

REVISITANDO A LITERATURA DO SUDOESTE GOIANO: INTERFACES ENTRE O ENSINO DE HISTÓRIA E A ESCRAVIDÃO

Murilo Borges Silva UFG/PUC-GO

Resumo: Este trabalho surgiu a partir da confecção de outro texto, que no momento propunha a discussão sobre a escravidão na região de Jataí por meio da literatura. A partir de então entendemos que a literatura poderia nos servir como uma importante fonte histórica, principalmente em uma região onde há uma inevitável ausência de fontes documentais, o que acaba por gerar lacunas na história da região. Dessa forma, compreendemos que a obra *Pioneiros*, de Basileu Toledo França, pode nos servir como um importante suporte didático no ensino de História. Esse estudo, portanto, propõe-se a discutir os limites e possibilidades do uso da literatura no ensino de história, utilizando como recorte a temática da escravidão.

Palavras-chave: Literatura, escravidão e ensino de História.

Abstract: This work appeared from the confection of another text, which at the moment proposed the discussion about the slavery in the region of Jataí across the literature. From then on we understood the literature could serve us as an important historical source, especially in a region where there is an unavoidable absence of documental source, which ends by producing blanks in the history of the region. This way, we understand that *Pioneer*, by Basileu Toledo França, can serve us as an important didactic support on history teaching. This study, therefore, is proposed to discuss the limits and possibilities of the use of literature on history teaching, using as a cutting the slavery theme.

Key-words: Literature, slavery and history teaching.

Os Percalços da História Ensinada

[...] qualquer esforço de renovação do ensino de História depende de uma prática corajosa. Sem querer produzir mandamentos ou regras de conduta recomendável, parece necessário ter coragem de jogar no lixo a comodidade emburrecedora de anotações amarelecidas, repetidas dia após dia, classe após classe, ano após ano. É necessário ter coragem de transformar em cinzas ou adubo pilhas e pilhas de livros didáticos, lidos e relidos sem curiosidade ou vontade de qualquer tipo, já que o famoso exemplar do professor traz respostas a todas as possíveis dúvidas. É necessário ter coragem de superar e ignorar programas oficiais, burlar vigilâncias, criar e aceitar novos desafios e experiências. É preciso ter coragem de lutar de todas as formas para que, na voz de seus profissionais, a História ganhe respeito e importância, mesmo quando isso pareça impossível. (MICELI, 2009, p. 51)



Começamos nosso texto de uma forma não muito convencional, utilizando a citação de Paulo Miceli, encontrada no artigo “Uma pedagogia da História?”. Talvez, essa maneira não convencional de começar um texto científico se justifique ao tomarmos conhecimento do objetivo do trabalho, que se propõe a questionar os modelos tradicionais de educação ainda utilizados no ensino de História. No entanto, deixemos claro que não temos aqui a pretensão demasiada de debater sobre as categorias tradicional e moderno. Pelo contrário, procuramos dialogar entre esses dois campos, propondo a utilização da literatura numa tentativa de abrandar as notáveis lacunas apresentadas no ensino de História.

Quando tomamos conhecimento do texto de Paulo Miceli, sentimo-nos ligeiramente incomodados com o fato de autor escrever que a disciplina História não empolga os alunos por ela ser concebida por estes, por grande parte da sociedade e por muitos professores de História, “como uma coisa velha, que cheira a poeira e de pouca valia”. A comparação que o autor faz para justificar sua colocação refere-se a uma conhecida experiência realizada por professores de Ciência, que depositam uma semente de feijão em um algodão umedecido e esperam que a semente germine. Por meio dessa comparação podemos perceber que o fator motivador que leva o aluno a entreter-se muito mais com a aula de Ciência do que com a aula de História, refere-se ao fato de que a primeira “[...] representa uma criação. É algo novo que surge à frente de quem aprende: cheira a vida [...]”. (MICELI, 2009, p. 51). Ao contrário, a história ensinada nas escolas parece tratar de um tempo ossificado, que tende a reprodução e não permite discussões, análises e debates, como se a história fosse uma verdade absoluta, acabada e distante por demais no tempo.

