses, se formasse o açoute daquela tão florente república. Rebelaram-se muito dos Índios e Cristãos e vassallos (posto que outros obraram finezas de fidelidade e, unindo suas armas com as do inimigo vencedor, não se pode crer o estrago que fizeram nos Portuguezes, em suas mulheres e filhos, exercitando em todo o sexo e idade desumanidades feíssimas, sendo os índios, como inimigos domésticos, os guias que franquearam a campanha aos Holandeses e os executadores das crueldades que eles política e hereticamente cometiam [...]

Vinte anos teve Deus sobre as costas dos Pernambucanos este rigoroso açoute, porque nos primeiros quatro da guerra estiveram todos os Índios pelos Portuguezes, até que no ano de 654 se deu por satisfeita a divina justiça com a milagrosa restituição de todas aquelas fortíssimas praças à obediência do felicíssimo rei D. João IV. Entraram os índios rebeldes nas capitulações da entrega com perdão geral de todas as culpas passadas; mas eles, como ignorantes de quão sagrada é a fé pública, temendo que os Portuguezes, como tão escandalizados, applicariam as armas vitoriosas à vingança, que tão merecida tinham, e obrigados de certo rumor falso, de que os brancos iam levando tudo à espada, lançaram-se cega e arrebatadamente aos bosques, com suas mulheres e filhos, onde muitos pereceram a mãos dos Tapuias, e os demais se encaminharam às serras de Ibiapaba, como refúgio conhecido e valhacouto seguro dos malfeteiros. Com a chegada destes novos hóspedes, ficou Ibiapaba verdadeiramente a Genebra de todos os sertões do Brasil, porque muitos índios pernambucanos foram nascidos e criados entre os Holandeses, sem outro exemplo nem conhecimento da verdadeira religião. [...]

No Recife de Pernambuco, que era a corte e empório de toda aquela nova Holanda, havia judeus de Amsterdão, protestantes de Inglaterra, calvinistas de França, luteranos de Alemanha e Suécia, e todas as outras seitas do Norte: e desta Babel de erros particulares se compunha um ateísmo geral e declarado, em que não se conhecia outro Deus mais que o interesse, nem outra lei mais que o apetite; e o que os fugitivos de Pernambuco trouxeram e vieram ensinar à serra [...]

Desta maneira, dentro em poucos dias foram uns e outros semelhantes na crença e nos costumes; e no tempo em que Ibiapaba deixava de ser república de Baco [...], eram verdadeiramente aquelas aldeias uma composição infernal, ou mistura abominável de todas as seitas e de todos os vícios, formada de rebeldes, traidores, ladrões, homicidas, adúlteros, hereges, gentios, ateus, e tudo isto debaixo do nome de cristãos e das obrigações de católicos. (VIEIRA, 2006. p.p. 31 e 32)

O relato do Padre Vieira, de certo modo, expressa a opinião dos brasileiros e portugueses católicos – suportar o inimigo estava além da tolerância para os da terra; Recife precisava da intervenção divina para livrar-se das abomináveis seitas, da gente má, enfim, dos hereges debaixo do nome de cristãos.

Esse trecho de Vieira reflete bem a representação dos portugueses e brasileiros inseridos naquele contexto, e possivelmente tal representação tenha perpassado décadas posteriores, pois o quadro anônimo cujo título é “*A Batalha dos Guararapes*” foi um tributo à Nossa Senhora dos Prazeres do Monte Guararapes que data de 1758. Percebe-se claramente na obra elementos religiosos e militares entrelaçados em um propósito: libertar o solo brasileiro do inimigo invasor. Esse emblemático símbolo iconográfico retratando a expulsão dos holandeses também está presente no LD utilizado pela escola municipal Morro da Cruz, no que se poderá conferir no capítulo IV da presente pesquisa.

