



DESENTERRANDO GIGANTES

A responsabilidade ética dos historiadores

Lucas Ferreira Rodrigues¹

A metáfora do gigante

“O gigante, que antes estava bem enterrado, agora se remexe”
(ISHIGURO, 2015, p. 369)

Em um universo com ogros, fadas e dragões, é normal existir gigantes. Mas e se o gigante não for uma criatura mágica, e sim um passado adormecido? Em “O gigante enterrado” (ISHIGURO, 2015) uma névoa de esquecimento paira sobre os indivíduos causando uma amnésia generalizada. Boas lembranças são, assim, esquecidas junto com más recordações. Somem as desavenças, as intrigas e os rancores. Desaparecem as guerras e as tentativas de reparar o passado - que morre estrangulando a memória, sufocando o conflito e exonerando a história. Neste romance de ficção, a névoa é um dilema para o historiador(a). Ela é a hipótese de apagar o passado em troca da paz, de esquecer as vergonhas que o constrangem, de evitar as guerras e de impedir a vingança. Pense em uma grade curricular sem os temas sensíveis, sem o passado doloroso (que, por sinal, às vezes o machuca). Considere não problematizar uma visão romântica da história, não contar sobre o brado retumbante ouvido às margens plácidas do Ipiranga. Imagine simplesmente esquecer.

¹ Graduando em História Licenciatura na Universidade Federal de Goiás. E-mail: ferreirarodrigues@discente.ufg.br .





Enterrar, deixar enterrado ou desenterrar?

Uma geração após “os tempos do rei Arthur”, o escritor do nobel Kazuo Ishiguro propõe uma reflexão ética acerca do lugar da memória na sociedade. A sua obra, ainda que circunscrita fora da discussão historiográfica, serve para nós historiadores refletirmos sobre a importância de manter vivo ou não um passado. De forma inconsciente (ou não) todos aqueles que escreveram (e escrevem) história pensaram (e pensam) nisso. Antes de molhar a ponta do pincel e escolher o pergaminho, julgamos o que é importante de ser preservado para as próximas gerações. A seleção do conteúdo é o primeiro vestígio. Logo, não só o que está no documento, mas o que ficou de fora é um resquício deixado no tempo.

A pesquisa da historiadora Mariana Joffily é um exemplo de que podemos desenterrar um gigante através das entrelinhas. Ao investigar os relatórios de justiça e verdade elaborados pelos jornais “Nunca mais” brasileiro e o “Nunca más” argentino, ela percebeu que o gênero sexual afetou as estratégias repressivas das ditaduras civis-militares. Sobre os casos de violência física e psicológica contra mulheres, as fontes estatísticas apresentaram um percentual de denúncias sexuais relativamente baixo (1%). Apesar disso, os informes jornalísticos chamaram atenção para o fato de os torturados usarem a sexualidade feminina como objeto de fetiche. Por quê? Porque pode ser que a estatística não esteja sendo totalmente honesta. A provável resposta sugerida foi que as

Muitas mulheres que, nas prisões brasileiras, tiveram sua sexualidade conspurcada e os frutos do ventre arrancados, certamente preferiram calar-se, para que a vergonha suportada não caísse em domínio público. Hoje, no anonimato de um passado marcante, elas guardam em sigilo os vexames e as violações sofridas (JOFFILY, 2009, p. 81)

Note que a veracidade da informação da fonte foi questionada pela sensibilidade histórica e humana da historiadora. Quando o historiador cria intimidade com o seu objeto





de pesquisa, uma pulga nasce atrás da orelha. Então, ele aprende a (como) desconfiar e a (como) questionar. Em algumas situações, em que o contexto permite, aprende a (como) imaginar, preenchendo as lacunas com a imaginação - ou, conforme põe Peter Seixas, com inferências partindo de outras informações². Em *The big six concepts of historical thinking* (2014), Seixas e Morton compreendem a “evidência” como um dos seis grandes conceitos do pensamento histórico. A evidência, em particular, ajuda-nos a lidar com um questionamento fundamental de ordem epistemológica: “Como nós sabemos o que sabemos sobre o passado?”. Eles apresentam cinco pontos para responder essa questão, cuja primeira é que “a interpretação histórica é baseada em inferências feitas a partir das fontes primárias”.

Devemos ainda recordar que, se estamos pensando em desenterrar gigantes, só podemos desenterrar gigantes que realmente existiram. Quando a imaginação aparece, ela é uma inferência totalmente dependente das evidências - das fontes primárias disponíveis. Em um momento em que o negacionismo cresce, é importante ressaltar que a metáfora do gigante enterrado se refere a gigantes reais, que estão adormecidos, cujas fontes estão perdidas ou silenciadas.

Um caso recente, do início do século XXI, foi o do revisionista, vírgula, negacionista do holocausto, David Irving. Ele, embora não negasse que alguns judeus morreram, alegava que o número de mortos era muito menor do que o divulgado e que nenhum semita havia morrido nas câmaras de gás de Auschwitz. A historiadora Deborah Lipstat, autora do livro *"Denying the Holocaust: The Growing Assault on Truth and Memory"* (Negando o Holocausto - O Crescente Ataque à Verdade e à Memória), acusou Irving de ser um perigoso falastrão racista e antisemita. Ela pedia que o título de historiador de Irving fosse caçado. O embate, que virou filme em 2016 nas mãos do diretor Mick Jackson com o nome “Denial”, terminou com o juiz Gray declarando que

² Ao perguntar “Como nós podemos entender melhor as pessoas do passado?” Seixas responde: “We can attempt to see through the eyes of the people of the past by **making evidence-based inferences** about what they thought and believed. Yet we examine the past through our own present-day lenses, with concerns and questions that arise from the present” (SEIXAS, MORTON, 2014).





Irving “reproduziu evidências históricas erroneamente e as manipulou”³. Este caso famoso e recente é, infelizmente, apenas um dentre vários outros. Diversos “Irving” estão espalhados pelo globo negando e diminuindo os gigantes.

Por essa razão é preciso estar atento aos discursos sobre a história, principalmente os relacionados aos temas sensíveis. Por mais que doa, e doa bastante, desenterrar os gigantes é uma responsabilidade ética dos historiadores. Devemos lutar por um passado de dores - caso o nosso passado tenha dores, com o mesmo ímpeto que escavamos a terra em busca de diamantes. O “Esquecimento” é um titã que não tem misericórdia dos seus contemporâneos. Este é o meu posicionamento: ser responsável para lembrar e lembrar para ser responsável.

Mas, para isso, precisamos reconhecer e enxergar o valor das narrativas.

A consciência histórica nas narrativas

Jörn Rüsen (2012) aponta para três dimensões da aprendizagem histórica: a experiência, a interpretação e a orientação. Da síntese entre experiência e interpretação surge o saber histórico. Em ordem inversa, o saber histórico é consequência do ato de viver *na* história e *em uma* história. Sem uma estruturação temporal estaríamos fadados ao caos. O tempo natural, como denomina Rüsen, é caótico. O tempo humano, por sua vez, é organizado, por matéria de sobrevivência. Organizamos o tempo natural-caótico porque estamos em busca de sentido. Os desafios da vida requerem alguma orientação. Assim, nós desenvolvemos propósitos, pessoais e coletivos, para a História (e para nossa história particular). Como fazemos isso? Por meio de narrativas. Em suma, somos dotados de historicidade e condenados, nessa circunstância, a construir narrativamente uma relação entre passado, presente e futuro. Fazemos isso contando histórias. O nome para o

³ WREN, Christopher S. Revisionista sofre derrota em tribunal. Disponível em <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mundo/ft1204200010.htm>> Acesso: 09/11/2021.





produto de toda essa operação é “constituição histórica de sentido” ou simplesmente “consciência histórica”⁴.

Desse modo, nós não somente possuímos uma consciência histórica como também a reproduzimos por meio de narrativas. Essas narrativas estão presentes nos livros de história, com a sua linguagem própria, mas também nas mídias e na literatura. Nós, professores de história, podemos, portanto, induzir uma reflexão histórica a partir das histórias disponíveis na cultura. A bagagem de leitura do aluno, ou uma sugerida pela escola e professor, pode instigar conversas sérias sobre a história e a vida.

