

Entendendo a História da América a partir de análise e reflexões sobre documentos em sala de aula.

LARISSA JORGE GONÇALVES MENEZES SILVA*

Introdução

A construção de conhecimentos sobre a História da América padeceu - e ainda padece - de uma problemática com suas fontes: provindas, na sua maioria, de espanhóis, sejam eles participantes do processo de colonização ou não, trazem consigo uma série de valores, julgamentos, conceitos e traços culturais de quem as escreveram. Naturalmente, isso acontece com todas as fontes existentes, visto que são produtos de seu tempo e de seus autores, resultado de disputas, frutos de interesses e intenções. Mas nesse caso, usamos fontes elaboradas pelos conquistadores que falam sobre seus conquistados. São espanhóis que falam sobre os índios, indivíduos cuja humanidade foi tantas vezes questionada. Enfim, são homens que se intitularam civilizados e que falam sobre uma gente que consideraram bárbaras. Esses documentos, entretanto, não perdem o seu inestimável valor. Mas demandam um trato cauteloso e uma interpretação também diligente que se apoie em suportes teóricos e metodológicos oferecidos pela pesquisa histórica.

O desiderato desse trabalho é considerar a possibilidade de levar para sala de aula não somente os documentos/fontes sobre a História da América, mas refletir sobre seus bastidores. Os Parâmetros Curriculares Nacionais estabelecem que os materiais didáticos não se restringem àqueles amplamente conhecidos, como livros, manuais didáticos, apostilas e outros, estão inclusos nessa categoria todos os materiais que “são utilizados pelo professor para criar situações de ensino” (BRASIL, 1998: 79). Mostram, ainda, que

“o material didático é um instrumento específico de trabalho em sala de aula: informa, cria conflitos, induz à reflexão, desperta outros interesses, motiva, sistematiza conteúdos já dominados, introduz problemáticas, propicia vivências culturais, literárias e científicas, sintetiza ou organiza informações e conceitos”
(BRASIL, 1998: 79).

Tomo como ponto de partida mudanças que ocorreram tanto no campo da pesquisa histórica, como no campo da pedagogia: seus sujeitos - alunos, professores/

* Universidade Federal do Ceará, bolsista do Programa de Iniciação à Docência
Orientador: Prof. Dr. Jailson Pereira da Silva

historiadores - saíram da condição de elementos inertes para indivíduos que adicionam ao processo de pesquisa e de ensino-aprendizagem suas experiências, seus conhecimentos, sentimentos e valores. Aceitou-se a humanidade, imbuída de todas suas singularidades e consequências, e também a capacidade de ação e transformação daqueles indivíduos que constroem conhecimentos.

As práticas da História Positivista fincaram raízes profundas no ensino de história. O estudo dedicado à vida e aos feitos de homens de destaque, quase sempre ligados a acontecimentos políticos e/ou militares, a famosa prática de decorar datas, fatos e nomes caracterizam o ensino também denominado positivista. Os historiadores do paradigma tradicional eram os responsáveis por extrair das fontes - que eram, exclusivamente, os documentos oficiais emanados pelo Estado e preservados em arquivos - “os fatos como eles realmente aconteceram”. Por um lado, a subjetividade do historiador era anulada, concebida como algo danoso ao processo de construção do conhecimento histórico, prevalecendo a atitude de anulação do profissional, cujo papel fundamental era a construção de uma narrativa dos acontecimentos mais próxima possível do pretérito. Por outro lado, a fonte era vista como um reflexo fiel da realidade passada, contando os fatos tais quais aconteceram. Era, portanto, responsabilidade do historiador resgatar esses acontecimentos, sem alterá-los com seus valores e suas opiniões. O trato aos documentos no molde positivista ainda nos revela outra característica dessa maneira de se fazer história: por utilizar somente documentos oficiais, a história daí construída se restringia aos poucos homens que participaram e que se destacaram da vida política/militar do Estado. É a chamada “história vista de cima”, que rejeitava a vida das pessoas comuns, relegando-as a escuridão das sombras feitas pelos homens de poder.

