

O LUGAR DOS CRISTÃOS-NOVOS¹ NOS LIVROS DIDÁTICOS ATUAIS: memória e representação (1997 – 2007)

Helena Ragusa*

Resumo

O presente artigo tem como objetivo entender como o cristão-novo vem sendo tratado e de que maneira é representado em alguns livros didáticos que se remetem à História do Brasil, assim como entender a contribuição desse estudo no ensino de História, isto é, na construção do conhecimento histórico feita pelos alunos através dos mediadores culturais que possibilitam o ensino e a aprendizagem.

Palavras-Chave: Cristãos-novos. Livros didáticos. Ensino e representação.

Este artigo analisa como os cristãos-novos vem sendo representados em alguns manuais didáticos que remetem à História do Brasil desde a década de 1980 até os dias atuais, e, a contribuição desse estudo no ensino de História, isto é, na construção historiográfica apropriada pelos livros didáticos ou paradidáticos. Através de pesquisa bibliográfica, de trabalho de campo e questionários, serão verificadas as diferentes interpretações e leituras sobre a presença de tais personagens no território brasileiro, nas aulas referentes ao período que compreende a colonização, conteúdo correspondente ao Ensino Fundamental e Médio.

Para tanto, buscamos investigar a presença do cristão-novo na América Portuguesa em alguns livros didáticos pertencentes à década de 1980 e pós-parâmetros curriculares - década de 1997-, além de outras fontes documentais para a pesquisa histórica.

Ao primeiro recorte de tempo, foi possível encontrar a presença do cristão-novo no Brasil colonial nas seguintes obras: *História do Brasil* (CAMPOS, 1983); *História da Sociedade Brasileira* (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1985).

Do final da década de 1990 aos dias atuais, sua presença consta nas obras de Catelli, J. R. *História. Texto e Contexto* (CATELLI, 2007) Oliveira, C., Miucci, C. e Paula, A. em *História em projetos. Velhos mundos e mundos novos: encontros e desencontros – do século*

¹ Denominação dada aos judeus recém-convertidos, a partir da obrigatoriedade da conversão, ordenada por D. Manuel (SIQUEIRA, 1978).

* Mestranda do curso de História Social da Universidade Estadual de Londrina. Bolsista da Fundação Araucária. E-mail: ragusa@sercomtel.com.br

XV ao XVIII (OLIVEIRA; MIUCCI, 2007) e Pedro, A. e Lima, S. L. *História da civilização ocidental* (PEDRO e LIMA, 2005), que possuem abordagens semelhantes sobre os cristãos-novos no Brasil, utilizando o mesmo tempo e espaço histórico. Foi possível visualizar algumas questões relativas à discussão sobre a identidade dos cristãos-novos no conjunto das representações presentes nos livros indicados: a primeira, refere-se às narrativas construídas pelos autores que tratam da presença dos judeus no Brasil colonial; outro ponto a ser discutido são as representações que naturalizam a convivência dos cristãos-novos com os holandeses; e, por último, a disposição das imagens trazidas nos livros didáticos e a forma como dialogam ou não com os textos propostos nos mesmos.

Em relação à primeira questão, observamos que as narrativas encontradas nas obras da década de 1980, trazem em seu contexto uma breve referência sobre o cristão-novo no início da colonização portuguesa, como é o caso do livro didático *História do Brasil*, de Raymundo Campos, em faz referência a Antônio Dias como espião que estaria a serviço de Maurício de Nassau no momento em que os holandeses avançavam para Recife e Olinda.

Ao tratar da presença dos holandeses em nossas terras no século XVII, sob a administração do conde João Maurício de Nassau, o mesmo livro refere-se ao administrador como alguém que exerceu a tolerância religiosa, dando liberdade de culto ao catolicismo e ao judaísmo. Esse mesmo discurso se faz presente também no manual *História do Brasil*, no qual Nassau volta a aparecer como um homem tolerante.

Entre os livros didáticos escolhidos² para a presente pesquisa, os atuais apontam a presença dos cristãos-novos no Brasil apenas no período da invasão holandesa ao Brasil na cidade de Recife.

Como se sabe, o País foi destino de milhares de judeus que em fins do século XV foram banidos da Península Ibérica. Alguns estudiosos desse período relatam que, além do medo que os cristãos-novos sentiam da Santa Inquisição, o Brasil seria uma ótima opção de fuga, tendo em vista as excelentes oportunidades de enriquecimento para aqueles que para cá viessem. Segundo Salvador (1976), “tão benéficas eram as condições do novo país no raio do seiscentismo, que o número deles começava a impressionar”.

Outro aspecto a ser discutido, é a forma como os autores narram os acontecimentos nos capítulos que tratam da época da invasão holandesa ao Brasil.

Suas narrativas trazem afirmações que em muito diferem das encontradas na historiografia brasileira, como por exemplo, a suposta tolerância religiosa dos holandeses em

² A escolha das coleções atuais e da década de 1980 se deu em função de serem livros de grande circulação, e por apresentarem diferentes concepções de história no âmbito dos livros didáticos.

relação aos cristãos-novos que aqui viviam. Estudos recentes, apresentam o cristão-novo daquele período surge numa posição econômica próspera e favorável.

Sabe-se que a narrativa histórica é direcionada a um determinado público, e, por isso, sofre pressões, como é o caso do livro didático, o qual, por se destinar a um grupo específico, ou seja, a clientela escolar precisa de uma linguagem que seja simples e compreensível. Porém, a partir desse processo de simplificação que as distorções ou exclusões podem vir a surgir (ABUD, 1984).