Em *Visão do Paraíso*, Sergio Buarque de Holanda faz a seguinte afirmação sobre Padre Vieira:

Antônio Vieira, com sua lucidez e dialética, admiráveis às vezes, mesmo para nossos dias, não entendia, como os antigos entendiam os oráculos, aquela algaravia das trovas do Bandarra? E assim como acreditava firmemente, lendo-as a seu gosto, que as rimas do poeta sapateiro profetizavam a ressurreição do el-rei D. João IV e o Quinto Império, em vez da volta de D. Sebastião esperada pelos menos esclarecidos, também não duvidava que este ou aquele passo das Sagradas Escrituras queria referir-se diretamente a sucessos de seu tempo, de sua Bahia de Todos os Santos ou do Pernambuco apossado pelos holandeses. (HOLANDA, 2004, p. 147)

Holanda discorre acerca dos “velhos motivos edênicos” que povoaram o imaginário europeu na busca incessante por um mundo fantástico, aqui em especial, ao pensamento lusitano fortemente arraigado ao cristianismo, no qual Padre Vieira estava inserido.

Nesse aspecto, pode-se compreender o relato de Vieira, o vigor literário em defender a expulsão dos holandeses do “solo edênico” encontrado pelos portugueses, cujo “terreno sagrado” deveria ser resguardado de todo perigo contrário à verdadeira fé cristã.

Acerca dessa sedução paradisíaca é válido salientar que durante a era dos grandes feitos marítimos não esteve apenas entre os ibéricos majoritariamente católicos, no que Holanda aponta que não apenas cristãos, mas também judeus e muçulmanos nesse período convencionalmente chamado de Idade Média também possuíam semelhantes motivações edênicas não expressas somente no plano religioso, antes em espaços científicos:

A crença na realidade física e atual do Éden parecia então inabalável. E posto que o exame detido da questão escape às finalidades do presente estudo, convém, entretanto, notar que aquela crença não se fazia sentir apenas em livros de devoção ou recreio, mas ainda nas descrições de viagens, reais e fictícias, como as de Mandeville, e sobretudo nas obras dos cosmógrafos e cartógrafos. Do desejo explicável de atribuir-se, nas cartas geográficas, uma posição eminente ao Paraíso Terreal, representado de ordinário no Oriente, de acordo com o texto do *Gênese*, é bem significativo o modelo de mapa-mundi mais correntemente usado. (Holanda, 2004, p. 149)

De acordo com Mário Martins, citado por HOLANDA (2004), de modo geral, esses motivos edênicos não se expiram no século XVI, ao contrário, estiveram presentes no continente europeu por um tempo que atravessou séculos, sendo possível perceber a partir de alguns documentos, cartas medievais que mencionam um: “período de dois séculos, a contar de 1526 até 1721, sabe-se que ainda saíram das Canárias em busca daquela *terra de promessa*, onde teriam aportado São Brandão e sua companhia de monges, quatro expedições marítimas” (p. 184) (grifo do autor).

No caso da questão holandesa, não apenas pela pintura, mas as lembranças da Insurreição Pernambucana segundo a seção *História em Cartaz*, da Revista História Viva, continuam presentes no Jaboatão dos Guararapes, pois este foi:

o cenário das principais batalhas da Insurreição Pernambucana (1645-1654), com destaque para os Montes Guararapes... Também chamado de Restauração Pernambucana, o movimento caracterizou-se por uma longa rebelião contra a dominação holandesa, luta esta que envolveu senhores de engenho, populares, escravos e índios... Por isso, Jaboatão dos Guararapes ganhou o título de “Berço da Pátria”... Em ação de graça pelas vitórias alcançadas, foi construída no local dos embates, em 1656, a capela de Nossa Senhora dos Prazeres, atualmente uma das mais importantes igrejas do estado de Pernambuco, tombada pelo Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, em 1938. (Revista História Viva, sessão História em Cartaz/Passeio, 2005, p. 14)

A pintura anônima, comumente chamada de peça votiva, está relacionada à origem da capela, ambas feitas em nome de Nossa Senhora dos Prazeres. As paredes da capela-mor guardam os restos mortais de dois heróis da revolta – João Fernandes Vieira e André Vidal de Negreiros – dois dos cinco patriarcas do Exército Brasileiro.

Esses elementos de guerra e também de fé que remontam ao processo de colonização parecem imiscuir-se na origem do Exército. Tanto a instituição nacional quanto a representação iconográfica, ainda que de modo indireto, sugerem uma ideia de Nação, como que, se a partir da fusão das três raças, o restabelecimento da

ordem pudesse ser concretizado. As estrofes do hino a seguir também denotam essa perspectiva:

### Hino de Guararapes

Desta gente soma e parcela,  
 No presente seu futuro faz,  
 É vontade que luta e zela  
 Pela ordem, segurança e pela paz  
 Responsável, moderna liderança,  
 Braço forte, defesa destemida,  
 Na coragem, lealdade e confiança,  
 Ao irmão a mão amiga estendida.