Diante do exposto até aqui, arriscamos a dizer que a entrada em cena da História Cultural, especialmente a partir da década de oitenta do século passado, tem trazido significativas propostas de mudanças ao que tange as possibilidades de trabalhos com aplicabilidade de novos conceitos e campos temáticos, bem como, o surgimento de pesquisas que optaram por evidenciar sujeitos até então relegados às margens da história, possibilitando assim o trabalho com uma infinidade de objetos de pesquisa. Além disso, assistimos a uma aproximação entre a História e outras disciplinas como a Antropologia, Sociologia e Arqueologia, permitindo que o ensino de História seja



também interdisciplinar, assim como propõe os Parâmetros Curriculares Nacionais, publicados na década de 90, timidamente conhecidos e trabalhados em sala de aula.

Entretanto, ao que se percebe, a História Cultural ainda permeia de forma muito incipiente o ensino de História, essencialmente quando lançamos nossos olhares ao ensino fundamental e médio, muitos professores e material didático não estão preparados para assumir as mudanças trazidas por essa tendência historiográfica. Embora, Sandra Jatahy Pesavento (2005) afirme que atualmente cerca de 80% da produção historiográfica nacional corresponda a História Cultural, sabemos que essas mudanças não atingiram ainda de forma satisfatória as escolas de ensino fundamental e médio. Obviamente os motivos para tal fato são vários, pois sabemos que muitos professores que estão em atuação não discutiram as teorias a cerca da história cultural durante a graduação ou em cursos de especializações, outros não compreenderam ainda a necessidade da formação continuada, simplesmente ignorando-a, por vezes, permanecendo por anos trabalhando os mesmos conteúdos e utilizando as mesmas metodologias em sala de aula.

Como dissemos anteriormente, a História Cultural possibilitou a entrada em cena de novos campos temáticos, as imagens, as cidades, a literatura e outros, passaram a ser de fundamental importância para as abordagens históricas. Foi essencialmente a partir de então que pudemos ter acesso, por meio do trabalho do historiador, ao cotidiano, a vida privada, a história das mulheres, dos negros, dos pobres, e outros que até aquele momento encontravam-se substancialmente esquecidos pela história, ou melhor, pelo historiador. É válido destacar que esse novo olhar da História Cultural acendeu suas luzes sobre outras formas de construir e pensar a História, pois, percebia-se que a história não se limitava apenas pela utilização de documentos oficiais, principalmente os escritos, mas também, poderia ser pensada a partir das representações, dos sentimentos, do imaginário, e outros.

A partir dessas observações, podemos nos debruçar sobre observações do cotidiano das aulas de história do Ensino Fundamental e Médio, que são frutos da nossa própria experiência e também das aflições trazidas pelos alunos de Estágio do Curso de História da UFG/Jataí. Em grande parte dessas observações, percebe-se que a História ensinada em sala de aula encontra-se distante da realidade e dos interesses dos alunos. Sabemos que vivemos momentos de intensos conflitos nas escolas brasileiras, em



grande parte fruto de um choque cultural entre os rígidos e tradicionais modelos das instituições escolares, e os alunos que a freqüentam. Em outras palavras talvez pudéssemos dizer que a sociedade modificou-se em inúmeros aspectos, transformações provenientes dos avanços científicos e por consequência dos novos ritmos de vida surgidos a partir de tais mudanças, o que influencia diretamente na constituição das identidades. No entanto, embora o ensino apresente ligeiras mudanças, essas não se deram no mesmo ritmo das transformações ocorridas na sociedade.

Obviamente não podemos deixar de considerar que parte desse continuísmo se deu pela descaracterização de disciplinas como a História durante o regime militar no Brasil, que durou até meados de 1980, e que influenciou de forma direta a educação dos anos seguintes. De acordo com Selva Guimarães Fonseca (2007), por mais que se tentasse libertar o ensino dos dogmas impostos pelo período, os resquícios desse momento histórico permaneceriam por alguns anos, e arriscamos dizer que ainda permanecem. Durante esse período surgiram as licenciaturas curtas, que tinham por objetivo formar professores polivalentes, que estariam habilitados a dar aulas de História, Geografia e Moral e Cívica, essa formação duraria apenas dois anos. Como se vê, temos aqui uma desvalorização e proletarização do professor. Esse modelo educacional teve consequências drásticas ao ensino de História, pois os currículos passaram a ser elaborados pelo Conselho Federal de Educação, e eram essencialmente doutrinadores, não estimulando o debate, as reflexões e análises, tarefas primordiais do ensino de História.