Nos manuais didáticos analisados, utilizados para a presente pesquisa, nota-se que a cultura histórica relativa ao passado brasileiro coloca os cristãos-novos no lugar de vítimas, ou em submissão, além de lhes reservar um espaço pequeno, uma história restrita, geralmente nos capítulos que tratam da invasão holandesa no Brasil do século XVII.

A discussão levantada aqui se baseia no fato de que na década de 1980, os livros didáticos oferecidos às redes públicas de ensino inseriram em seus conteúdos novos temas e perspectivas que demarcaram uma renovação do conhecimento histórico. De acordo com Selva Guimarães Fonseca (1993), as propostas curriculares e seus desdobramentos consistiam em recuperar “diferentes projetos históricos, diversos agentes, as múltiplas vozes representativas de uma época”. Tal fato pode ser observado nas obras escolhidas dessa época, nas quais os cristãos-novos são mencionados em meio a temáticas diferenciadas, como ocorre na obra *História da Sociedade Brasileira*, dos autores Francisco Alencar, Lucia Carpi Ramalho e Marcus Venício Toledo Ribeiro, que citam o cristão-novo Fernão de Noronha, juntamente com os comerciantes portugueses, quando obteve concessão para explorar os recursos naturais do Brasil durante três anos, e quando, em 1503 obteve da Coroa o contrato para exploração do pau-brasil.

É importante observar que já na década de 1970, a historiografia brasileira redimensionou o lugar do cristão-novo no passado colonial, abandonando a ideia de dispensável e considerando-o como um agente histórico. Os trabalhos ressaltam a atuação econômica que ele desempenhou na sociedade brasileira no período da colonização e a perseguição que alguns sofreram por parte da Inquisição, indicando resistências em relação à cultura e religião que lhe eram impostas.

Também é de se observar o espaço que a produção didática dá aos judeus convertidos que viviam no Brasil-colônia e atentar para as mudanças e permanências adotadas no final da década de 1990 em relação à precedente.

O que se verifica na análise dos livros selecionados é que, num primeiro, momento o cristão-novo surge – se não como um agente histórico pleno – como um personagem atuante

em diversos setores, como o social, o econômico e o religioso da América Portuguesa.

Já, nos livros didáticos atuais, o mesmo não ocorre. O judeu convertido aparece apenas no período que remonta à invasão holandesa no Brasil do século XVII, situado num único espaço – o nordeste brasileiro –, enquanto é sabido que sua presença no Brasil colonial não se limitou a uma única região, nem tampouco ao período proposto.

Sobre a forma pela qual os cristãos-novos são representados nos livros didáticos em questão, as imagens que os retratam e que complementam as narrativas construídas nos manuais trazem consigo poucas informações sobre aquilo que se propõem a mostrar, dificultando a compreensão do aluno. São simplistas, anacrônicas e desfocadas do texto que está inserido nos capítulos. Pierre Sorlin, em *Indispensáveis e enganosas, as imagens testemunhas da história* (1994), afirma que “a imagem precedeu a escrita”, porém ela não fala por si, e, portanto há que ser comentada, afinal o que informa é a palavra. Sabe-se das diferentes interpretações e representações que cercam o estudo da imagem e da importância que possuem na construção do imaginário³ dos estudantes. Por essa mesma razão, não se pode ignorá-las ou tratá-las como meras ilustrações.

Seguindo esta mesma linha de reflexão, Circe Bittencourt afirma, em *O saber histórico em sala de aula* (1997), a importância das imagens, fortemente presentes nos livros didáticos, tanto as que abarcam a História Geral quanto a História do Brasil, razão pela qual não se pode ignorá-las. Como exemplo, a autora, no caso de uma análise das populações e culturas indígenas, conclui que “um estudo das ilustrações das diferentes épocas proporcionadas por livros didáticos produzidos em diferentes períodos pode se constituir em rico material didático de apoio”.

De acordo com João Batista Gonçalves Bueno (2001), a partir da década de 1970 ocorre, no Brasil, uma mudança na forma de editoração dos livros didáticos.

Eles passam a ser mais valorizados pela apresentação visual, pela forma gráfica, pelo uso das cores e outras técnicas de lay-out, havendo, portanto, um aumento na utilização dos vários tipos de imagens, como, mapas, caricaturas, fotos, etc. Em sua análise, o autor afirma:

a união texto/legenda/imagem, produzida pelos livros didáticos, resulta em registros históricos que primam pela exclusão da reflexão da imagem do quadro histórico,

³ Em *Imaginação Social*, Bazco (BAZCO, 1985) entende que “através dos seus imaginários sociais, uma coletividade designa sua identidade; elabora uma certa representação de si; estabelece a distribuição dos papéis e das posições sociais; exprime e impõe crenças comuns; constrói uma espécie de código de bom comportamento, designadamente através da instalação de modelos formadores tais como o do chefe, o bom súdito, o guerreiro corajoso, etc.”. Dessa forma, o autor define o imaginário social como “uma das forças reguladoras da vida coletiva.”

como documento de uma determinada época. Percebemos que alguns livros didáticos se esmeram nas legendas, reforçando a idéia de que os dados contidos no texto estão corretos. Outros, ao contrário, omitem qualquer informação sobre os autores das pinturas, possibilitando que o leitor observe a imagem pictórica como um registro produzido no instante do fato histórico. Esta montagem editorial não considera as múltiplas significações da prática da leitura, tentando limitar a compreensão do texto/imagem aos sentidos desejados pelo autor ou editor. Constrói-se um lay-out didático que, na maioria dos casos, procura determinar a informação de forma incontestável pela experiência do sentido da visão, na tentativa de apresentação de uma verdade que deve ser aceita sem contestação pelo leitor (BUENO, 2001)

A partir dessas breves análises, tanto das narrativas quanto das imagens presentes nos livros didáticos propostos, entendo que o registro dos cristãos-novos em nosso território é ínfimo. Para muitos o livro escolar constitui a única fonte de informações sobre as diferentes sociedades e culturas existentes no mundo. Frente às exigências do processo de inclusão, é necessário que se investiguem as representações sobre os cristãos-novos nos conteúdos dos livros didáticos de História, especialmente naqueles voltados para o Ensino Fundamental: seu papel, enquanto sujeito histórico-social, sua diversidade étnico-cultural; o pluriculturalismo brasileiro para o despertar de uma consciência crítico-reflexiva em negação ao preconceito e discriminação racial (MORAIS, 2007).

Estudos realizados sobre a trajetória dos cristãos-novos no Brasil desde a chegada dos primeiros europeus fazem parte de uma bibliografia significativa sobre o assunto dentro de nossa historiografia, porém, limitada a um único espaço, distante da realidade daqueles que no contexto escolar, aprendem sobre a formação do território nacional desde seu “Descobrimento”.

Desde a década de 1970, a historiografia brasileira tem demonstrado preocupação tanto com a vinda dos cristãos-novos para o Brasil colonial, quanto com a forma com foram se estabelecendo, seja no aspecto econômico, social, cultural e religioso, observando-se mais recentemente, o convívio que tais sujeitos passaram a ter com a sociedade daquela época. Para De Certeau (2002), toda pesquisa historiográfica se articula com um lugar de produção socio-econômico, político e cultural. A historiografia não descreve as práticas silenciosas que as constroem, mas efetua uma nova distribuição de práticas já estabelecidas. Porém, ao se comparar o modo como os livros didáticos tratam a questão do cristão-novo com as interpretações dadas pela historiografia, é possível notar uma distância que persiste em silenciar sua atuação no Brasil naquele período:

a escrita tem uma função simbolizadora; permite a uma sociedade situar-se, dando-lhe, na linguagem, um passado, e abrindo assim um espaço próprio para o presente. A arrumação dos ausentes é o inverso de uma normatividade que visa o leitor vivo, e

que instaura uma relação didática entre o remetente e o destinatário. Nomear os ausentes da casa e introduzi-los na linguagem escriturária é liberar o apartamento para os vivos, através de um ato de comunicação, que combina a ausência dos vivos na linguagem com a ausência dos mortos na casa (DE CERTEAU, 2002, p. 107-108)

Se a escrita da história é capaz de trazer os sujeitos ausentes, ou reinscrever a história dos “mortos”, então qual seria a relação existente entre a omissão da história dos cristãos-novos no Brasil nos livros didáticos e o exercício do poder? Aquilo que é omitido, não é para ser dito. Michel Foucault, no livro – A ORDEM DO DISCURSO – Aula Inaugural no Collège de France, pronunciada em 02 de dezembro de 1970, deixa clara a ideia de que numa sociedade como a nossa, existem procedimentos de exclusão, assim como também rejeições a determinados assuntos ou sujeitos, como é o caso dos cristãos-novos no Brasil quinhentista. Percebe-se que o mito da unidade nacional, construído em algumas ideias que circulam nos livros didáticos, não admite em momento algum que a visão de Brasil forte e unificado possa ter sido criada por grupos sociais, culturais e economicamente diferentes.

Os cristãos-novos estiveram presentes no Brasil, desde a chegada das primeiras caravelas, até depois do domínio holandês, passando pela independência e chegando aos nossos dias, através de seus descendentes, assimilados no meio do povo e da cultura brasileira ou conscientes de suas origens.

A estudiosa Anita Novinsky, em *Ser marrano em Minas Colonial* (2001), aponta para o fato de que “é lamentável que a experiência marrana no Brasil não faça parte ainda dos livros de história e que continue totalmente ignorada pelos historiadores estrangeiros. A autora também alerta para a forma como o conhecimento sobre os cristãos-novos vem sendo produzido. Para ela, há que se ter cuidado em não generalizar a atuação e a mentalidade dos cristãos-novos, para não levar a uma concepção errônea sobre sua presença em solo brasileiro, afinal, muitos dos que vieram para cá, mesmo com poucos recursos, contaram com a ajuda de familiares ou amigos que já estavam instalados em nosso território. Havia tanto aqueles que exerceram pequenas atividades econômicas, quanto os que se tornaram grandes homens de negócio, como foi o caso dos senhores de engenho e de escravos (NOVINSKY, op. cit., 162).

Francisco Moreno de Carvalho (2005), por exemplo, ao estudar a presença dos cristãos-novos no Rio de Janeiro do século XVIII, remete-se a eles como homens de negócio, diretamente ligados à atividade agrícola do açúcar enquanto senhores de engenho e donos de escravos, ao mesmo tempo, em que também atuavam em outras atividades, como, médicos e advogados. Segundo o autor, os cristãos-novos que moravam no Rio de Janeiro, viviam nas mesmas ruas ocupadas pela camada elitista, encontrando-se entre os mais ricos senhores da

época (CARVALHO, op. cit., 145-146).

A literatura didática proposta para esse estudo traz num primeiro momento o cristão-novo como um pequeno personagem, ou participante dos projetos de riqueza da Coroa Portuguesa em relação ao Brasil do século XVI. Vinte anos depois, o judeu convertido surge no lugar de vítima, e, ao mesmo tempo, dependente de uma suposta tolerância religiosa que o conde Maurício de Nassau exercia na região nordeste do Brasil na época da invasão holandesa.

Gostaria de enfatizar que, referente ao trabalho do historiador, a cultura judaica, por ser tão antiga e ter-se dispersado em diferentes tempos e espaços, possui uma imensa variedade de costumes e modos de comportamento nas sociedades em que se inseriu devendo por isso ser observada. No caso da presença judaica, portanto, no Brasil não é diferente, portanto, faz-se necessário, um levantamento de questões, as quais, devidamente ponderadas, futuramente poderão contribuir para que a história da formação de nossa sociedade seja mais bem apreendida.

Ana Hutz, em *Os cristãos-novos portugueses no tráfico de Escravos para a América Espanhola (1580-1640)*, (2008), traz a preocupação anteriormente apontada por Anita Novinsky, isto é, em se compreender a história dos cristãos-novos no Brasil de forma a não generalizar sua atuação. Ao pesquisar sobre sua presença no tráfico de escravos para a América espanhola durante a União Ibérica, Ana Hutz, aponta para a seguinte questão:

Não bastasse o fato de que a história do povo judeu já ser repleta de contradições, assimilações e recolhimentos, ou seja, na qual se insere uma questão identitária muito densa, deve-se considerar ainda que os homens estudados possuem dupla condição de serem cristãos-novos e portugueses e são, além disso, comerciantes, cujos negócios não conheciam fronteiras (HUTZ, 2008, p. 1).

Como se pode perceber, os cristãos-novos que chegavam ao Brasil quinhentista foi muito mais ampla e diversificada do que apontam os livros didáticos anteriormente citados - que se referem à essa temática. De acordo com Chartier (1990), as representações sociais construídas são sempre determinadas pelos grupos que a forjam, ou seja, há que se averiguar a relação existente entre o discurso promovido nas narrativas contidas nos livros didáticos e sua apropriação por aqueles que irão de certa maneira mediar sua leitura e interpretação.

Tendo em vista a vinda de milhares de judeus convertidos para o Brasil, no final do século XV e o século XVI, faz-se necessário atentar para as diferentes formas pelas quais se estabeleceram. Partindo-se da perspectiva de que o livro didático é objeto dominante em sala de aula e que o papel que exerce é a construção de uma memória oficial, a presença dos

cristãos-novos no Brasil, deve fornecer uma forma melhor de compreendermos a formação da sociedade daquele período, na medida em que foram importantes partícipes, tanto no aspecto econômico, como no social e cultural.

Assim, tal estudo visa a contribuir para uma melhor compreensão da sociedade que se formava no Brasil colonial e os diferentes sujeitos que nela estavam inseridos. Para tanto, pretende-se analisar o discurso histórico presente nas narrativas dos livros didáticos acerca dos cristãos-novos e sobre a forma como vem sendo representados nos últimos vinte anos.

O livro didático no ensino de História

Ao refletir sobre o saber histórico escolar, entende-se que questões acerca do uso do livro didático no processo ensino e aprendizagem estão intimamente ligadas ao currículo. O currículo por sua vez, é uma importante ferramenta, ou de acordo com Kátia Maria Abud, (1999), o mais importante documento historiográfico para a análise desse saber, podendo-se encontrar em tal objeto, propostas metodológicas, técnicas de ensino, conteúdos selecionados e uma bibliografia a ser indicada para os professores e alunos inseridos no contexto do cotidiano escolar.

Nas últimas décadas do século XX, um grupo de estudiosos buscava renovar o saber historiográfico, colocando em discussão, várias questões acerca da elaboração do currículo, dentre elas a exclusão de determinados sujeitos históricos que participaram intensamente do processo de transformação social brasileiro. É o que ocorre com os cristãos-novos. Eles, pouco aparecem nos livros didáticos no período relativo ao processo de formação da sociedade brasileira. Quando se fazem presentes, seja nas narrativas ou através das imagens, não fica claro o papel que aqui exerceram.

Considerando que o estudo dos cristãos-novos no Brasil abrange um espaço significativo na historiografia, o registro de tal grupo nos manuais didáticos se torna indispensável, na medida em que é parte integrante da história política, social, econômica, cultural e religiosa no dia-a-dia da sociedade brasileira colonial.

As propostas curriculares elaboradas na década de 1980 refletiam o contexto social e político por que a sociedade brasileira passava. Embora imbuídas de concepções teóricas diferentes, visavam a ampliar os objetos e o conceito de História através da investigação, trazer uma nova noção de História como um conhecimento que está próximo da sociedade e das ações e relações que nela se constituem. A ideia era problematizar as experiências sociais

vividas no cotidiano, incluindo novos sujeitos até então silenciados ou excluídos (FONSECA, op. cit., p.90).

Embora os cristãos-novos apareçam novos sujeitos como é o caso dos cristãos-novos nos processos históricos tratados pelos livros didáticos analisados, tais personagens quase não são citados nas narrativas, quando o são, parecem ocupar a posição de vítimas. Em relação a problematizar sua presença em nosso território, não foi possível verificar uma preocupação dos autores em investigar, ampliar ou discutir o papel que exerceram na sociedade brasileira no período colonial e as heranças que nela deixaram, e que ainda hoje se fazem presentes.

A LDBEN (1996), em seu texto quanto ao Ensino de História do Brasil, exige que o livro didático leve em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia. A incorporação do conceito de pluralidade cultural nos livros didáticos de história está entre as importantes mudanças do período, e podem ser observadas nos conteúdos e atividades que estimulam a convivência entre povos de diferentes culturas e tradições (MATTOS, ABREU, DANTAS e MORAES, 2009). Porém, o principal objetivo que permeia os livros didáticos ainda parece estar em cumprir as metas ditadas pelos programas e sugestões curriculares, ou seja, continuam ignorando uma possível reflexão crítica, limitando-se a uma narrativa dos acontecimentos.

O que podemos constatar diante das novas propostas curriculares é que as concepções trazidas por manuais didáticos referentes à época do “Descobrimento” do Brasil, por exemplo, são a todo momento, reproduzidas, estando de tal forma arraigadas no imaginário dos alunos, que dificultam o processo de aprendizagem em História, pelo menos nesse caso.

Os livros dessa época, relativamente aos cristãos-novos apresentam diversas dificuldades: um exemplo claro, ao incutirem em suas narrativas o conceito de pluralidade cultural, é manter, através das imagens, uma convivência pacífica entre esses personagens e os holandeses. Outra, sem uma revisão mais profunda, é a de esclarecer o tipo de atividade econômica a que estavam ligados e como ela se dava no papel de mercadores. No que diz respeito à aceitação dos judeus convertidos durante o governo de Nassau, é difícil afirmar que houvesse uma tolerância religiosa, assim como parece difícil não inserir o cristão-novo no contexto histórico brasileiro no período da colonização portuguesa.

Dessa maneira, uma discussão sobre o papel desempenhado pelo currículo parece inevitável, uma vez que carrega em si práticas de significação, relações de poder e de identidade social, lugar onde os diferentes grupos sociais, especialmente os dominantes, expressam sua visão de mundo, seu projeto social e sua verdade (SILVA, 2001).

Nas últimas décadas do século XX, novas reflexões surgiram para que novos grupos, novos personagens passassem a ser inseridos no ensino de História, visto que muitos deles são dotados de um mínimo de organização e força política (CERRI e FERREIRA).

Ao analisarmos o contexto e a época em que o cristão-novo é representado nos livros didáticos pertencentes ao período da década de 1980⁴, observa-se que nas narrativas há um espaço maior dedicado ao estudo do cristão-novo no Brasil colonial, em relação aos livros didáticos do final da década de 90 do século XX⁵, que trazem uma “presença esvaziada” do cristão-novo, ou, por que não dizer, uma forma de silenciamento. O que se propõe é investigar de que forma tal silêncio repercute em sala de aula.

Numa discussão mais atual acerca dos conteúdos propostos nos livros didáticos, Siman e Fonseca, (2001) afirmam que aqueles a serem ensinados na escola são tributários predominantemente, de uma história que se construiu como memória glorificadora da nação. Sabe-se que na relação exercida pelos livros didáticos na construção de uma memória nacional, durante muito tempo seu papel, foi privilegiar a História da elite, e, em alguns casos ainda o é. Obviamente os conteúdos não são selecionados de uma forma aleatória, ao contrário, são imbuídos de estratégias e práticas sociais, escolares e políticas que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas (CHARTIER, op. cit. p.17).

Os conteúdos inseridos nos manuais didáticos estão totalmente relacionados à teoria adotada pelo autor, à geração em que se encontra e à classe social em que convive. De acordo com Circe Maria Fernandes Bittencourt, em *Em Foco: História, produção e memória do livro didático*, (2004), por ser um objeto de “múltiplas facetas”, o livro didático é pesquisado enquanto produto cultural; como mercadoria ligada ao mundo editorial e dentro da lógica de mercado capitalista; como suporte de conhecimentos e de métodos de ensino das diversas disciplinas e matérias escolares; e, ainda como veículo de valores, ideológicos ou culturais. Tendo em vista que os livros didáticos não são testemunhos neutros do passado, devem analisar os impactos que a modernidade causou na indústria gráfica e sua diversificação em relação às várias fatias do mercado de consumo.

⁴ História do Brasil (CAMPOS, 1983); História da Sociedade Brasileira (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1985).

⁵ CATELLI, J. R. História. Texto e Contexto (CATELLI, 2007); OLIVEIRA, C., MIUCCI, C. e PAULA, A. História em projetos. Velhos mundos e mundos novos: encontros e desencontros – do século XV ao XVIII (OLIVEIRA; MIUCCI, 2007) e PEDRO, A. e LIMA, S. L. História da civilização ocidental (PEDRO e LIMA, 2005).

O objeto em questão parece continuar sendo uma fonte privilegiada da construção das representações. É o que demonstram pesquisadores da década de noventa voltados para a forma como se constrói o saber histórico em sala de aula, tanto no Brasil como também no cenário internacional. Entendem ainda que o papel desempenhado pelo manual didático seja fundamental para a escola, enquanto legitimador do saber que é passado no dia-a-dia dos alunos.

Para Décio Gatti Júnior (2004), os livros didáticos acabam sendo os fiéis depositários dos saberes provenientes das diferentes disciplinas escolares. Tal afirmação se torna real quando o professor, na posição de mediador do saber construído no livro didático, muitas vezes, devido à sua formação ou às condições de trabalho em que se encontra, utiliza o material como única fonte de informação, o que acaba limitando o próprio ensino e a aprendizagem da disciplina de História (ABUD, op. Cit., p. 81).

De acordo com Mauro Cesar Coelho (2009), no que diz respeito aos livros didáticos, reformular o espaço de qualquer agente histórico não é suficiente. É necessário que o saber acadêmico e o saber produzido na escola assumam posições de compromisso que impeçam a reprodução de imprecisões e a visão deformada de qualquer um dos personagens históricos tratados, desconstruindo a produção de estereótipos, mitos e heróis.

Também enquanto um mediador do conhecimento, o professor não deve deixar de ser mencionado, principalmente quando é, na grande maioria das vezes, através dele que se faz a escolha e a primeira leitura do texto proposto no livro didático que será trabalhado em sala de aula junto aos alunos. A difícil realidade de muitos desses profissionais ainda alimenta a forma segundo a qual se concebia o conhecimento e sua produção até as últimas décadas do século XX, e, a ideia de que não passam de reprodutores ou repetidores de concepções, perspectivas, informações, verdades, etc. (FENELON, 1989).

Evidentemente o professor não é o único mediador do conhecimento a ser transmitido ao aluno. Outros mediadores culturais, como, por exemplo, a cultura material ou as fontes documentais, são importantes quando se trata da construção e da apropriação do saber para que o ensino de História ocorra de forma a desenvolver o raciocínio e o imaginário do aluno que não necessariamente viveu aquele fato (SIMAN, 2004). Não se pretende aqui discutir a questão da formação dos profissionais de História, porém, há que, se pensá-la como uma das problemáticas que, levantadas naquele período por vários estudiosos acerca do ensino de História, ainda não foi resolvida.

Considerações finais

Para refletir acerca das diferentes representações dos cristãos-novos no Brasil colonial no ensino de História, considera-se relevante uma abordagem sobre a relação entre livro didático e ensino de História; escrita da História e sua apropriação nos livros didáticos; propostas curriculares e diálogo entre elas e a historiografia brasileira.

Segundo Barca, a relação histórica entre fatos pode ser enriquecida se se trabalhar com mais do que uma perspectiva (BARCA, 2001), possibilitando assim novas relações sobre o passado, novos pontos de vista. A História não é apenas um objeto que podemos estudar e nosso estudo desse objeto. Ela é também, e até mesmo antes de tudo, certo tipo de relação com o “passado”, mediada por um tipo distinto de discurso escrito. O discurso histórico só é possível quando se pressupõe a existência do “passado” como algo do qual se possa falar de maneira significativa (WHITE, 1991). Na medida em que o discurso passou a ser dotado de possibilidade, os historiadores também perceberam a necessidade de interrogar o próprio discurso e dimensionar suas formas narrativas e interpretativas (RAGO, 1995/1996, p.14).

Da mesma forma, o historiador, ao procurar construir um discurso convincente, só poderá fazê-lo se tiver erudição e sensibilidade suficientes ao manusear as fontes históricas que utilizará em sua pesquisa. No caso da fonte documental, isto é, tendo o livro didático como documento, o historiador, ao realizar uma leitura crítica, deverá inquirir o que os textos revelam sobre o fato a ser estudado ou investigado.

A prática historiográfica alterou-se de forma significativa nas últimas décadas do século XX, surgindo então novos objetos, sujeitos, problemas e abordagens, além de uma verdadeira renovação no que se refere a temas até então ausentes na História, como, por exemplo, o estudo das mentalidades, da criança, do medo, das tradições, questões que modificaram o lugar da história, isto é, que deixou de pertencer ao grupo das disciplinas dominantes. O objetivo passou a ser identificar como em diferentes espaços e tempos uma determinada realidade social é pensada e construída, agregando o trabalho do historiador a outros saberes, como a Sociologia, a Antropologia e a Literatura, calcando a História em novos princípios de legitimidade, além daqueles que lhe são inerentes. A própria mudança em relação à concepção de documento, como o uso e a ampliação das fontes históricas, mudou no momento em que os grandes personagens – reis, imperadores, papas – não eram mais compreensíveis sem os seus colegas da elite e mesmo sem as grandes massas de trabalhadores que permitiam que eles governassem ou guerreassem (FUNARI, 2005).

Segundo Regina Célia Couto (2001), como educador, não se pode negar que questões de gênero, raça, etnia, identidade, linguagem, religião, padrões culturais esteja cada vez mais claras e gritantes no âmbito escolar. Gritos infelizmente até agora sem eco, pois, no interior das salas de aula, é muito raro que o professorado, alunos e alunas cheguem a refletir e investigar questões relacionadas com a vida e a cultura de etnias e grupos próximos e conflitivos. (SANTOMÉ, Jurjo Torres, apud COUTO, op. cit., p. 48-49).

A partir da década de 1970 houve uma revisão das noções e conceitos fundamentais tanto para o ensino quanto para a escrita da História. Nessa época, espaços como associações científicas e a mídia, deram início a uma série de debates envolvendo a questão do ensino dessa disciplina, admitindo-o não mais como mero reprodutor do conhecimento, mas como lugar de produção de saber. Dentro das prioridades que permeavam tais discussões estavam os livros didáticos, os quais suscitavam as seguintes reflexões: compreender o significado de seu uso; analisar os conteúdos veiculados; repensar a forma curricular que eles haviam assumido, e a idéia de que somente através deles o processo de ensino e aprendizagem seria possível, por fim recuperar o papel da História no currículo. A concepção de educação explícita nas propostas curriculares perpassa pela escola no sentido de que tal instituição deixa de ser um aparelho ideológico do Estado, um espaço neutro de difusão do saber e passa a assumir a tarefa de produtora de conhecimento, retomando o trabalho de pesquisa enquanto reflexão, descoberta e elaboração (FONSECA, op. cit., p. 90). Dentro de tal perspectiva, a pesquisa passa a ser entendida como um trabalho necessário e indispensável para o ensino de História, capaz de despertar no aluno o espírito crítico e reflexivo, ao mesmo tempo em que traz em relação aos tempos e fatos estudados uma nova concepção sobre a escola e o papel por ela desempenhado.

Neste cenário de novas perspectivas e abordagens, dá-se início à busca de meios capazes de legitimar as propostas de mudanças. Um deles é o currículo. Na década de 1980, o estudo sobre o currículo ganhou força, e passou a ser elemento central nas discussões que afirmavam a produção de conhecimento no ensino de História. A ideia de que o currículo era algo imposto, foi substituída por uma perspectiva pós-modernista, que passou a admiti-lo como instrumento que transforma e renova o conhecimento, e que no dia-a-dia da sala de aula atua seja através da prática do docente, seja por meio dos materiais didáticos,

Para nós a cultura escolar deve ser vista considerando-se suas múltiplas interlocuções com outras instâncias de circulação de saberes presentes no contexto sociocultural. Por esse motivo incluímos o currículo como artefato cultural possível de influenciar as formas pelas quais são desenvolvidas as disciplinas escolares, bem como de ser influenciado por elas (RAMOS, 2007).

No que se refere ao saber escolar, o currículo é a ferramenta mais importante, lugar de conflito, principalmente quando se admite o fato de que muitas de suas implicações estão distantes da realidade da escola, da prática do educador em sala de aula. (GOODSON, 1995).

Este debate entre teoria e prática no ensino de História, existe desde as últimas décadas do século XX até os dias atuais, tendo em vista que é impossível pensar o currículo sem pensar na cultura e na prática escolar. De acordo com Sacristan e Gomez (2000), o currículo define um território prático sobre o qual se pode discutir, investigar, mas antes de tudo, sobre o qual se pode intervir. RÜSEN (2006), pensando sobre as perspectivas da didática histórica dentro de uma nova concepção, vê o currículo como elemento central no que se refere à questão da metodologia de ensino adotada em sala de aula, e, como já afirmamos, sua prática está diretamente associada à utilização do livro didático pelos professores, seja como guia, seja como fonte principal.

Nossa proposta é compreender de que maneira as novas concepções elaboradas na década de 1980 e no final da década de 1970 abordam o conhecimento da História do Brasil, mais especificamente do período da colonização, quando os cristãos-novos aqui se estabeleceram, e, de que maneira dialogam com a historiografia. Para tanto, pretendemos evidenciar o uso das narrativas e das bibliografias indicadas nos manuais didáticos como fontes históricas, num trabalho de investigação sobre o contexto que nos propusemos a pesquisar.

O estudo proposto levará em consideração tais proposições sobre a construção do conhecimento histórico e suas diferentes interpretações sobre as narrativas que citam o cristão-novo no Brasil colonial, assim como a compreensão do lugar que ele ocupa e vem ocupando na historiografia brasileira e na produção didática nos últimos 20 anos.

THE PLACE OF THE NEW CHRISTIANS IN CURRENT SCHOOLBOOKS: memory and representation (1997 – 2007)

Abstract

The present article contemplates a discussion about the place the New Christians occupy in the school textbooks which make reference to Brazilian History beginning at the time of the colonization period, that are being published today in Brazil, as well as the contribution of these studies to History teaching, that is, in the historical knowledge construction carried out by the students through the cultural mediators that make teaching and learning possible.

Keywords: New Christians. School textbooks. Teaching and representation.

Referências

ABUD, K. O livro didático e a popularização do saber histórico. In: MARCOS, A. da Silva. (Org.). **Repensando a história**. Rio de Janeiro: Marco Zero / ANPUH, 1984.

_____. Conhecimento histórico e ensino de história: a produção do conhecimento histórico escolar. In: SCHMIDT, M.A.; CAINELLI, M. R. (Org.). **Perspectiva do ensino de história III**. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1999.

ALENCAR, Francisco; RAMALHO, L. C.; RIBEIRO, M. V. T. **A História da Sociedade Brasileira**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1985.

BARCA, Isabel. Concepções de adolescentes sobre múltiplas explicações em História. In: _____. (Org.). **Perspectivas em Educação Histórica. (Atas das 1^{as} jornadas internacionais da educação histórica)**. Centro de Educação e Psicologia: Universidade do Minho, 2001.

Brasil (1996). Congresso Nacional. **Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional** (Lei no 9.394, 20 de novembro de 1996). Disponível em: <http://grad.unifesp.br/alunos/cg/ldb/LDB.pdf> (Acesso em: 19 jun./2009).

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. França: Ed. Universidade da França, 1977.

BAZCO, Bronislaw. Imaginação Social. In: **Enciclopédia Einaudi**. Lisboa: Imprensa Nacional, v. 5, 1985. p. 298-332.

BITTENCOURT, Circe. **O saber histórico em sala de aula**. SP: Contexto, 1997.

_____. Em Foco: História, produção e memória do livro didático. In: **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.30, n. 3, 2004. p. 471-473.

BUENO, J. B. G. Tecendo reflexões sobre imagens pictóricas (do final do século XIX e início do século XX) utilizadas nos livros didáticos no Brasil. In: **IV Seminário Perspectivas de Ensino de História**, 2001. Ouro Preto.

CAIMI, Flávia Eloísa; MACHADO, Ironita A. P.; DIEHL, Astor Antônio (Orgs.). **O Livro didático e o currículo de história em transição**. Passo Fundo: Edurp, 1999.

CAMPOS, Raymundo. **História do Brasil**. São Paulo: Atual, 1983.

CATELLI, J. R. **História. Texto e Contexto**. São Paulo: Scipione, 2007.

CARVALHO, F. M. C. de. O Brasil nas profecias de um judeu sebastianista: os “Aforismos” de Manuel Bocarro Francês/ Jacob Rosales. In: Keila Grinberg. (Org.). **Os judeus no Brasil: inquisição, imigração e identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

COELHO, CERRI, L. F. e FERREIRA, A. R. Notas sobre as demandas sociais de representação e os livros didáticos de história. In: OLIVEIRA, M. M. D. de e STAMATTO, M. I. S. (Org.) **O livro didático de história: políticas educacionais, pesquisa e ensino**.

Natal: EDUFRN, 2007.

COELHO, M. C. A história, o índio e o livro didático: apontamentos para uma reflexão sobre o saber histórico escolar. In: ROCHA, Helenice e outros (Orgs.). **A História na escola**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2009.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Trad. Maria M. Galhardo. Lisboa: Difel, 1990.

_____. A História Hoje: dúvidas, desafios, propostas. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol. 7, n. 13, 1994. p. 97-113.

COUTO, R. C. Práticas pedagógicas, ensino de história e multiculturalismo: uma perspectiva de currículo. In: **IV Seminário Perspectivas do Ensino de História**. 2001. Ouro Preto/MG. IV Seminário Perspectiva do Ensino de História, Caderno de resumos. Ouro Preto: UFOP, 2001. v. 1. p. 48-49.

DE CERTEAU, Michel. **A escrita da história**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

DEL PRIORE, Mary; VENÂNCIO, Renato Pinto. **O livro de Ouro da História do Brasil**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2003.

FENELON, A. R. A formação do profissional de História e a realidade do ensino. In: **Cadernos CEDES**, n. 8. São Paulo: Cortez, 1989.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da história ensinada**. São Paulo: Papirus, 1993.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. 7^a ed. São Paulo: Loyola, 2001.

FUNARI, P. P. Fontes Arqueológicas. Os historiadores e a cultura material. In: PINSKY, Carla Bassanezi. **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.

GATTI JÚNIOR, Décio. **A escrita escolar da História: livro didático e ensino no Brasil (1970-1990)**. Bauru, SP: Edusc, 2004.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis: Vozes, 1995.

HUTZ, Ana. **Os cristãos-novos portugueses no tráfico de Escravos para a América Espanhola (1580-1640)**. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Econômico). Campinas: Unicamp, 2008.

LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica. In: **Educar em revista**. Curitiba: Ed. UFPR, 2006.

LIMA, Antônio Pedro L. S. de. **História da Civilização Ocidental**. São Paulo: FTD, 2005.

MATTOS, H., ABREU M., DANTAS C. V. e MORAES, R. Personagens e livros didáticos: reflexões sobre a ação política dos afrodescendentes e as representações da cultura brasileira. In: ROCHA, Helenice e outros (Orgs.). **A História na escola**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2009.

MIGUEL, Luis Felipe. Retrato de uma ausência: a mídia nos relatos da história política do Brasil. In: Artigo. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 20, n. 39, 200, p. 190-199.

MOLINA, Ana Heloisa. Ensino de história e Imagem: possibilidades de pesquisa. In: **Domínios da Imagem**, nº 1, nov. 2007.

MONTEIRO, Ana Maria F. C. A história ensinada: algumas configurações do saber escolar. In: **História & Ensino: Revista do Laboratório de Ensino de História**. Londrina: EDUEL, v. 9, out. 2003. p. 9-34.

MORAIS, G. M.; STAMATTO. Livro, leitura, imagens e sentidos. In: **O livro didático de história: políticas educacionais, pesquisas e ensino**. OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; STAMATTO, Maria Inês Sucupira. (Org.). 1ª ed. Natal: EDUFRN, v. 1, 2007, p. 123-132.

NOVINSKY, Anita. Ser marrano em Minas Colonial. In: **Revista Brasileira de História**, São Paulo, ANPUH/ Humanitas Publicações, v. 21, n. 40, 2001. p. 161-176.

RAGO, Margareth. “Adeus ao Feminismo? Feminismo e (Pós) Modernidade no Brasil”. In: **Cadernos AEL**, n. 3/4, 1995/1996.

RAMOS, M. E. T.O ensino de história e a questão do multiculturalismo depois dos parâmetros curriculares nacionais. In: CERRI, Luis Fernando (Org). **Ensino de histórias e educação: olhares em convergência**. Ponta Grossa: UEPG, 2007.

RÜSEN, Jörn. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. In: **Práxis Educativa**. Ponta Grossa, PR. v. 1, n. 2, jul. / dez. 2006. p. 7-16. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2007.

_____. **Razão histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica**. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2001.

SACRISTÃ, J. G. e GOMEZ, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SALVADOR, José Gonçalves. **Os Cristãos-Novos Povoamento e conquista do solo brasileiro (1530-1680)**. São Paulo, Pioneira, 1976.

SILVA, Marcos A (org). **Repensando a história**. São Paulo: Marco Zero, 1984.

_____. A construção do saber histórico e imagens. In: **Revista de História**. São Paulo, n. 125 – 126, ago. / dez. 1991 a jan. / jul. 1992. p. 117–134.

SILVA, Tomaz T. da. **O currículo como fetiche**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene R. (Orgs). **III Encontro Perspectivas do Ensino de História. Anais**. Curitiba: UFPR, 1999.

SIMAN, Lana Mara. O papel dos mediadores culturais e da ação mediadora do professor no processo de construção do conhecimento histórico pelos alunos. In: ZARTH, Paulo A. et al. (Orgs.) **Ensino de História e Educação**. Ijuí: ed. UNIJUÍ, 2004.

SIQUEIRA, Sonia A. **A inquisição portuguesa e a sociedade colonial**. São Paulo: Ática, 1978.

SORLIN, Pierre. Indispensáveis e enganosas, as imagens testemunhas da história. In: **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, v. 7, n. 13, 1994, p. 81-95.

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

Recebido: Abril/2009
Aprovado: Dezembro/2009