No entanto, o movimento desencadeado pela Escola dos Annales libertou a História das amarras limitadoras de ser rankeana. Mudanças de extrema significação se desenvolveram e o fazer historiográfico se reformulou. Segundo Peter Burke, a nova história passou a se guiar pelo desejo de ser “total”. Portanto, “se os historiadores estão mais preocupados que seus antecessores com uma maior variedade de atividades humanas, devem examinar uma maior variedade de evidências” (BURKE, 1992: 16). O quadro de objetos de estudo dos historiadores sofreu uma vertiginosa ampliação, uma vez que temas como morte, infância, mulheres e loucura, por exemplo, passaram a ser considerados como aspectos

passíveis de estudos históricos. Para tornar isso exequível, a documentação disponível ao historiador precisaria passar pela mesma ampliação e diversificação. Assim, poemas, pinturas, prontuários médicos, atestados de óbito, certidões de nascimento e casamento, dentre um sem número de outros documentos, passaram a integrar o rol de fontes possíveis para o historiador. A concepção do que é o documento também foi alterada. Antes visto somente como um vestígio do passado, uma prova irrefutável de acontecimentos anteriores, o documento se transformou em um produto do passado,

“produzido por relações de forças assimétricas, desiguais sempre, de um passado agônico, irregular e contingente. [...] Compulsoriamente envolvido com os vivos - e não com os mortos - os documentos não são meras relíquias, mas registros espúrios, contingentes, equívocos, aguardando o acalanto da decifração, o fervor da leitura e a aventura da interpretação” (SALIBA, 2011: 318)

Para Jacques Le Goff, “O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado; é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças de que detinham o poder” (GOFF, 1990: 545). Não mais falando por si só, os documentos agora precisavam ser inquiridos, “O essencial é enxergar que os documentos e os testemunhos “só falam quando sabemos interrogá-los”” (BLOCH, 2001:27). Ainda segundo Le Goff, “não há realidade histórica acabada, que se entregaria por si própria ao historiador” (GOFF, 1986: 31-32). Agora, sujeito ativo, o historiador não é mais uma ponte entre o fato passado congelado pelo tempo no documento e o presente.

História da América e seus documentos em sala de aula

O uso de documentos históricos em sala de aula é proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais concomitantemente às metodologias adequadas para utilização desse material, tendo em vista sua aplicação em atividades pedagógicas que estimulem a consciência política e social do aluno, localizando-o como parte integrante da sociedade e, por isso, como sujeito detentor de direitos e deveres. A postura crítica, a capacidade de mediar e solucionar conflitos através de diálogos, o respeito ao outro e a si mesmo, além do combate às injustiças e a manutenção de princípios e valores morais são alguns dos objetivos estipulados pelos PCNs para o ensino fundamental. Construir e estimular o senso do aluno como um

sujeito histórico, como agente ativo e transformador da realidade, consistem em alguns dos muitos pontos a serem trabalhados com o uso de documentos históricos e suas demandas como materiais didáticos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais atentam, logo de início, para as mudanças que se desenvolveram com a concepção de documento e, conseqüentemente, com as maneiras de utilizá-lo. Partindo do que já foi dito, situamos a história positivista no cerne do ensino tradicional de história. Nele, os documentos são aplicados como imagens exatas de uma determinada realidade e/ou como provas para uma narrativa, seja aquela apresentada pelo livro didático ou desenvolvida pelo professor, também como forma de legitimação desse discurso. Resulta daí a reprodução incontinenti de discursos, valores, identidades e fatos do passado modelados a partir de visões singulares e parciais, cristalizando no ensino algumas “verdades absolutas”. No ensino de história da América a situação não foi outra. Segundo Susane Oliveira, boa parte dos manuais didáticos

“[...] continuam reproduzindo fragmentos de fontes históricas, especialmente de crônicas coloniais, como retratos fiéis da realidade indígena, sem oferecer nenhuma referência às suas condições de produção. Deste modo, acabam reproduzindo um conjunto de saberes eurocêntricos, colonialistas e evolucionistas que constroem uma verdade sobre os povos indígenas da América, ao enunciar e fazer circular representações estereotipadas e negativas a respeito do passado, das identidades, dos saberes e das tradições desses povos” (OLIVEIRA, 2011: 190)

Assim, torna-se imprescindível levar a renovação historiográfica do século XX para dentro de sala de aula, alterando não só a concepção de documento, mas também a concepção de história, que deixa de ser centrada no estudo de grandes personalidades e passa a se interessar por outros âmbitos da vida humana e dos acontecimentos históricos. Não se deve, ao contrário, subtrair o uso dos documentos em sala, mas reformular sua utilização e os frutos colhidos a partir desse trabalho. O ponto de partida agora é atentar para as condições de produção dos documentos, inserindo-os no tempo e no espaço, como produto de uma sociedade, como instrumentos de propagação de ideias, valores, discursos e memórias.

Crônicas e cartas coloniais

Segundo Susane Rodrigues, as principais fontes utilizadas pelos historiadores no estudo da América pré-colombiana e colonial são “as crônicas produzidas por espanhóis envolvidos no processo de colonização e evangelização da América, e também por alguns índios e mestiços cristianizados nos séculos XVI e XVII.” (OLIVEIRA, 2011: 238) A utilização desse material em sala de aula requer cuidados cruciais para a construção do conhecimento histórico. Em primeiro lugar, em que consistem as crônicas coloniais? Com origens na Antiguidade e sendo comumente usadas na Idade Média e Renascimento europeus, a crônica era um “registro de natureza descritiva e pedagógica”(OLIVEIRA, 2013:3), cuja função era a de relatar os acontecimentos históricos em ordem cronológica, contribuindo para a construção e preservação dos grandes feitos das monarquias.

“Nos séculos XV e XVI as crônicas chegam à América junto com os europeus em seu processo de expansão marítima e comercial. As ordenações hispânicas sobre as conquistas e descobrimentos prescreviam aos que fossem às costas americanas, com o objetivo de explorar a terra, levar um Veedor, geralmente um funcionário da Coroa, soldado, capitão ou missionário, para atuar como escrivão responsável pela descrição da terra, de suas riquezas e dos usos e costumes de seus habitantes. Deste modo, surgem os cronistas coloniais, os primeiros autores a relatar tanto a própria experiência vivenciada como a observada: os aspectos físicos e naturais da América, bem como os hábitos, costumes, rituais e histórias de seus habitantes, enfim, tudo o que viam e ouviam dizer, além do que lhes era relatado pelos próprios indígenas” (OLIVEIRA, 2013: 8).

Ainda segundo Oliveira, “as crônicas, cartas, diários, relações da conquista e colonização, em suas dimensões informativa, prescritiva e organizacional, respondiam às necessidades do projeto de colonização” (OLIVEIRA, 2013: 9). A precisão de descrever tudo o que encontravam e todas as possibilidades de exploração das novas terras, além da extrema alteridade com a qual se depararam fizeram com que os espanhóis recorressem constantemente a comparações entre o Novo Mundo e a Espanha: era a necessidade de apreender o desconhecido pelo conhecido. Algumas passagens das cartas enviadas por Hernan Cortez aos Reis Católicos evidenciam essas práticas:

“A cidade é tão grande e de tanta admiração, que o muito que dela poderia dizer pode parecer incrível, porque é muito maior e mais forte que Granada. Tem bons

edifícios com muita gente e melhor abastecida de coisas da terra do que Granada”
(CORTEZ, 2011: 45)

“A ordem que esta gente conseguiu consiste em governar quase como Veneza, Gênova ou Pisa, porque não há um senhor geral de todos” (CORTEZ, 2011:45)

“No caminho passaram por três províncias de terra muito formosa, segundo contaram os espanhóis, de muitas vilas e cidades, de grandes populações e de edifícios tão bons que os existentes na Espanha não poderiam ser melhores. Em especial, me disseram que haviam visto uma casa de aposentos e fortaleza que é maior, mais forte e melhor edificada que o castelo de Burgos”(CORTEZ,2011:57)

“esta cidade [Tenochtitlán] é tão grande como Sevilha e Córdoba. [...] Há uma praça tão grande que corresponde a duas vezes a cidade de Salamanca”(CORTEZ,2011:62). Essas descrições não podem ser, entretanto, utilizadas separadas do contexto do qual fazem parte. Hernan Cortez era um ávido conquistador e sua preocupação em conhecer os lugares que descobria e também os indivíduos que encontrava se deve a uma única motivação: melhor conhecer para melhor dominar. Cortez, de acordo com Tzvetan Todorov, admirava as produções dos índios, mas não os reconheciam como sujeitos, indivíduos equiparados a ele. Ainda falando sobre a cidade de Tenochtitlán, Cortez diz: “considerando ser esta gente bárbara e tão apartada do conhecimento de Deus, é de se admirar ao ver como têm todas as coisas. As pessoas andam bem vestidas, com boas maneiras, quase da mesma forma como se vive na Espanha”(CORTEZ,2011: 64). Essa passagem revela a incompatibilidade vista pelo conquistador entre os indivíduos - sujeitos bárbaros, sem conhecimento de Deus e não civilizados - e aspectos de suas realidades. Cortez descreve com encanto e com visível espanto o complexo comércio existente na cidade asteca e os serviços que são disponibilizados, “há casas como de boticários, [...], há casa como de barbeiros, [...], há casas onde se dão de comer e de beber mediante pagamento”(CORTEZ,2011:62). O diferente, tão distante e tão próximo, perturba os espanhóis.

As crônicas, cartas e diários, no que diz respeito à Conquista da América, atendiam não só aos pedidos da Coroa, de conhecimento das terras e dos povos que se encontraram, mas também aos objetivos de quem as escrevia. Hernan Cortez liderou a

conquista da grande cidade de Tenochtitlán, perpetrando um genocídio sem precedentes. Nas cartas que envia aos Reis Católicos, Cortez descreve constantemente um caráter violento dos nativos, que atacavam os espanhóis os quais, por sua vez, eram obrigados a lutar. No entanto, outra imagem dos indígenas é construída no diário de Cristóvão Colombo.

A aventura a qual se lançou Colombo com o apoio dos Reis Católicos era guiada por dois impulsos principais: o encontro de metais preciosos e a expansão do catolicismo. Destarte, são essas duas constantes que permeiam todas as ações de Colombo nas terras do Novo Mundo. Era necessário fazer acreditar nos lucros que as terras descobertas poderiam oferecer e também na possibilidade de cristianizar os nativos, contribuindo para a universalização do espírito cristão. Diversas passagens dos escritos de Colombo registram essas vertentes:

“Devem ser bons serviçais e habilidosos, pois noto que repetem logo o que a gente diz e creio que depressa se fariam cristãos; me pareceu que não tinham nenhuma religião. Eu, comprazendo a Nosso Senhor, levarei daqui, por ocasião de minha partida, seis deles para Vossas Majestades, para que aprendam a falar”(COLOMBO, 2010:45).

“não me consta que professem alguma religião e acho que bem depressa se converteriam em cristãos, pois têm muita boa compreensão” (COLOMBO, 2010: 51); “[...] para ir a ilha de Cuba, pois ouvi essa gente dizer que é muito grande e movimentada, contendo ouro e especiarias, naus grandes e mercadores” (COLOMBO, 2010:55);

“Mostrou canela e pimenta aos índios locais, que lhe disseram, por meio de gestos, que perto dali havia muito daquilo, no lado sudoeste. Mostrou-lhes ouro e pérolas e alguns velhos responderam que num lugar chamado “Bohio” tinha em grande quantidade, que usavam no pescoço, orelhas, braços e pernas, além de pérolas”(COLOMBO, 2010: 60)

“eu não saberia exprimir de quanto será o benefício que se pode tirar daqui. O que é certo, senhores Soberanos, é que onde existem tais terras devem infinidades de coisas proveitosas”(COLOMBO, 2010: 69). Sobre os nativos, Colombo diz que “bastam cinquenta homens para subjugar todos e mandá-los fazer tudo o que se quiser” (COLOMBO, 2010:48);

“ e o Almirante assegura aos Reis que dez homens são suficientes para afugentar dez mil”(COLOMBO, 2010: 71)

Outro espanhol que produziu uma obra colossal e de profunda importância para os estudos sobre os povos pré-colombianos é Bernardino de Sahagún, missionário franciscano que chega a América em 1529. O trabalho produzido por Sahagún tem uma motivação eminentemente religiosa, já que ele acreditava que para a total conversão dos nativos ao cristianismo era necessário conhecer a fundo a sua crença nos falsos deuses, a importância que esses tinham na vida dos indígenas, além de todos os cultos e manifestações ligados a “falsa religião” dos americanos. O resultado desse estudo é uma obra que contém minuciosidades sobre as diversas esferas da vida dos povos pré-colombianos. Contudo, todo esse conhecimento vem envolto em julgamentos de valor de quem repudiava muitos pontos da cultura nativa, exigindo, portanto, um maior cuidado e crítica em sua utilização. O prólogo do Livro Sétimo do Códice Florentino nos deixa perceber o choque entre duas compreensões de mundo completamente distintas:

“Cuán desatinados habían sido en el conocimiento de las criaturas los gentiles, nuestros antecesores, así griegos como latinos, está muy claro por sus mismas escripturas, de las cuales nos consta cuán ridiculas fábulas inventaron del sol y de la luna, y de algunas de las estrellas, y del agua, tierra, fuego y aire, y de las criaturas. Y lo que peor es, les atribuyeron divinidad y adoraron, ofrecieron, sacrificaron y acataron como a dioses. Esto provino, en parte, por la ceguedad en que caímos por el pecado original, y en parte por la malicia y envejecido odio de nuestro adversario Santanás, que siempre procura de abatirnos a cosas viles, ridiculas y muy culpables”

Fica evidente, portanto, a necessidade de se problematizar e refletir sobre quem é o sujeito que produz o discurso que será utilizado, analisar o lugar social desse indivíduo e suas intenções ao produzir o documento em questão, para que não se reproduza informações deslocadas do seu contexto de formação.

Considerações finais

Segundo Schmitt e Cainelli, “os documentos devem responder perguntas e problematizações de alunos e professores, com o objetivo de estabelecer um diálogo com o

passado e o presente”. Visando compreender as condições de produção dos documentos utilizados em sala, perguntas como “quem o fez”, “quando o fez?”, “com que finalidade?”, “para quem o fez?” podem ser reveladoras e enriquecedoras, contribuindo para que o aluno compreenda o documento como um produto de seu tempo, elaborado com propósitos definidos e com objetivos delimitados.

“Estas questões permitem a discussão das condições de produção da narrativa, além da percepção das representações como produtos de interesses e estratégias. As fontes devem ser situadas no tempo e no espaço de sua produção, relacionadas com os acontecimentos de sua época. Assim, podemos discutir o modo como as representações dos indígenas, elaboradas pelos cronistas, puderam interferir na constituição das identidades e práticas sociais no passado e no presente” (OLIVEIRA, 2011:203).

O mesmo procedimento vale para outras categorias de documentos e não só as crônicas que foram abordadas aqui. A título de exemplo, o filme “1492: a conquista do paraíso” retrata a aventura empreendida por Cristóvão Colombo, suas motivações para partir em busca do desconhecido e do imprevisível, os obstáculos enfrentados para a realização da viagem e, por fim, a chegada à América e o contato com seus habitantes. Mas, assim como os documentos escritos, é necessário questionar as condições de produção da película. No caso, o filme foi lançado no dia 12 de outubro de 1992, com o intuito de “comemorar” o aniversário de 500 anos do Descobrimento da América, foi produzido com a colaboração da Espanha e da França e classificado como épico. Épico é um gênero que discorre sobre acontecimentos históricos importantes, de enorme relevância, mas que concentra seu foco em personagens heroicas, que travam grandes e dificultosas lutas em prol de um bem maior. Todos esses aspectos que circundam a produção do filme influenciam no seu resultado final, na perspectiva histórica que será apresentada: o filme é um dos prismas pelos quais a História da América pode ser enxergada, mas não é o único. Incluir o aluno nesse processo de construção do conhecimento histórico torna-se fundamental para que ele compreenda os mecanismos que edificaram memórias, identidades e valores, proporcionando-o ferramentas que permitam sua colocação crítica na sociedade e no processo histórico do qual faz parte, cooperando para que priorize a compreensão das diversas realidades existentes e das diferenças em detrimento do julgamento das mesmas.

“Uma palavra, para resumir, domina e ilumina nossos estudos: “compreender”. Não digamos que o historiador é alheio às paixões; ao menos, ele tem esta. Palavra, não dissimulemos, carregada de dificuldades, mas também de esperanças. Palavra, sobretudo, carregada de benevolência. [...] Jamais compreendemos o bastante. Quem difere de nós - estrangeiro, adversário político - passa, quase necessariamente, por mau. [...] Ela [a história] é uma vasta experiência de variedades humanas, um longo encontro de homens.” (BLOCK, 2001: 128).

Bibliografia

1. BURKE, Peter. **A Escrita da História: novas perspectivas**. São Paulo: UNESP, 1992.
2. BLOCH, Marc Leopold Benjamim. **Apologia da história, ou, O ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001
3. COLOMBO, Cristóvão. **Diários da Descoberta da América**. Porto Alegre: L&PM, 2010.
4. CORTEZ, Hernan. **A Conquista do México**. Porto Alegre: L&PM, 2011.
5. LE GOFF, Jacques. **A História Nova**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
6. LE GOFF, Jacques. Documento/Monumento. In: **História e Memória**. Tradução Bernardo Leitão (et al.). Editora da Unicamp, Campinas, 1990.
7. OLIVEIRA, Susane Rodrigues de. **A Imagem dos Índios nas Crônicas Coloniais**. Disponível em: <<http://issuu.com/susanero/docs/indioscronicas>>. Acesso em: 30 mar. 2013.
8. OLIVEIRA, Susane Rodrigues de. **As crônicas coloniais no ensino de história da América**. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/11237>>. Acesso em: 30 mar. 2013.
9. SALIBA, Elias Thomé. “Aventuras modernas e desventuras pós-modernas”. In: Luca, Tania Regina de; Pinsky, Carla Bassanezi. (org). **O Historiador e suas fontes**. São Paulo: Contexto, 2009.
10. SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história**. São Paulo: Scipione, 2004.

11. TODOROV, Tzvetan. **A conquista da América: A questão do outro**. 2ed. São Paulo : Martins Fontes, 1999.