Diante desse quadro histórico, e das observações que temos feito nos últimos anos, verificamos a necessidade urgente de mudanças no ensino de História. Portanto, acreditamos que uns dos caminhos abertos pela História Cultural é o trabalho com a literatura. Pois, de acordo com Pesavento:

A literatura permite o acesso à sinfonia fina ou ao clima de uma época, ao modo pelo qual as pessoas pensavam o mundo, a si próprias, quais os valores que guiavam seus passos, quais os preconceitos, medos e sonhos. Ela dá a ver sensibilidades, perfis, valores. Ela representa o real, ela é fonte privilegiada para a leitura do imaginário. Porque se fala disto e não daquilo em um texto? O que é recorrente em uma época, o que escandaliza, o que emociona, o que é aceito socialmente e o que é condenado ou proibido? Para além das disposições legais, ou de códigos de etiquetas de uma sociedade, é a literatura que fornece os indícios para pensar como e por que as pessoas agiam desta e daquela forma. (PESAVENTO, 2005: 82-83)



No entanto, a utilização da literatura na produção do conhecimento histórico gera dúvidas e questionamentos. Para autores como Hayden White (1991) a história é uma forma de ficção, o que contesta o seu caráter científico, pois, de acordo com o autor relatos narrativos não constituem apenas de afirmações factuais e argumentos, mas também de elementos retóricos e poéticos, assim, uma lista de fatos é transformada em estória. Para o autor os historiadores valeriam das mesmas características tropológicas das narrativas: metáfora, metonímia, ironia e sinédoque para construir o discurso histórico. Nesse sentido, o que separaria o romancista ou um poeta de um historiador é que a narrativa romancista inventa os fatos enquanto o historiador os acha nas crônicas e materiais de arquivo.

A construção feita pela teoria de White, questiona as fronteiras que separam a História da Literatura, e salienta que muitas vezes os seus colegas historiadores ao recusarem a teoria literária, acabam alimentando a tendência de manter a história associada aos paradigmas literários e científicos do século XIX. Para ele, uma atenção maior às perspectivas crítico-literárias pode tornar os historiadores mais inovadores e mais conscientes de seus próprios postulados e repressões. Entretanto, as teorias desenvolvidas por White não estiveram obviamente livres de questionamentos. O fato de o autor equiparar História e Literatura, onde ambas assumem um discurso fictício, levou Chartier a questionar:

Se a história produz um conhecimento que é idêntico àquele gerado pela ficção, nem mais nem menos, como considerar (e porque perpetuar) essas operações tão pesadas e exigentes que são a constituição de um corpus documental, o controle de dados e das hipóteses, a construção de uma interpretação? (...) se a realidade dos fatos tramadas não importa à natureza do saber produzido, a 'operação historiográfica' não seriam tempo e pena perdidos? (CHARTIER, 2002: 112)¹

Os questionamentos de Chartier são de suma importância, e nos remetem as discussões suscitadas por Michel de Certeau, em *A operação historiográfica*, onde o autor discute a respeito de como os historiadores fabricam a história e o que produzem. Para tanto, Certeau, encara a história como uma operação, que leva em consideração, o lugar de produção do autor, as práticas científicas, que se relacionam com as fontes e

¹ CHARTIER, Roger. Figuras teóricas e representações históricas; em *A beira da falésia: a história entre incertezas e inquietude*; trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre. Ed. UFRGS, 2002, p.112. Citação retirada da dissertação de MELLO, Ricardo Marques de. *Da Utilidade e desvantagem da história para Hayden White*. 2008. 116 f. Dissertação (Mestrado em História). Universidade de Brasília, Brasília, 2008.



técnicas utilizadas por aqueles que estão no ofício de construir a história, bem como o ato da escrita, que também, seleciona, oculta, expõe. E ainda, é preciso considerar as resignificações que o indivíduo que lê o texto produzido pelo historiador faz, a chamada estética da recepção.

A rigor, como afirma Pesavento, o historiador tem o mundo em suas mãos, e tudo para ele pode ser convertido em fonte, basta que se tenha um tema, e um problema formulado a partir de observações conceituais. Pois assim, por meio da coleta de documentos, da observação dos rastros, o historiador inventa o passado. Mas, essa invenção é controlada, controlada pela utilização do método e das fontes escolhidas, pela ânsia do historiador de aproximar-se de uma verdade possível e pela trama que o historiador tece ao construir o seu texto, valendo-se de citações, notas de rodapé, cruzamentos, comparações, relações, entre outros artifícios lançados pelo historiador, que tem como função “comprovar” aquilo que foi dito.

As questões enunciadas até então nos servem de aparatos teóricos para afirmarmos que nesse texto, entenderemos a literatura enquanto uma importante fonte de pesquisa para a história, sobre a qual nos debruçamos com a expectativa de ter acesso ao imaginário de um período, procurando perceber traços e pistas que outras fontes não nos revelaram, isso, porque a literatura,

[...] lhe dá a ver, de forma por vezes cifrada, as imagens sensíveis do mundo. A literatura é narrativa que, de modo ancestral, pelo mito, pela poesia ou pela prosa romaneada fala do mundo de forma indireta, metafórica e alegórica. Por vezes, a coerência de sentido que o texto literário apresenta é suporte necessário para que o olhar do historiador se oriente para outras tantas fontes e nelas consiga enxergar aquilo que ainda não viu. (PESAVENTO, 2006)

Diálogos entre a Literatura e História da Escravidão no Sudoeste Goiano

Pensando a literatura enquanto uma importante fonte para a construção do conhecimento histórico, propomos a discutir as possibilidades de utilizá-la enquanto forma de conhecer a dinâmica da escravidão que se deu em Jataí de 1836 a 1888. A obra *Pioneiros*, escolhida para a análise foi publicada em 1995, por Basileu Toledo França, personalidade de grande expressividade no Estado de Goiás e São Paulo, tendo participado efetivamente da vida cultural e educacional desses dois estados, em especial o de Goiás, onde foi assessor de Educação e Cultura do governo, Presidente do Instituto



Histórico e Geográfico, professor da Universidade Federal de Goiás, entre uma diversidade de outras atividades que o autor exerceu ligadas a esses setores.

A leitura que fizemos da obra levou essencialmente em consideração as representações que França fez dos escravos. E mesmo que o autor tenha afirmado, no prefácio de sua obra, ter escrito um romance histórico, conseguimos perceber a importância histórica da obra. Especialmente pelo fato de o autor trazer a tona, a partir da construção do seu texto, aspectos sobre a vida dos escravos, no período compreendido entre 1836 até a data da abolição da escravidão no Brasil em 1888. Nesse sentido, entendemos a literatura como uma importante fonte histórica, pois nos trás informações sobre a vida cotidiana dos escravos, as relações sexuais que alguns senhores estabeleceram com as escravas, a descrição do trabalho, das características físicas e morais, entre outros aspectos. Informações estas não encontradas nos documentos existentes na região que tratam da temática, e muito menos nos livros didáticos.

A carência desses registros e as “verdades universais” apresentadas pelos livros didáticos, fazem com que geralmente os professores de história ignorem passagens interessantes da história local ou simplesmente não consiga relacioná-las com os temas de história geral trabalhados em sala de aula. Isso acontece porque na maioria das vezes há um desconhecimento, por parte dos professores e alunos da história da região. Mas, se de acordo com Fonseca (2007), a história pode ser encontrada, nas ruas, nos muros, nas esquinas e quintais, porque verificamos constantemente a insistência em transmitir basicamente a memória nacional? De acordo com a autora, uma infinidade de questões levam a desconsiderar a história local, entre eles podemos destacar a fragmentação e espaços dos temas estudados, o trato linear dado a história dos estados e municípios, e o estudo de documentos oficiais que difundem essencialmente a história dos grupos dominantes economicamente e politicamente.

Por isso, defendemos aqui que a partir da literatura talvez pudéssemos ter a oportunidade de conhecer outras vertentes da história local, ou talvez o mais importante, por meio dela, discutir sobre essa hegemonia da escrita da história. É impossível negar que a leitura de *Pioneiros* nos conduz a uma viagem ao cotidiano dos sertões do século XIX. Sertões esses que na sua maioria não experienciaram a corrida do ouro. Pelo contrário, começaram a ser povoados já em meados do referido século, onde as



principais atividades eram a criação de gado e a agricultura de subsistência. No caso de Jataí, no hoje conhecido sudoeste goiano, a povoação começa por volta de 1836. Desde então, de acordo com o que foi apresentado pela trama de Basileu Toledo França, os escravos são frequentes na narrativa, sendo um apoio importante para a construção de uma região onde tudo estava para ser feito.

A referida obra de Basileu Toledo França, apesar de trazer a tona esse cotidiano da vida dos senhores e escravos, acaba por reproduzir versões já arraigadas na historiografia brasileira, de um negro que viveu para o trabalho, que foi essencialmente durante toda sua história mão-de-obra, que sofreu as imposições e violências dos seus senhores de forma pacífica, sem ter em algum momento reagido aos maus tratos aos quais estavam constantemente submetidos. Sabemos que os estudos revisionistas ao que concerne o cotidiano dos senhores e escravos no Brasil², não admitem mais essas idéias de um escravo complacente com sua condição, a esse respeito nos diz João José Reis e Eduardo Silva:

Os escravos não foram vítimas nem heróis o tempo todo, se situando na sua maioria e a maior parte do tempo numa zona de indefinição entre um e outro pólo. O escravo aparentemente acomodado e até submisso de um dia podia tornar-se o rebelde do dia seguinte, a depender da oportunidade e das circunstâncias. Vencido no campo de batalha o rebelde retornava ao trabalho disciplinado dos campos de cana ou café e a partir dali forcejava os limites da escravidão em negociações sem fim, às vezes bem, às vezes malsucedidas. Tais negociações, por um lado, nada tiveram a ver com a vigência de relações harmoniosas, para alguns autores até idílicas, entre escravo e senhor. Só sugerimos que, ao lado da sempre presente violência, havia um espaço social que se tecia tanto de barganhas quanto de conflito. (REIS e SILVA, 2009: 07)

Uma outra evidência dessa “mobilidade” do escravo refere-se ao fato de que de acordo com os registros do Prof. Martiniano Silva, na obra: *Quilombos do Brasil Central: Violência e Resistência Escrava 1719 – 1888*, existiram em Goiás uma grande quantidade de quilombos, fato também observado pelo professor Luís Palacín, que na obra, *O século do ouro em Goiás* (1994), afirma que praticamente não houve um arraial sem sombra de um quilombo em Goiás. O quilombo é sem dúvida, uma das maiores

² Um importante trabalho nesse campo é o do historiador norte-americano Stuart Schwartz, que na introdução da sua obra: *Escravos, rebeldes e roceiros*, faz um balanço das narrativas historiográficas sobre a escravidão e pós-abolição no Brasil.



expressividades da resistência escrava, mas não a única, pois ela assumiu variadas formas, que iam do aborto ao suicídio.

As interfaces que podemos fazer por meio da associação de uma bibliografia nacional, reproduzida em massa pelos manuais didáticos, e a obra de Basileu Toledo França, são muitas. Podemos perceber que o autor preocupa-se em descrever o cotidiano do trabalho do negro, em diversos momentos. França (1995) narra sobre as infundáveis atividades que eram desenvolvidas pelos escravos, o trabalho com a terra, com o gado, nos moinhos, com a construção de casebres e materiais de trabalho, na confecção de roupas, entre tantas outras atividades. Ao que se percebe, as primeiras décadas da região foi de fato marcada por um exaustivo trabalho, afinal tudo ali estava por ser feito. Nas descrições de França (1995), tanto os escravos quanto os pioneiros aparecem trabalhando muito. De acordo com a Kátia Mattoso (2003), nessas “sociedades rústicas dos vastos sertões brasileiros”, tanto senhores quanto escravos encontravam-se privados de conforto devido ao meio austero da região.

Uma outra característica da obra que se aproxima das visões historiográficas tradicionais relaciona a idéia de que toda a trama da escravidão se desenrolava em torno dos castigos que eram aplicados aos escravos. Não estamos aqui afirmando que eles não existiram, afinal, de acordo com Chalhoub:

Com efeito, um pouco de intimidade com os arquivos da escravidão revela de chofre ao pesquisador que ele está lidando com uma realidade social extremamente violenta: são encontros cotidianos com negros espancados e supliciados, com mães que têm seus filhos vendidos a outros senhores, com cativos que são ludibriados em seus constantes esforços para a obtenção da liberdade, com escravos que tentam a fuga na esperança de conseguirem retornar a sua terra natal. As histórias são muitas e seria preciso uma dose inacreditável de insensibilidade e anestesia mental para não perceber aí muito sofrimento. O mito do caráter benevolente ou não-violento da escravidão no Brasil já foi sobejamente demolido pela produção acadêmica das décadas de 1960 e 1970 e, no momento em que escrevo, não vejo no horizonte ninguém minimamente competente no assunto que queira argumentar o contrário. (CHALHOUB, 2009: 35)

Como se vê a escravidão configurou-se também como um espaço de violência ao escravo, no entanto, a visão com a qual tentamos nos desprendermos é a de que esse momento histórico se resume nas relações de trabalho e violência. Como foi dito anteriormente, as relações entre senhores e escravos, e estes com o restante da população não foram tão simplistas como pressupõe uma historiografia tradicional que perpetuou até por volta da década de 80 do século XX e que se difundiu na produção

dos materiais didáticos do país, sendo que muitos destes últimos continuam ainda impregnados dessa visão reducionista. Isso pode ser comprovado a partir de pesquisas realizadas por Thais Nívia de Lima e Fonseca, quando a autora analisou algumas obras didáticas e as incursões que essas faziam à escravidão no Brasil. De acordo com a autora:

Alguns livros didáticos mais recentes, publicados depois de 1997, apresentam uma discussão mais ampla sobre a questão da escravidão em vários momentos da história – inspiradas pelas sugestões de tratamento dos temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais –, mas ainda dedicam pouco espaço à incorporação das abordagens historiográficas mais críticas, que apresentem o negro, escravo ou forro, como um sujeito que não é o tempo todo vítima ou coisa. Ainda aqui a iconografia aparece expressando a preocupação dos autores com estes últimos aspectos e é possível perceber quase que uma hegemonia das gravuras produzidas por viajantes estrangeiros no Brasil, no século XIX. (FONSECA, 2006, p. 96)

E ainda,

Esse rápido percurso pela trajetória do ensino de História visto por meio dos livros didáticos e de seu tratamento do tema da escravidão nos permite perceber a insistente permanência de uma abordagem historiográfica já ultrapassada em muitos dos seus aspectos. Essa concepção tradicional acerca do tema é ainda reforçada por outros mecanismos de difusão do conhecimento histórico, que fazem-no circular apoiando-se, sobre tudo, no saber escolar. Entre esses mecanismos, atualmente, figuram as ocasiões comemorativas e os meios de comunicação de massa, principalmente a televisão, que atinge uma população maior que outros como, por exemplo, a imprensa escrita. Novelas e miniséries, documentários e reportagens baseiam-se em noções há muito arraigadas sobre a vida dos escravos no Brasil até o século XIX. (FONSECA, 2006, p. 96 - 97)

Levando em consideração o fato de o livro didático ser um dos principais recursos didáticos utilizados pelos professores, e significarem para muitos alunos a única obra que eles leram ou lerão na vida, faz-se necessário (re)significar algumas “verdades” nele fundamentadas. Nesse sentido, a utilização da literatura enquanto fonte para esse trabalho, ganha corpo e expressividade, pois a partir dela podemos tentar compreender aspectos que são ignorados pelos clássicos livros didáticos e também pelas fontes documentais escritas, pois sabemos que essas por si só não constituem a História.

Reinventando a História da Escravidão



Diante do que foi exposto até aqui, o leitor deve estar se perguntando: Mas, se em grande parte a obra descreve a escravidão assim como ela é apresentada em outras obras tradicionais, como *Pioneiros* pode (re)significar a história da escravidão no sudoeste goiano? É exatamente a esse questionamento que gostaríamos de chegar. Como foi observado até então, em especial no nosso referencial teórico, a literatura pode significar o acesso a elementos não percebidos em uma primeira leitura, ocultos nas entrelinhas da trama. Assim, compreendemos que apesar de França (1995) descrever em sua obra as relações de trabalho e violência veementemente, as entrelinhas da sua trama podem também nos remeter a outras percepções. Entendemos que o trabalho do historiador ao lidar com fontes tão ricas e complexas como a literatura precisa utilizar-se de diversas artimanhas para apreender questões não tão evidentes como se esperava.

Nesse sentido, podemos descortinar algumas passagens da obra que nos revelam os paradoxos da história da escravidão. Podemos citar como exemplo a relação entre o senhor José de Carvalho Bastos – um dos pioneiros da região mencionada – e seus escravos, na descrição de França (1995), esse senhor era altamente benevolente. Ao que parece, ainda que não se tenha fontes ou talvez estudos para confirmem essa idéia, a benevolência de José de Carvalho Bastos rendeu-lhe a fidelidade dos escravos que mesmo com a abolição da escravidão optaram por continuar a trabalhar com o antigo senhor.

Uma outra questão que podemos levantar e que normalmente não permeia os manuais didáticos diz respeito as descrições que o autor faz das relações que eram mantidas entre senhores e escravas. Essas eram comuns, e apesar de maior parte das vezes ser fruto de um ato violento, em outras acontecia com o consentimento da escrava, que via nessa relação a oportunidade de conseguir alguns privilégios de seu senhor. O que não fica evidente na maioria das descrições que encontramos sobre esse envolvimento, seja na historiografia, seja na literatura, é que ele pode ser considerado também um ato de resistência ao sistema, pois a escrava além de vislumbrar a oportunidade de contar com certa proteção do senhor, também poderia engravidar-se dele e gerar um filho que também poderia contar com os privilégios de ser filho do senhor.



Outra questão que nos possibilita comparações, refere-se a questão da situação do “mulato” no Brasil, esquecido pela historiografia tradicional. Em um giro de análise pela obra de Basileu Toledo França, podemos perceber alguma incongruência quando o autor utiliza-se do termo mulato, no entanto, acreditamos que esse impasse seja resultado das próprias contradições do período, da escassez de fontes e também das diferentes interpretações sobre a escravidão. Ora o mulato é equiparado ao escravo, tão inferior quanto ele. Ora o mulato é um sujeito superior, por apresentar na pele menos melanina do que os negros. Essas percepções podem ser evidenciadas em várias passagens do texto, como por exemplo, em uma discussão entre dois meninos que moram na fazenda de José Manuel Vilela:

“[...] Sabe que nêgo não é gente? – Disse o mulatinho para o prêto magricela – Nêgo nasce não, vem a furo. Nêgo agachado é um tóco. Nêgo... - E tu de onde veio peste? Tua mãe é nêga como carvão. Por que se mete a boi do fiantã branco? Sua mãe pula cambão...” (FRANÇA, 1995: 92).

A passagem demonstra que alguns mulatos sentiam-se superiores aos negros, e tentavam exaltar essa superioridade por meio de ofensas, que eram corriqueiras para com os negros. Para Mariza Corrêa (2006), essas visões preconceituosas ganharam status científico no século XIX, teorizando sobre as diferenças entre as categorias de brancos e negros. Algumas dessas teorias defendiam a idéia de que a mistura entre brancos e negros, resultariam não apenas em sujeitos mais claros, mas, que essa mistura afetaria as atitudes e comportamentos dos indivíduos nascidos dessa mistura.

Por outro lado, podemos advertir que mesmo o indivíduo sendo mulato, mas se possuísse algum tipo de riqueza, como o caso de Serafim José de Barros, – descrito como homem bronzeado, de cabelos negros e duros, beijo largo, moreno, feio, porém muito forte – o tratamento dispensado a ele pelos outros homens, tanto de cor como os brancos era diferenciado do dispensado a um mulato pobre. Para Corrêa (2006) essa diferenciação se dá pelo fato de que quando um mulato adquire um espaço na sociedade, ele torna-se branco socialmente de uma maneira muito rápida. Entretanto, não podemos negligenciar o fato de que o mulato na sociedade escravocrata brasileira vivia uma dualidade, por um lado eram vistos como uma parcela social superior a dos negros africanos trazidos da África, por outro, não eram sempre aceitos na sociedade branca demasiadamente preconceituosa. José D’Assunção Barros expressa bem essa contradição ao afirmar que:



Ser mulato no Brasil escravocrata, [...] não era apenas ser identificado com uma tal ou qual posição intermediária na escala cromática das diferenças; era também assegurar um posicionamento mais confortável no espectro das desigualdades. Isto porque o mulato não era apenas filho de branco e de negro, era sobretudo filho de homem livre e de escrava (o contrário – ser filho de mulher livre e de escravo – era extremamente raro). Tinha-se como mulato, portanto, uma associação de duas combinações: o mulato ou homem pardo representava ao mesmo tempo a mistura das diferenças e a mescla de duas posições dicotômicas na escala das desigualdades. Em relação a este último aspecto, a um só tempo o mulato trazia na pele o passado escravo (mesmo que vivido por um ascendente) e um presente ou futuro liberto. Para ele, enfim, confluíam as duas diferenças de cor, a as duas posições no eixo das desigualdades. (BARROS, 2009: 102)

Toda essa contradição fica evidente quando cruzamos distintas situações narradas pelo autor. Vimos que existem na obra descrições de mulatos que sentem superiores aos negros, há aqueles que se tornam socialmente brancos por gozarem de boas condições financeiras, assim como também encontramos aqueles, que como os Borges, são descritos como seres inferiores, comparados aos negros, não apenas fisicamente, mas principalmente, pelas atitudes intelectuais e morais.

Como se vê há durante toda a trama de França (1995) demonstrações de episódios que evidenciam as contradições do “sistema” escravista, que está longe de ser concebido como um período homogêneo, reduzido as relações entre senhor e escravo, trabalho e violência, como pressupôs a historiografia por décadas. De acordo com Fonseca (2006), apesar da difusão da onda revisionista da historiografia sobre a escravidão nos últimos anos, – “processo que tem desconstruído noções há muito arraigadas, sustentadas nas idéias de dominação e de submissão absolutas na relação entre senhores e escravos, numa perspectiva reducionista sobre o funcionamento do escravismo no Brasil...” (FONSECA, 2006, p. 91) – a absorção deste revisionismo no ensino de História tem se dado de forma relativamente tímida.

Chegamos ao final desse artigo sem pretensão de ter escrito uma verdade sobre a escravidão no sudoeste goiano, mas com a certeza de que trouxemos algumas reflexões. Os caminhos que tem nos conduzido aos Estudos Culturais nos ensinaram que verdades conclusas, absolutas e incontestáveis, são adjetivações que não cabem mais na bagagem dessa ciência. A história tem assumido o papel de desconstruir verdades arraigadas, de demonstrar que há limites nas tentativas de apreender o passado. Os Estudos Culturais nos possibilitaram a trabalhar com as desconstrução, permitiram que pudéssemos perceber o que está além do documento, a desmontar textos. Ensinou-nos que as



certezas levantadas por outros, bem como as nossas são singelamente frágeis. Ensinou-nos a comunicação com outras ciências, a tran, multi, interdisciplinaridade. Em fim, partilhamos da idéia de que apesar da distância substancialmente percebida entre as propostas da História Cultural e a História ensinada em sala de aula, seja no caso das percepções sobre a escravidão, seja em outros, estamos esperançosos que a primeira, ainda que lentamente, conseguirá trazer a segunda, movimento, removendo entulhos, retirando poeiras, dando lhe sentido, significado [...] vida.

Referências Bibliográficas

- BARROS, José D' Assunção. *A construção social da cor: diferença e desigualdade na formação da sociedade brasileira*. Petrópolis: Vozes, 2009.
- CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense, 1982.
- CHALHOUB, Sidney. *Visões da liberdade: uma história das últimas décadas da escravidão na corte*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- CORRÊA, Mariza. Sobre a invenção da mulata. In: Hildete Pereira de Melo, Adriana Piscitelli, Sônia Weidner Maluf, Vera Lucia Puga (organizadoras). *Olhares feministas*. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2006.
- FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática de ensino de História*. Campinas, SP: Papirus, 2003.
- FONSECA, Thais Nívia de Lima e. *História & Ensino de História*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- FRANÇA, Basileu Toledo. *Pioneiros*. Goiânia: Editora da UFG, 1995.
- MATTOSO, Kátia M. de Queirós. *Ser escravo no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 2003.
- MELLO, Ricardo Marques de. *Da Utilidade e desvantagem da história para Hayden White*. 2008. 116 f. Dissertação (Mestrado em História). Universidade de Brasília, Brasília, 2008.
- MICELI, Paulo. Uma pedagogia da História? In: PINSKY, Jaime (org). *O ensino de História e a criação do fato*. São Paulo: Contexto, 2009.
- SILVA, Martiniano José. *Quilombos do Brasil Central: Violência e Resistência Escrava 1719 - 1888*. Goiânia: Kelps, 2001.
- PALACÍN, Luís. *O século do ouro em Goiás: 1722 – 1822 estruturas e conjunturas numa capitania de Minas*. Goiânia: UCG, 1994.
- PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História & História Cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- PESAVENTO, Sandra Jatahy. História & literatura: uma velha-nova história. *Nuevo Mundo Mundo Nuevo, Debates*, 2006. Disponível em: <http://nuevomundo.revues.org/index1560.html>.
- REIS, João José. SILVA, Eduardo. *Negociação e conflito: a resistência negra no Brasil escravista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- WHITE, Hayden. Enredo e verdade na escrita da história. In: MALERBA, Jurandir. *A história escrita: teoria e história da historiografia*. São Paulo: Contexto, 2006.

WHITE, Hayden. Teoria literária e escrita história. In: *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro. Vol. 7, n. 13, 1991, p. 21-48.