**Fusão de raças, forte semente,  
 Em Guararapes pujante surgiu,  
 Presença nacional no continente.  
 É a força terrestre do Brasil.  
 É a força terrestre do Brasil.**

Reverente à ordem e à disciplina,  
 O Exército constrói a sua história,  
 Suas armas, ciência e doutrina,  
 Seu passado e luz de glória.  
 De Caxias e do estelar cruzeiro,  
 Sabre honrado voltado à missão,  
 Povo bom, valente, altaneiro,  
 Verde-Oliva vestindo o coração.

**Fusão de raças, forte semente,  
 Em Guararapes pujante surgiu,  
 Presença nacional no continente.  
 É a força terrestre do Brasil.  
 É a força terrestre do Brasil.**

**Letra:** Cel. Willian da Rocha  
**Música:** Willian Simão da Rocha<sup>15</sup>

O hino enaltece a Batalha dos Guararapes, lembrada como um ato de coragem, bravura e com êxito, que segundo sua composição, somente foi possível graças à fusão das raças, fomentando a ideia de que no solo brasileiro há um povo, há uma presença nacional. A partir do site oficial, nota-se que a expulsão dos holandeses está nas raízes do Exército Brasileiro:

Desde os primórdios da colonização portuguesa na América, desenvolveu-se em terras brasileiras uma sociedade marcada pela intensa miscigenação. O sentimento nativista aflorou na gente brasileira, a partir do século XVII, quando brancos, índios e negros, em Guararapes, expulsaram o invasor estrangeiro. O Exército integrado por elementos de todos os matizes sociais, nasceu com a própria Nação e, desde então,

<sup>15</sup> Disponível em <http://www.exercito.gov.br/historia/hino> . Acesso em 16/01/2010.

participa ativamente da história brasileira. Nas décadas posteriores ao descobrimento do Brasil, a Força Terrestre foi representada pelo povo em armas nas lutas pela sobrevivência, conquista e manutenção do território. Em verdadeira simbiose da organização tática portuguesa com operações irregulares, índios, brancos e negros formaram a primeira força que lutou e expulsou os invasores do nosso litoral. Portanto, a partir da memorável epopéia de Guararapes (1648), não havia apenas homens reunidos em torno de um simples ideal de libertação, mas sim, as bases do Exército Nacional de uma Pátria que se confirmaria a 7 de setembro de 1822.<sup>16</sup>

A Batalha dos Guararapes é um elemento presente na fundação do Exército e conforme citação acima, tal questão se reveste de importância para pesquisadores do ensino de História, como bem observou Elza Nadai.

Percebe-se que esse ideário nasce a partir de três raças – brancos, índios e negros – que uniram-se para expulsar o inimigo invasor no século XVII, dando assim origem à nação na qual:

os grupos étnicos formadores da nacionalidade brasileira apresentavam-se de maneira harmônica e não conflituosa, como contribuidores, com igual intensidade e nas mesmas proporções naquela ação. Portanto, o negro africano e as populações indígenas, compreendidas não em especificidades etnoculturais eram os cooperadores da obra colonizadora/civilizatória conduzida pelo branco português/europeu e cristão. (NADAI, 2009, p. 29. In: PINSKY, org.)

O passado apareceria então, no intuito de homogeneizar as ações humanas no que compete à cultura nacional; as diversas classes sociais uniram-se em “prol do bem comum”: expulsar os holandeses inimigos invasores e não católicos; e o branco português/cristão lidera o índio e o negro de maneira harmoniosa em defesa do território nacional. Uma ideia concebida a partir de dois pontos ou problemas na História apontados por Nadai:

A História se apresenta, assim, como uma das disciplinas fundamentais no processo de formação de uma identidade comum – o cidadão nacional – destinado a continuar a obra de organização da nação brasileira. De um lado, identificando as extremamente desiguais condições sociais dos alunos aos seus aspectos psicológicos individuais, em um processo de dissimulação das condições de desigualdade social inicial; e, de outro, pela institucionalização de uma *memória oficial*, na qual as memórias dos grupos sociais, das classes, das etnias não dominantes economicamente, não se encontravam suficientemente identificadas, expressas, representadas ou valorizadas. (Ibid., p. 30)

Problemas de legitimação e justificação de uma classe dominadora sobre as demais, que Nadai julga como em fase de superação ou renovação, pois

<sup>16</sup> Texto disponível em: <http://www.exercito.gov.br> . Acesso em: 16/01/2010.