A didática da história: os professores de história invisíveis

Narrativas históricas são plurais por natureza e na forma. Por natureza, porque uma narrativa sempre é uma perspectiva - e nunca a Verdade. Na forma, porque a narrativa histórica não é exclusiva a um gênero literário, plataforma ou discurso. Ela pode se apresentar como historiográfica, literária ou artística. O professor de história não está, portanto, somente dentro de sala de aula, ele também está nos monumentos, nos museus, nos jornais, nos filmes e nos livros. Este professor invisível, quase onipresente, está em muitos lugares devido à historicidade de todas as coisas e, principalmente, por serem as suas próprias leituras, por essência, históricas. O monumento de Borba Gato, em São Paulo, ou do Anhanguera, em Goiânia, ou do Edward Colston, em Bristol, ou qualquer outro é uma interpretação artística do personagem histórico e do que ele fez. Essas estátuas não têm cordas vocais, mas falam; não possuem músculos, mas gesticulam. Elas estão ensinando. Diante desse fenômeno, precisamos investigar o que os nossos alunos estão escutando. Ampliar o nosso olhar sobre a didática da história é condição *sine qua*

⁴ Rüsën (2015) descreve quatro tipos de consciência histórica: a tradicional, a exemplar, a crítica e a genética. Cada uma diz respeito a um padrão de constituição histórica de sentido, indo da mais apegada à tradição à mais descolada ou crítica dela.





non para uma aula de história integrada à vida dos alunos e as leituras que estes fazem dos ambientes que habitam.⁵

Aprender história é inevitável. Perguntemos, pois, “Onde eles (os alunos) estão aprendendo sobre história?”, “Quais visões carregam?” e, ao docente, “O que eu (professor) posso fazer para impulsioná-los a um olhar crítico para a história?”. Levando tais questões em conta é que Isabel Barca (2014) propôs como alternativa a aula-oficina. Nesse modelo, o aluno não é uma tábula rasa, mas um indivíduo pensante com ideias prévias e brutas a serem lapidadas pelo professor. Ao invés de coadjuvante, os estudantes gozam do protagonismo. Não que a aula tradicional de palestra seja antiquária, mas talvez os seus pressupostos sejam reducionistas. Em sua proposta, o elemento inegociável não é o formato da aula, mas o reconhecimento do aluno como alguém dotado de pensamento histórico.

Indubitavelmente, dentre os efeitos sociais que os elementos culturais podem suscitar, está a fomentação da consciência histórica no indivíduo. Monumentos, bem como romances literários podem divulgar visões e pensamentos ricos, pobres ou duvidosos sobre a história. Incontáveis livros podem ser usados como objeto de análise.

A seguir, analisarei de modo breve aquele que me emprestou a metáfora do gigante. Inclusive, este texto *per si* é uma prova viva do potencial de um romance literário em fomentar uma reflexão histórica.

A redescoberta da responsabilidade ética da história em *O gigante enterrado* e o seu uso em sala de aula

⁵ Há quatro reduções da didática da história. Ela pode se reduzir a metodologia de ensino de história, ou seja, a uma técnica, dar ou não dar uma aula bem; ela pode se reduzir a uma área da pedagogia; ela pode se reduzir a um saber científico; e ela pode se reduzir ao ensino escolar da história. Os historiadores-educadores devem impedir esse empobrecimento. Nas palavras de Rafael Saddi, “se a tarefa didática tem algo a dizer sobre o pensamento histórico, é preciso que amplie a sua perspectiva sobre si mesma, que não se reduza a olhar e a descrever parafusos, e que invente um mundo” (SADDI, 2012).





Vimos que os romances literários podem ser abordados como fontes e como mais um espaço onde interpretações históricas são produzidas. Bons livros de literatura são capazes de instigar-nos a reflexões críticas. “O gigante enterrado” (ISHIGURO, 2015), por exemplo, incita o redescobrimto da responsabilidade ética de desvelar o passado. Sendo assim, um professor de história pode utilizá-lo como canal de discussão sobre a importância da preservação da memória.

O enredo conta sobre a jornada de um casal de idosos, Axl e Beatrice, em busca do filho perdido. O esquecimento generalizado é simbolizado por uma névoa que apaga as memórias recentes e antigas, pessoais e coletivas. O seu efeito é, contudo, inconstante e, de vez em quando, algumas lembranças vêm à superfície. Nessa atmosfera amnésica reside a metáfora do gigante enterrado. De acordo com Kazuo Ishiguro, o gigante enterrado seria “tudo aquilo que preferimos esquecer na hora de estabelecer um relacionamento, seja ele a dois, seja o de uma sociedade inteira”⁶. Neste artigo, pensamos a metáfora como um dilema do historiador. A razão disso está na própria narrativa. No livro, o gigante enterrado é objetivamente o massacre dos bretões contra os anglo-saxões. Neste contexto se encontra o seguinte diálogo entre o guerreiro Wistan, anglo-saxão, e o protetor da dragoa Querig, que provoca a névoa de esquecimento, Gawain, bretão, sobrinho do Rei Arthur:

‘Que espécie de Deus é esse, senhor, que deseja que injustiças permaneçam esquecidas e impunes?’ [...] ‘É uma boa pergunta, sr. Wistan, e eu sei que o meu Deus vê com desconforto o que fizemos naquele dia. No entanto, tudo isso ficou para trás faz tempo, e ossos jazem protegidos por um belo tapete verde. Os jovens nada sabem sobre eles. Por isso eu imploro ao senhor que vá embora e permita que Querig faça o trabalho dela por mais um tempo. Mesmo sendo pouco tempo, pode ser que seja suficiente para que velhas feridas cicatrizem para sempre e que uma paz

⁶ Entrevista de Kazuo Ishiguro à Folha de S. Paulo. Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2015/07/1654240-em-o-gigante-enterrado-kazuo-ishiguro-explora-o-esquecimento.shtml>>. Acesso em: 09/11/2021.





prevaleça entre nós. Veja como ela se apega à vida, Senhor! Seja compassivo e vá embora daqui. Deixe essa terra repousar no esquecimento.’ [...] ‘Isso é um disparate, senhor. Como as velhas feridas poderão cicatrizar se estão cheias de vermes que subsistem de forma tão exuberante? Ou como a paz poderia durar para sempre se foi construída sobre um massacre e um truque mágico?’” (ISHIGURO, 2015, p. 355)

A passagem traz à tona um evento trágico ocorrido na história daqueles personagens: uma guerra genocida. A partir disso, o professor pode trazer perguntas e paralelos. Quais os eventos trágicos da nossa história? Eles são discutidos com transparência e honestidade? Em nossa realidade também existem “truques mágicos” para o esquecimento? Se sim, que “truques” são esses? Quem os utiliza? Nós somos uma sociedade consciente da nossa história? Dentre outras opções.

– É verdade, princesa, as palavras do guerreiro me fazem tremer. Você e eu ansiávamos pelo fim de Querig, pensando apenas nas nossas próprias lembranças, tão preciosas para nós. No entanto, quem sabe o que velhos ódios irão libertar nestas terras agora? Nós temos que rezar para que Deus encontre uma maneira de preservar os elos entre os nossos povos, mas os costumes e as desconfianças sempre nos dividiram. Quem sabe o que virá quando homens eloquentes começarem a fazer velhos rancores rimarem com um novo desejo de conquistar terra e poder? [...] – Tem toda razão de temer isso, senhor [...] O gigante, que antes estava bem enterrado, agora se remexe (ISHIGURO, 2015, p. 369)

As falas dos personagens recitam igualmente os desafios da lembrança. Desenterrar um gigante traz consigo um passado sujo, que é difícil de admirar. E, no presente, ressuscita tensões. Este trecho pode, assim, ser aproveitado como mais uma oportunidade de refletir acerca dos obstáculos e dos medos que nos desestimulam a





lembrar, das justificativas políticas e morais que marginalizam um acontecimento da lembrança e das dificuldades de lidar com passados sensíveis.

Conclusão

O objetivo principal deste artigo era identificar a utilidade de um romance literário no desenvolvimento de uma consciência histórica através de uma perspectiva ampliada da didática da história. Para isso, primeiro explorei a metáfora do “gigante enterrado” fornecida pelo escritor Kazuo Ishiguro no romance “O gigante enterrado”. Este exercício objetivou ser uma prova concreta da utilidade que um livro literário pode ter no desenvolvimento de uma reflexão crítica sobre a história. Em segundo lugar, estabeleci as diretrizes teóricas do meu raciocínio, valendo-me do conceito de consciência histórica do Rüsen em diálogo com a concepção de didática da história ampliada. Por último, me apropriei do questionamento ético identificado na obra literária escolhida para pensar a responsabilidade ética do historiador de “desenterrar gigantes” - agindo contra as tendências de esquecimento.

Desse modo, espero relembrar-nos da nossa responsabilidade como historiadores ante à sociedade, de encarar os passados; e relembrar-nos da literatura, dos museus, dos filmes, dos monumentos e das artes, em geral, como canais para o ensino da história. Que todos elementos que evoquem uma memória, seja verdadeira, falsa ou parcialmente verdadeira, seja, por nós, notada, observada, criticada e usada no contexto educativo.

Há muitos gigantes enterrados. Há muitos passados silenciados. Sente-se um tremor na terra. Ouve-se vozes vindas do chão. O que estava antes enterrado se remexe. O que estava antes calado vibra. Eles estão sujos de barro com pás em suas mãos. Eles estão cavando. Cavando. Cavando. Cavando. Cavando. Cavando. Cavando. Cavando. Cavando...





REFERÊNCIAS

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. **Para uma educação de qualidade**: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131 – 144.

CUNHA, Juliana. Em 'O Gigante Enterrado', Kazuo Ishiguro explora o esquecimento. Disponível em <[http:// www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2015/07/1654240-em-o-gigante-enterrado-kazuo-ishiguro-explora-o-esquecimento.shtml](http://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2015/07/1654240-em-o-gigante-enterrado-kazuo-ishiguro-explora-o-esquecimento.shtml)>. Acesso: 09/11/2021.

ISHIGURO, Kazuo. **O gigante enterrado**. Trad. Sonia Moreira. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

JOFFILY, Mariana. A diferença na igualdade: gênero e repressão política nas ditaduras militares do Brasil e da Argentina. **Espaço Plural**, vol. X, núm. 21, julho-diciembre, 2009, pp. 78-88.

NESTROVSKI, Sofia Scarinci. O que não desenterramos. **Scriptorium**. Porto Alegre, RS, v. 2, n. 1, p. 92-96, jan.-jun., 2016.

VEYNE, Paul M. “Nem fatos, nem geometral, mas tramas” e “Por simples curiosidade para com o específico”. **Como se escreve a história; Foucault revoluciona a história**. Trad. de Alda Baltar e Maria Auxiliadora Kneipp. 4ª ed. - Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

RÜSEN, Jörn. História prática – aprender, compreender, humanidade. In: **Teoria da História: uma teoria da História como ciência**. Curitiba: Editora UFPR, 2015, p.247-259

RÜSEN, Jörn. Experiência, interpretação, orientação: as três dimensões da aprendizagem histórica. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estêvão de Rezende. **Jörn Rüsen e o ensino de História**. Curitiba: Editora UFPR/Universidade do Minho, 2019, p. 79-91.

SADDI, Rafael. O parafuso da didática da história: o objeto de pesquisa e o campo de investigação de uma Didática da História ampliada. **Acta Scientiarum**. Maringá, v. 34, n. 2, p. 211-220, jul-dec., 2012.

SEIXAS, Peter. MORTON, Tom. **The big six concepts of historical thinking**. Nelson Education: 2014.

WREN, Christopher S. Revisionista sofre derrota em tribunal. Disponível em <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mundo/ft1204200010.htm>> Acesso: 09/11/2021.