“internamente, a produção historiográfica foi se renovando e se revisando, na tentativa de encontrar novas abordagens, novos rumos e novos problemas” (p. 31). Contudo, ainda no seu início, a memória oficial de certo modo corroborou para a formatação das bases de origem do Exército, visto que esta instituição nasce vinculada às sombras de um passado heróico, cujos “povos” aqui patriados se “aliaram” para destituírem o inimigo invasor, ações sintetizadas numa ideia de união das três raças arraigada no imaginário brasileiro e nitidamente expressa no site do Exército por meio de texto e imagem <sup>17</sup>:

**Sejam bem-vindos ao Monte Guararapes!**

Este site, em permanente construção coletiva, destina-se a comemorar, no cyber espaço, os 350 Anos da 1ª Batalha dos Guararapes, (19 de Abril de 1648), que se transformou no **Berço da Nacionalidade e do Exército Brasileiro**. Da mesma forma, tem por objetivo reverenciar a memória dos Heróis de Guararapes, representados pelas três raças formadoras da essência do povo brasileiro.

**As três raças defensoras da Nação**



Figura 3: disponível em: <http://www.exercito.gov.br/história/editorial>. Acesso em 16/01/2010.

Na ilustração se vê o ideário da união das três raças que no século XVII lutaram e venceram o invasor e analisando a gravura, nota-se que “as três raças formadoras da essência do povo brasileiro” permanecem unidas em prol da defesa nacional, através dos tempos.

<sup>17</sup> Texto disponível em: <http://www.exercito.gov.br/história/editorial>. Acesso em 16/01/2010.

Jack Goody em *O roubo da história* apresenta ideias e invenções do Oriente que foram “roubadas” pelo Ocidente e nessa perspectiva o autor, ao analisar a construção da história do mundo, constata o controle da Europa ocidental no tempo e espaço, salientando que esta registrou sua presença no resto do mundo por meio da colonização e da Revolução Industrial, como que implementando um parâmetro internacional cristão, como se vê em feriados importantes, por exemplo, o Natal que é comemorado por órgãos internacionais. Por outro lado, outros povos, como chineses, os indus ou árabes também construíram suas histórias mundiais; ora, a questão é como culturas diferentes irão estabelecer seus vínculos e observa:

De fato, poucas culturas estabelecem um vínculo entre o seu próprio passado com o passado das outras civilizações. Muitos observadores, no entanto, rotulam isso como mito, em vez de história. O que caracteriza a postura européia, assim como a de sociedades mais simples, é a tendência de impor a própria história do mundo. Essa tendência etnocêntrica é extensão de um impulso egocêntrico na base de grande parte da percepção humana e se realiza pelo domínio *de fato* de muitas partes do mundo. Eu vejo o mundo necessariamente com meus olhos, não com os olhos dos outros. (GOODY, 2008, p. 23) (Grifos do autor)

Parafraseando Goody, esse impulso egocêntrico europeu, abordado na sua obra, talvez tenha ocorrido de modo semelhante à construção da ideia de nação no Brasil, no decorrer do processo de colonização, sendo priorizado um passado sob o domínio português, uma história que pode ser interpretada como mito.

O roubo da história não se refere tão somente a tempo ou espaço, mas também ao “monopólio dos períodos históricos. A maioria das sociedades parece fazer alguma tentativa de categorizar seu passado nos termos de largos e diferentes períodos de tempo mais ligados à criação da humanidade do que do mundo.” (Ibid., p. 32).

Nesse sentido, pode-se entender como uma categorização de elementos ou eventos específicos na consolidação da instituição de segurança nacional, na perspectiva de que se elencaram do passado eventos específicos para essa consolidação do Exército.

A reconhecida obra de Victor Meirelles traz a mesma mensagem implícita de que os brasileiros venceram o inimigo holandês, cuja produção confere veracidade ao ato heróico do passado: