

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS

GERALDO SANT'ANA ALBUQUERQUE

**ESCREVER A HISTÓRIA: HISTÓRIOGRAFIA CRISTÃ IBÉRICA TARDO ANTIGA
EM SALA DE AULA**

Alfenas/MG

2020

GERALDO SANT'ANA ALBUQUERQUE

**ESCREVER A HISTÓRIA: HISTÓRIOGRAFIA CRISTÃ IBÉRICA TARDO
ANTIGA EM SALA DE AULA**

**Dissertação apresentada como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em História pelo Programa de Pós-Graduação Mestrado em História Ibérica, da Universidade Federal de Alfenas. Área de concentração: Cultura, Poder e Religião.
Orientador: Prof. Dr. Luiz Eduardo Silva.
Co-orientador: Prof. Dr. Adailson José Rui**

ALFENAS/MG

2020

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Alfenas
Biblioteca Central – Campus Sede

Albuquerque, Geraldo Sant'ana
A345e Escrever a história: historiografia cristã ibérica tardo antiga em sala de aula
/ Geraldo Sant'ana Albuquerque – Alfenas, MG, 2020.
105 f.: il. –

Orientador: Luiz Eduardo Silva.
Dissertação (Mestrado em História Ibérica) – Universidade Federal de
Alfenas, 2020.
Bibliografia.

1. Isidoro, de Sevilha, - Santo, m. 636. 2. Paulo Orósio. 3. Visigodos -
Ibérica, Península (Espanha e Portugal). 4. Historiografia Tardo Antiga.
5. Ensino de História. I. Silva, Luiz Eduardo. II. Título.

CDD- 946

GERALDO SANT'ANA ALBUQUERQUE

ESCREVER A HISTÓRIA: HISTORIOGRAFIA CRISTÃ IBÉRICA TARDO ANTIGA EM SALA DE AULA

A Banca examinadora abaixo-assinada aprova a Dissertação apresentada como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em História Ibérica pela Universidade Federal de Alfenas. Área de concentração: Ensino e Pesquisa de História Ibérica.

Aprovada em: 10 de dezembro de 2020.

Prof. Dr. Luiz Eduardo da Silva
Instituição: Universidade Federal de Alfenas - UNIFAL-MG

Profa. Dra. Eliana Rela
Instituição: Universidade de Caxias do Sul - UCS-RS

Profa. Dra. Adriana Vidotte
Instituição: Universidade Federal de Goiás - UFG



Documento assinado eletronicamente por Luiz Eduardo da Silva, Professor do Magistério Superior, em 10/12/2020, às 16:07, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por Eliana Rela, Usuário Externo, em 10/12/2020, às 16:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por Adriana Vidotte, Usuário Externo, em 17/12/2020, às 11:50, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unifal-mg.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso=0, informando o código verificador 0430871 e o código CRC 3BDDFB3A.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha esposa, Emiliana, pela força e companheirismo que foram fundamentais para o cumprimento da jornada.

Às minhas filhas, Maria Clara e Maria Emília, por amenizar os momentos difíceis, preenchendo tudo o que é necessário para a minha felicidade.

Às minhas irmãs, Stella e Maria Cecília, pelo apoio incondicional.

Às minhas tias, Inês e Maria de Fátima, pelo apoio, acolhida e segurança.

Aos professores, Adailson José Rui e Luiz Eduardo da Silva, pelas orientações, contribuições e pela paciência.

Aos amigos, Cristiana e Douglas, pelos socorros, sugestões e momentos agradáveis.

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001"

RESUMO

O objetivo central deste trabalho é refletir sobre o texto historiográfico no ensino de história, a partir de uma análise de como a historiografia tardo antiga ibérica, especificamente Paulo Orósio, *Histórias*, e Isidoro de Sevilha, *História dos Godos, Vândalos e Suevos*, constituiu elementos discursivos e narrativos com a finalidade de consolidar uma identidade cristã e como estas referências identitárias ajustaram-se para produzir uma combinação entre as tradições historiográficas greco-romanas, cristãs e os relatos de origem goda na formação da Monarquia Cristã Visigoda. Em seguida, apresentamos uma proposta de objeto de aprendizagem digital que busca provocar uma avaliação sobre a escrita da história no processo de aprendizagem, com fundamento em uma perspectiva dialógica. O objeto de aprendizagem digital está articulado com o texto da dissertação, de forma que, as fontes usadas na confecção do texto também são exploradas no objeto de aprendizagem e nele apresentam um papel motivador das reflexões, permitindo ao usuário analisar como a leitura e o ensino de história contribuem para a sua formação. Ao professor, pretende-se disponibilizar uma ferramenta de aproximação entre a produção acadêmica universitária e a sala de aula, além de amparar sua análise sobre o papel da disciplina na atualidade. O objeto de aprendizagem digital será disponibilizado através do repositório do Programa de Pós-graduação em História Ibérica da UNIFAL.

Palavras-chave: Isidoro de Sevilha. Paulo Orósio. Visigodos. Península Ibérica.

Historiografia Tardo Antiga. Ensino de História.

ABSTRACT

The main goal of this work is to reflect about the historiographic text concerning the teaching of history from an analysis of how the Late Iberian Historiography, specifically Paul Orosius, *Histories*, and Isidore of Seville, *History of the Goths, Vandals and Suevos*, constituted discursive and narrative elements with the purpose to consolidate a Christian identity and how these identity references were adjusted to create a combination between the Greek-Roman, Christian and Gothic reports in the formation of the Visigoth Christian Monarchy. Then we present a proposal for a digital learning object that aims to make an assessment above the writing of history in the learning process based on a dialogical perspective. The digital learning object is articulated with the text of the thesis, that is the way the sources were used in the production of the text are also explored in the learning object and present a motivating role for reflections allowing the user to explore how reading history and teaching history can contribute to their own formation. For the teachers, its intended to provide a tool that makes the academic university production more closer to the classroom, besides that, It's a support for the analysis on the role of the discipline in these days. The digital learning object will be available through the repository of the Graduate Program in Iberian History at UNIFAL.

Keywords: Isidore of Seville. Paul Orosius. Visigoths. Iberian Peninsula. Late Antiquity historiography. History Teaching.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
1.1 Aprender história	9
1.2 O estudante e a história	15
1.3 Escrever história e ensinar história	19
2 CAPÍTULO I: NARRAR E ESCREVER HISTÓRIA	25
2.1 A historiografia cristã na Antiguidade Tardia	32
2.2 A História Eclesiástica de Eusébio de Cesareia	36
2.3 As invasões germânicas e a formação da monarquia cristã visigoda	47
2.4 Outros apontamentos metodológicos	52
2.5 As fontes	58
3 CAPÍTULO III: A HISTORIOGRAFIA CRISTÃ IBÉRICA TARDO ANTIGA	60
3.1 Paulo Orósio, Histórias	60
3.2 A descrição dos godos	63
3.3 Isidoro de Sevilha	75
3.4 <i>Histórias dos Godos, Vândalos e Suevos</i>	78
4 CAPITULO IV: UMA SUGESTÃO DE PRÁTICA PEDAGÓGICA: OBJETO DE APRENDIZAGEM DIGITAL	88
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	103
REFERÊNCIAS	106

1 INTRODUÇÃO

1.1 Aprender história

Este texto tem três finalidades, cumprir como produto teórico o papel de dissertação para atender ao requisito exigido para o título pelo Programa de Pós-graduação em História Ibérica da Universidade Federal de Alfenas. Pretende também cumprir outra exigência do programa, ou seja, a de estar articulado a um objeto de aprendizagem digital, ou seja, que possa ser usado como ferramenta pedagógica com suporte digital, veiculado como mídia pedagógica. Por fim, pretendemos ainda que o texto e o objeto formem uma unidade disponível não só para aqueles interessados em refletir sobre o trabalho do professor em sala de aula, a educação e o ensino de história, mas também para o estudante secundarista, que motivado a também pensar a sua experiência escolar encontre material didático capaz de amparar suas reflexões.

Vamos começar a esclarecer, portanto, esse trabalho a partir da terceira finalidade, aproximar o conteúdo produzido na universidade do dia-a-dia em sala. Uma proposta com a natureza de especular sobre o ensino de história que não tenha âncoras fincadas na própria experiência pedagógica perde parte de sua razão de ser, tornando-se outra solução estéril. Aqui o leitor encontrará um professor buscando soluções para o seu ofício, alguém que na prática observa a desvalorização constante não só da profissão, mas sobretudo do conteúdo lecionado e do campo das humanidades.

Nosso trabalho começa por uma discussão acerca da narrativa historiográfica, pensando nela como uma necessidade própria de uma civilização que abandonou a fabulação mítica e optou por construir resposta a partir de uma perspectiva racional. A história apresenta as ferramentas que conferem coerência à sequência de fatos para a experiência humana. Desse modo, ela também tem uma funcionalidade legitimadora, porque permite descrever o liame político, garantindo que os elementos de identidade civilizacionais sejam admitidos, reorganizados, ressignificados ou recusados. Em consequência dessa definição pretendemos ainda apresentar exemplos de narrativas historiográficas que contribuíram para confirmar um cenário de adequação política na Antiguidade Tardia, mas propriamente durante o processo de fixação dos visigodos na província romana da Hispania.

A formação de um reino visigodo em território espanhol se beneficiou de relatos e narrativas com predicados historiográficos compostas por importantes membros do cristianismo tardoantigo. O vácuo de poder provocado pela crise do Império Romano legou para seus continuadores uma série de estruturas, dentre as quais o próprio cristianismo. Vamos tentar mostrar como a partir da leitura de fontes do período podemos reconstruir todo

o esforço de inserção dos visigodos na história cristã e como esse processo acabou por consumir uma monarquia cristã visigoda na Espanha.

Nossas fontes são as *Histórias* de Paulo Orósio e *A História dos Godos* de Isidoro de Sevilha. Teremos oportunidade de explicar no decorrer do texto o motivo de escolher tais fontes, momento histórico de composição das mesmas e uma discussão historiográfica relativa à sua composição. Diante dessas fontes vamos analisar a narrativa historiográfica da Antiguidade Tardia e os seus efeitos políticos, sociais e religiosos. Também constará ao término da parte teórica uma sugestão de objeto de aprendizagem, que utiliza as fontes supracitadas para amparar atividades de reflexão para o uso em sala de aula. Portanto o texto é destinado ao público secundarista tanto como aos seus professores. Ambos poderão fazer uso das meditações expostas aqui, no todo ou em parte, criticá-las, complementá-las e a partir delas voltar à própria questão do texto historiográfico. O objeto de aprendizagem terá uma apresentação à parte, em formato digital, totalmente independente do ponto de vista teórico e metodológico, para facilitar sua utilização.

Pensar a educação no Brasil é uma exigência e tarefa do professor, mas não só dele. Não podemos nos abster dessa importante missão e nosso compromisso com ela pode e deve ser demonstrado quando ao nos dedicar à reflexão sobre a educação, convidamos os estudantes a fazê-lo conosco. Tarefa conjunta, na qual nos engajamos, e diante da qual vemos emergir a autonomia do estudante.

Em nosso país observamos claramente que os programas de valorização da educação são esparsos, inconsistentes e nada inclusivos. Apesar disso estamos em sala de aula com os estudantes, conclamados a transferir-lhes um currículo, geralmente pensado de cima para baixo. Após algum tempo de trabalho não escapa ao professor que as propostas curriculares são de natureza semelhante às políticas educacionais, ou seja, desconectadas do Brasil real, no qual vivem boa parte de nossas crianças e jovens.

Assim, entre as nossas atribuições fundamentais ao refletir sobre a educação brasileira deve constar a tarefa é incluir o estudante no debate, possibilitando que o mesmo possa contribuir para a construção de um ambiente de permanente discussão e que esse processo seja também a início de uma prática inclusiva e acima de tudo democratizante, no que se refere ao engajamento do estudante no seu próprio desenvolvimento educacional.

Soluções devem partir da premissa de que sem o estudante é impossível construir um ambiente educacional inclusivo e humanizante. As soluções passam pelos estudantes, que com os seus professores assumem o protagonismo da prática educativa e se tornam parceiros na construção do conhecimento, do espaço de cidadania e da autonomia humana. “[...]”

educação assim, que respeitasse no homem a sua ontológica vocação de ser sujeito [...]” (Freire, 2015, p.36)

Qual é a função da educação? Constituir-se como fronteira definitiva de nossa experiência civilizacional? Sim, parece de fato relevante que a educação execute essa tarefa. Entretanto, é cada vez mais evidente que tal compromisso exige mais de professores e estudantes do que tradicionalmente estamos dispostos a entregar. A mudança passa pelo reconhecimento de que o papel de professores e alunos se modificou. Não estamos mais resumidos a posição autoritária de que o professor é dotado de conhecimentos que transmite para os alunos. Ao contrário, estamos cada vez mais identificados com a posição de mobilizar e provocar no estudante iniciante, como estudantes qualificados, a motivação para ingressar no universo da nossa disciplina. Abandonamos cada vez mais a perspectiva formativa unilateral e assumimos a que oferece acesso ao aluno à sua própria dinâmica de aprendizagem.

A educação é uma ferramenta que amplia os espaços de identidade e realização da consciência para o cidadão, que lhe permite vivenciar sua comunidade com uma postura construtiva e participativa. Sim, ela contribui para o aparato intelectual do indivíduo, outrossim, ela também permite sua humanização progressiva, parece ser esse um processo interminável, no qual estamos comprometidos como espécie humana. Podemos sonhar com as mais altas competências e habilidades, podemos esperar do processo educacional a realização de suas mais relevantes predestinações, porém só podemos fazê-lo, democraticamente e com inclusão.

Um passo rumo a humanização progressiva, na perspectiva indicada por Comte-Sponville quando se referia ao ensino das virtudes, ou excelências humanas¹. Assim dois são os processos no qual a humanidade gradativamente se consumou, a hominização e a humanização. A hominização confirma o domínio das especificidades biológicas, enquanto pela humanização somos instados a efetivar nossa adesão ao projeto civilizacional, assim a educação satisfaz completamente essa necessidade. Ela confirma as excelências (virtudes) necessárias para nos incorporar plenamente nas comunidades humanas, não apenas de forma passiva, mas acima de tudo contribuindo para autoconfirmação de nossas vocações humanizadas, direcionadas para o progresso no âmbito da ação pessoal.

¹ Andre Comte-Sponville, *Pequeno Tratado das Grandes Virtudes*, trata das virtudes, que precisam ser ensinadas, como as nossas excelências, como fator humanizador do ser humano (Comte-Sponville, 2000, p.8-9).

O labor assegura não apenas a sobrevivência do indivíduo, mas a vida da espécie. O trabalho e o seu produto, o artefato humano, emprestam certa permanência e durabilidade à futilidade da vida mortal e ao caráter efêmero do tempo humano. A ação, na medida em que se empenha em fundar e preservar corpos políticos, cria a condição para a lembrança, ou seja, para a história (ARENDDT, 1995, p.16).

É na ação que a humanidade celebra suas máximas instâncias. Aqui podemos resgatar a acepção do termo proposto por Hannah Arendt (1995) que identifica ação como a

[...]única atividade que se exerce diretamente entre os homens sem a mediação das coisas ou da matéria, corresponde à condição humana da pluralidade, ao fato de que homens, e não o homem, vivem na terra e habitam o mundo. Todos os aspectos da condição humana têm alguma relação com a política; mas essa pluralidade é especificamente a condição [...] de toda a vida política (ARENDDT, 1995, p.15).

Assim a ação se distingue, na experiência educacional, como a preparação da pessoa humana, para compreender sua existência biológica, psicológica e coletiva. A ação confirma a consciência a partir da qual nós estamos aptos a militar em nossas comunidades em todas as esferas da vida humana. O papel da educação universal é garantir que todas as pessoas possam se consolidar como cidadãos e em suas comunidades agir em conformidade com essa cidadania. Nesse caso, a educação é precursora e assessora da ação, porque é meio de acesso para gestos políticos autônomos. Paulo Freire esclarece que, “Expulsar esta sombra [da opressão que o esmaga] pela conscientização é uma das fundamentais tarefas de uma educação realmente liberadora e por isto respeitadora do homem como pessoa”. (Freire, 2015, p.37)

A partir da posição de H. Arendt poderíamos acrescentar também que o processo formativo permite ao estudante dar um passo além da própria ação. Ele passa a ser sujeito de seu pensar sobre a situação de agir. Converte-se em alguém capaz de pensar em face do que lhe exige sua situação e, portanto, estabelece uma atitude crítica com todos os campos de atuação que o cercam. Sujeito crítico do seu agir, o estudante pode construir a todo tempo um espaço de revisão do processo de aprendizagem.

Uma educação, que lhe propiciasse a reflexão sobre seu próprio poder de refletir e que tivesse sua instrumentalidade, por isso mesmo, no desenvolvimento desse poder, na explicitação de suas potencialidades, de que decorreria sua capacidade de opção. (FREIRE, 2015, p.57)

Diante disso, convidar o estudante para essa tarefa de refletir a educação é parte importante da sua perspectiva formativa. Assim, com bagagem acadêmica sempre renovada pela atuação crítica, ele pode contribuir em sala para os direcionamentos apontados pelo professor, tendo por base o currículo proposto, afim de tornar a apresentação e o debate do conteúdo mais significativo e a formação, um processo realizado. “É essa dialogação do homem sobre o mundo e com o mundo mesmo, sobre os desafios e problemas, que o faz histórico”. (Freire, 2015, p.59)

Fazer o estudante reconhecer-se como ser histórico é o encargo de nossa disciplina – história. Os professores de história precisam assumir o empreendimento de conceber a disciplina como a principal motivadora desse processo. Cada área do saber possui suas próprias inclinações, e ganha espaço em virtude de sua capacidade de preencher as lacunas que nos separam do processo de humanização. À história coube a tarefa de discernir o homem a partir da sua experiência no tempo. Assim ele pode construir nexos de experiência que restituem sentido ao seu viver. A percepção da historicidade é um passo importante para efetivar a adesão do estudante ao planejamento de ensino. Por que permite eliminar da sala de aula duas fontes de estagnação do processo de aprendizagem, o desinteresse e a passividade.

Resgatando os princípios norteadores do pensamento de Paulo Freire (1967), identificados com a liberdade de participação e o compromisso crítico do estudante, o diálogo permite a construção de sentido para o conteúdo abordado, balizando inclusive a proposta pedagógica e a prática estudantil. Permite que a história seja abordada com a intensidade e o entusiasmo necessários para se construir os caminhos do aprendizado. Paulo Freire estava preocupado em conceder a palavra ao trabalhador, partindo da alfabetização e da autonomia. Assim não existe formação se não garantimos o espaço de liberdade e interlocução, sempre mediado pelo conteúdo, ou em face dele, permitindo que a bagagem adquirida sustente sempre uma articulação do pensamento mais qualificada.

Permitir uma alienação do estudante quanto ao conteúdo que desejamos compartilhar é confirmar a profecia de Walter Benjamin (1985), sobre a “*experiência e pobreza*”² ou a

² *Que foi feito de tudo isso? Quem encontra ainda pessoas que saibam contar histórias como elas devem ser contadas? Que moribundos dizem hoje palavras tão duráveis que possam ser transmitidas como um anel, de*

miséria da memória, diante da qual o relato é capaz de estruturar no indivíduo uma identidade com a memória e com o patrimônio, um diálogo que torna tudo ao seu redor inteligível.

Podemos relembrar o que Hannah Arendt (2016) apresenta como “a crise profunda do mundo contemporâneo – que se traduz no campo intelectual, pelo esfacelamento da tradição” (Arendt, 2016, p. 9) nos dizeres de Celso Lafer³, e com toda a desvalorização da tradição, vemos também se desmanchar gradativamente a sabedoria, essa capacidade humana de humanizar-se a partir da reflexão. “A lacuna entre o passado e o futuro, exposta pela demolição da tradição talvez seja o único espaço (região) onde a verdade se permita aparecer”. (Arendt, 2016)

Lipman (1992, p. 22) defende a introdução de reflexão e habilidades analíticas em todos os níveis da educação a fim de garantir que as crianças e os jovens possam adquirir uma leitura crítica e qualificada que os capacite para pensar por si mesmos. Esse modelo nos convida a adotar também no ensino de história uma abordagem baseada em questões. Ainda de acordo com o autor todas as disciplinas se tornam mais disponíveis para o estudante quando o ensino privilegia atitudes críticas e abertas.

Si en el curso del diálogo en el aula aparecen alternativas insospechadas, el objetivo no es confundir a los alumnos, refugiándose en el relativismo, sino animarles a que empleen los recursos y los métodos de investigación para que puedan evaluar hechos, detectar incoherencias y contradicciones, deducir conclusiones válidas, construir hipótesis y utilizar criterios hasta que comprendan las posibilidades de la objetividad cuando se trata de hechos como de valores. (LIPMAN, 1992, p. 25)

Os professores devem se tornar especialistas em facilitar a reflexão a partir de sua própria inserção nela. (Lipman, 1992, p. 26)

Segundo Pinsky (2007, p.25) devemos trazer à tona no ensino de história uma metodologia que valorize as questões (quais as questões compartilhamos com o passado e

geração em geração? Quem é ajudado, hoje, por um provérbio oportuno? Quem tentará, sequer, lidar com a juventude invocando sua experiência? (Benjamin, 1985, p. 104)

³ [...]o esfacelamento da tradição implicou na perda de sabedoria, [...] Marx, Kierkegaard e Nietzsche anteciparam, no campo do pensamento, este esgarçamento da tradição, tendo Hegel como ponto de partida. De fato, Hegel foi o primeiro que se afastou de todos os sistemas de autoridade, pois, ao vislumbrar o desdobrar completo da História Mundial numa unidade dialética, minou a autoridade de todas as tradições, sustentando a sua posição apenas no fio da própria continuidade histórica. De mais a mais, a história da Filosofia Ocidental que se tinha constituído no conflito bipolar entre o mundo das aparências e o mundo das ideias verdadeiras, perdeu parte do seu significado quando Hegel procurou demonstrar a identidade ontológica da ideia e da matéria em movimento dialético – o real é racional e o racional é real – desgastando, conseqüentemente, o sentido clássico da aporia imanência versus transcendência. (Arendt, 2016, p. 9-10)

permanecem relevantes), temas (quais são as temáticas que permitem um acesso de mão dupla ao conteúdo) e os conceitos (como podemos estabelecer os parâmetros analíticos).

Tornar este trabalho acessível para os estudantes secundaristas será um dos princípios orientadores de nossa proposta. Além disso, no último capítulo, faremos uma provocação pedagógica, na forma de um objeto de aprendizagem digital que visa a atender exatamente ao público secundarista. Sua orientação passa pela tentativa de convidar o estudante à reflexão, a partir da análise das fontes historiográficas que serão usadas no decorrer do texto.

Nas relações que o homem estabelece com o mundo há, por isso mesmo, uma pluralidade na própria singularidade. E há também uma nota presente de criticidade. A captação que faz dos dados objetivos de sua realidade, como dos laços que prendem um dado a outro, ou um fato a outro, é naturalmente crítica, por isso, reflexiva e não reflexa, como seria na esfera dos contatos. (FREIRE, 2015, p.40)

1.2 O estudante e a história

Muitos dos nossos alunos ainda encontram dificuldades para entender o papel que a disciplina deve desempenhar em suas experiências escolares. Não percebemos neles qualquer estranhamento sobre os objetivos básicos de uma “narrativa do passado”. O que lhes parece fora de propósito é por que o passado? O que esse passado narrado pode modificar em sua vida? Ele não atribui, em nenhum momento de sua trajetória escolar – podemos ver alunos no término do ensino médio que ainda apresentam o mesmo olhar inquieto e irrealizado presente em estudantes do 6º ano após as primeiras aulas de história –, qualquer significado que possa ser exprimido, além de platitudes.

Muitos são os fatores que provocam este crescente desinteresse pelo conhecimento historiográfico. Quase todos são conhecidos e basta uma enumeração simples de alguns para alimentar nossa memória, tais como o caráter utilitário da educação atual, a desvalorização das ciências humanas, as sequelas do relativismo, a posição do estudante de história no ensino superior, as condições profissionais do setor de educação, a formatação do currículo e sua adaptação às necessidades específicas em face da quantidade de alunos e turmas, as estratégias de controle da narrativa e de revisionismo histórico baseados em fatores ideológicos, a produção de conteúdo didático e tantos outros que afligem os professores e que nos distanciam dos estudantes.

Uma questão que desejamos explorar passa pelas escolhas e abordagens curriculares. A história e os seus novos campos ainda não chegaram às salas de aula. Nelas permanece um ensino marcado por uma tradição obscurantista, que emana dos recursos didáticos, do espaço físico e de nossa postura como professores. Todos os avanços no campo da historiografia apontam para a inclusão de temas, para o olhar democrático sobre parcelas cada vez mais amplas das sociedades no tempo, buscando refletir os interesses e necessidades – sim, temos necessidade de história – que atravessam a contemporaneidade. Ou seja, por uma história que deseja fazer sujeitos em todos os cantos nos quais concentra a sua análise.

Familiarizar o estudante com os desdobramentos da historiografia importa para realizar a perspectiva freireana de criticidade oriunda do processo educacional. A educação liberta, confere autonomia e sustenta a reflexão e o seus desdobramentos sobre a prática de aprendizagem.

A criticidade para nós implica na apropriação crescente pelo homem de sua posição no contexto. Implica na sua inserção, na sua integração, na representação objetiva da realidade. Daí a conscientização ser o desenvolvimento da tomada de consciência. Não será, por isso mesmo, algo apenas resultante das modificações econômicas, por grandes e importantes que sejam. A criticidade, como a entendemos, há de resultar de trabalho pedagógico crítico, apoiado em condições históricas propícias. (FREIRE, 2015, p.60)

Desejamos recontar nossas experiências – recorro aqui, novamente à aceção de W. Benjamin – para enriquecer as demandas sociais, cada vez mais urgentes. Então a história se movimenta não só ampliando seus objetos, mas investindo numa reflexão que torne possível alargar as fronteiras, vasculhar esquecimentos, escarafunchar as dolorosas contradições que permaneceram por muito tempo soterradas pela história tradicional. Mesmo quando olha para os temas tradicionais o ofício historiográfico apresenta um compromisso muito evidente com a diversidade, com a autonomia, enriquecendo nosso espaço de fabricação de consenso.

Como ressalta Peter Burke (1992), esses novos campos estão destinados a cobrir a política, a partir de sua capacidade de resgatar o avanço do homem comum em direção a efetivação de uma prática de poder num espaço de participação mais dilatado; a economia, com a finalidade de entender as dinâmicas de consumo, o trabalho e a demografia; a sociedade, sendo que o social se separa da esfera política para voltar a ela revitalizado; a religião, e seus impactos nas demais instâncias da mentalidade; a vida urbana e suas concepções de organização do espaço humano; o mundo rural e agrícola e seus recursos, bem

como sua interconexão com a natureza; o campo cultural, em sua essência, naturalmente, multifacetada, no qual pode se inserir uma história da comunicação, que de repente, mergulha de novo na história econômica, através da análise da comunicação mercadológica. Portanto a análise histórica já não reconhece limites em sua busca por objetos e tantos outros domínios estão sendo interconectados em nossa disciplina.

Para executar análises cada vez mais heterogêneas, também são ampliadas as alçadas de ressignificação e dilatadas as perspectivas conceitual e epistemológica. Assim, a interdisciplinaridade e a apreensão devedora para com as outras áreas das humanidades e das ciências vêm se tornando também cada vez destacadas. Assim as “disciplinas” fazem trocas que nos permitem renovar o diálogo e aprimorar o trabalho do historiador e inversamente também a historiografia se apresenta como uma imensa área de contribuição. “O relativismo cultural aqui implícito merece ser enfatizado. A base filosófica da nova história é a ideia de que a realidade é social ou culturalmente constituída”. (Burke, 1992, p. 11)

É certo que toda novidade também carrega consigo problemas que precisarão ser enfrentados, redefinições, identificações singulares, uma acirrada disputa sobre o campo da experiência – novamente na acepção de W. Benjamin, da tradição e da memória. Por outro lado – e isso será um grande acréscimo para história –, deverá ficar mais claro e transparente, diante das novas abordagens metodológicas, os núcleos de resistência, de distensão, de retomada, de rompimento e renovação da existência humana. Essas disputas entre a manutenção e a renovação, ancoradas na perspectiva do relativismo, já começam a ficar visíveis na esfera política e devem gradativamente atingir até mesmo a universidade e o próprio sítio da história. P. Burke também salienta que o que podemos definir como Nova História é uma negação, um gesto de recusa, ao que se produziu pela tradição historiográfica, amparada pelo cientificismo do século XIX, e que ainda representa muito na divulgação da nossa disciplina na educação básica brasileira.

Portanto, esta história nova ainda não chegou nas salas de aula do Brasil, mesmo com suas inúmeras referências nos livros e no material didático. Ela aparece nestes, como ilustração, como tentativa de atualização que não se realiza em função de inúmeras mazelas amplamente conhecidas e divulgadas que acometem a educação brasileira.

Abordar o passado e escrever a história deve significar para o estudante uma oportunidade de realizar a criticidade exposta acima. Sobretudo, essa experimentação é a chave para o resgate da importância de nossa disciplina que sobrevive, assim como as ciências humanas, renunciando a qualquer protagonismo na sociedade contemporânea (LIPMAN, 1992, p. 29).

Lipman ressalta ainda o grau de “impotência social” imposto aos atores das ciências humanas – sua análise está muito focada no âmbito da filosofia – que terminam por abdicar de uma posição que compromete nossa participação não só no jogo político e social, mas sobretudo no campo educacional. Privados dessa possibilidade, vemos nossas disciplinas serem substituídas, tanto em carga horária, como em conteúdo, por alternativas pretensiosamente humanizadas, todavia de caráter utilitário, o que só reforça a intuição mercadológica que passou a regulamentar nossos currículos, cada vez mais habilitados a instruir os estudantes para o mercado. A reflexão é substituída pelo reflexo, evocando Paulo Freire (1967), e o aluno é instruído a planejar e projetar sua vida em concordância com os ditames de uma sociedade formadora de classes trabalhadoras. O problema não está em formar mão-de-obra, nem em qualificar o jovem visando a uma oportunidade no mercado de trabalho, todavia na concepção de competências e habilidades que são esbarrem numa condição de criticidade, obliterando a plena autonomia e o campo de ação.

Importa ter gente qualificada, habilitada a contribuir para a evolução econômica e para a riqueza de uma comunidade, porém, não se pode negligenciar a capacidade que esta mesma gente precisa desenvolver para militar e agir por conta própria, buscando para si o significado dos seus sacrifícios, das suas renúncias e acima de todo o tempo destinado a uma vida produtiva e reflexa em relação ao mercado.

A reflexão é um problema para essa prática de trocas, para essa vivência mercadológica, porque sugere ao estudante que duvide de que só existe essa opção de preparação e de que só é possível consumir esse pacote. Os combos educacionais variam, no entanto, oferecem sempre as mesmas referências pasteurizadas, na qual, o estudante brasileiro se compromete a ser inserido antecipadamente no mercado de trabalho através de uma educação profissionalizante ou após a formação superior.

Os mercados, como campos de troca, de experiência que se plenificam no resultado imediato, geralmente utilitário e produtivo, esvaziam a pessoa de sua humanidade. Não podemos, por outro lado nos iludir, de que vamos oferecer uma alternativa completa para essa situação. Os mercados estão aí, eles asseguram um suporte para a civilização material no momento em que vivemos. Ainda assim podemos oferecer ao aluno a possibilidade de encarar sua vivência de maneira crítica, ou seja, nos apresentando como um suporte para a perspectiva intelectual e crítica desta civilização.

Buscar substituir essa compreensão de que as humanidades não são relevantes para a formação do homem contemporâneo é uma expectativa realizável e uma obrigação. O aluno que entende a abordagem do passado e a escrita da história torna-se mais apto para agir,

mesmo quando não se pode furtar ao seu destino mercadológico, consegue lhe atribuir novos significados e ressignificar. Resignificar seu papel social e sua posição histórica, constituir-se como consciência de sujeito e pensar ao invés de repetir gestos de forma espelhada.

Abordar o passado e escrever história é tarefa maiúscula na formação escolar do estudante, porque lhe permite agir interpretativamente, fazer escolhas conscientemente, estabelecer o que importa e o que deve ser discutido. Fazer escolhas é uma tarefa primordial para o exercício da liberdade política e para a cidadania. Se a escolha é pensada e não simplesmente repetida, ela traz significados que humanizam e constroem o espaço de inclusão.

Los niños deben ejercitarse en la discusión de los conceptos que ellos se toman en serio. Hacerles discutir temas que no les interesan les priva del intrínseco placer de llegar a educarse y proporciona a la sociedade futuros ciudadanos que ni discuten sobre lo que les interesa, ni les importa aquello sobre lo que discuten. (LIPMAN, 1992, p. 33)

1.3 Escrever história e ensinar história

Permitir que o estudante possa participar de sua própria experiência de formação passa por reforçar seu protagonismo não só no debate das questões, mas na escolha dessas mesmas questões. Isso irá redirecionar o olhar da história e poderá implicar em mudanças e escolhas na produção do próprio conhecimento historiográfico. Não se trata de cercear ou censurar temáticas, porém de reforçar necessidades que emergem da própria população, permitindo uma via de mão dupla entre a produção de conhecimento universitário e a penetração desse conhecimento em sala de aula.

O estudante pode compreender que ele participa da construção de sua história. Ele escreve história individualmente e coletivamente, como autor e como personagem, como criação e inspiração. Escrever história é um esforço de estabelecer as próprias ideias e também de dialogá-las, o quanto for necessário e produtivo com a tradição historiográfica em toda a sua dimensão que também é temporal. Isso deve ficar claro para o estudante, todo protagonismo histórico dialoga com fontes, com os outros e consigo mesmo.

A história sofre cotidianamente o revés, abatida pelo desinteresse e pela distância que se estabeleceu entre o estudante e o currículo a ser lecionado. Para a maior parte dos jovens, somos, os professores, como que vendedores inconvenientes, disputando espaço no bolso dos clientes, esperando garantir alguma migalha do que sobra depois de consumido o

entretenimento de massa. Não somos mais aqueles professores “legais”, que cativavam com relatos curiosos as atenções dos alunos, muito ao contrário, somos os portadores de algo pouco inteligível diante de um pensamento digital, cuja a síntese é a velocidade da informação e não a sua reflexão analítica. “Uma vez produzido, todo texto histórico torna-se ele mesmo objeto de História, pois passa a representar a visão de um indivíduo sobre o passado”. (Karnal, 2007, p.9)

Convidado a fazer escolhas, a agir, a participar ativamente do processo de ensino e aprendizagem de nossa disciplina, o estudante é capaz de valorizar também os resultados do debate, porque estes vão influenciar sua reflexão e seu olhar para si mesmo, ao passo que também se tornam, eles mesmos, objetos da história. São eles, os resultados do debate, fermento para a produção de conhecimento, são motivação para o agir reflexionado que permite olhar para o tempo e escrever a história. “A representação do passado e do que consideramos importante representar é um processo constante de mudança”. (Karnal, 2007, p.10)

Assim ele vai experimentar um conhecimento que em si mesmo não se compromete com a perpetuação, no entanto, que se desdobra diante dos sentidos na tradição. Vai vivenciar e suportar também aquilo que é a necessidade de renovação. Assim, ao perceber que a história cumpre esse papel, de fornecer sentido para a tradição e para a mudança, o aluno pode constituir através da educação a urgência crítica que edifica a autonomia e a ação cidadã. “Em outras palavras, podemos utilizar meios novos, mas é a própria concepção de História que deve ser repensada”. (Karnal, 2007, p.11)

Compreendermos que a renovação do ensino de história e de seu papel social não passa pelos modismos no suporte, entretanto, pela capacidade de fomentar em todos os níveis da educação uma concepção de história que faça sentido e que ela mesma repercuta como uma alternativa reflexiva sobre a nossa vida. Ela não é escolha da erudição acadêmica, mesmo que fiquemos incrustados naqueles espaços que restam de privilégio. Não é escolha política, porque compreende, mas não negocia com a produção ideológica. Ela é resultado da dialogação freireana que ampara a nossa discussão. Ela surge e se compromete com a própria educação, com o debate estudantil, com as escolhas e ações e o tempo todo com o pensamento que lhe permitirá se revigorar.

Especificamente no Brasil a aproximação entre fato político e história, constante no material didático, constrange o interesse do estudante, que recusa a história como um meio de repercutir as intencionalidades ligadas aos grupos dominantes mesmo que intuitivamente (Karnal, 2007). Assim o compromisso com a criticidade, com a autonomia e com a ação

podem permitir uma interação construtiva entre professores, estudantes e o conteúdo, porque será a base para o entendimento, recusa e reconhecimento exatamente das intencionalidades no texto historiográfico. Boa parte do nosso exercício neste trabalho atende a essa demanda, de aguçar e desenvolver uma capacidade de ler história e de reconhecer na história seus múltiplos papéis históricos. Assim convidamos o estudante a, começando por uma leitura crítica e ressignificante, reconhecer a atribuição da historicidade.

A experiência de escrever sobre história obriga o autor e o leitor a pensar em relações que seu texto objetiva a cumprir, em nosso caso específico, o tríplice público almejado, estudantes e professores e outros companheiros de reflexão. Nossa expectativa é contribuir para o complexo e árduo empreendimento de tornar possível e dialógico o conhecimento historiográfico no âmbito da educação.

Hoje se sabe que estudar História, interpretá-la, ensiná-la não é tão fácil como parecia, um mero instrumento de propaganda ideológica ou revolução. [...] É preciso, nesse momento, mostrar que é possível desenvolver uma prática de ensino de História adequada aos novos tempos (e alunos): rica de conteúdo, socialmente responsável e sem ingenuidade ou nostalgia”. (PINSKY, 2007, p. 18-19)

O ensino de história precisa recuperar seu espaço na educação e estabelecer as regras do jogo. O plano tático não se constitui somente da recusa dos modelos tradicionais propondo soluções exógenas, todavia, de permitir que assim como os novos temas dão seus ares de renovação à disciplina acadêmica, que os novos agentes tenham sua voz não somente interpretada a partir das fontes, mas sobretudo escutada como escolha, autonomia e ação. A renovação humanizante da disciplina promete aproximar os níveis educacionais permitindo a estruturação de um conhecimento transversal e de fato inclusivo.

A história (narrativa⁴), que recebeu inúmeros usos em nossa experiência histórica, agora poderá servir também ao processo de humanização e reflexão da pessoa. A ideia de que a história é um conhecimento inserido no humanismo – fato cultural que extrapola o fato biológico, hominização – e torna possível o nosso aprendizado inclusive das outras esferas da experiência e da condição humanas, uma vez que os campos moral e ético, por exemplo, só fazem sentido ao homem, quando mediados pela compreensão de seu desenrolar no tempo (Comte-Sponville, 1995). Pinsky (2007, p. 19) considera a formação humanística uma

⁴ A nossa concepção de narrativa passa pelo estabelecimento de um discurso que resulte de uma unidade de significado, coerentemente estruturada. Recorremos assim à perspectiva de Roland Barthes (1984), *O Rumor da Língua*, especificamente ao capítulo, *O discurso da história* (p.121).

responsabilidade e um dos objetivos da história em sala de aula, que permite uma formação intelectual plena ao estudante, capaz, a partir dela, de questionar inclusive a perspectiva materialista e utilitária que predomina em nossa educação. Ao aluno devemos permitir também que questione nossa área do saber como disciplina e que seja ele mesmo uma fonte de reflexão e construção de significado do conteúdo estudado. “A História é referência. É preciso, portanto, que seja bem ensinada”. (Pinsky, 2007, p. 19)

O ofício do historiador e por consequência do professor não pode decair, em face da renovação superficial, em estratégias que alienem os estudantes, reduzindo seu campo de atuação ao propagar uma perspectiva restrita do conhecimento histórico (Pinsky, 2007, p. 20). Devemos ser instrumentos de uma leitura integral, de um acesso irrestrito,

[...] cada professor precisa, necessariamente, ter um conhecimento sólido do patrimônio cultural da humanidade. Por outro lado, isso não terá nenhum valor operacional se ele não conhecer o universo sociocultural específico do seu educando, sua maneira de falar, seus valores, suas aspirações. (PINSKY, 2007, p. 23)

O trabalho do historiador e do professor nunca foi tão urgente. Ele deve assumir a incumbência de facilitar a aquisição de bagagem que torne a crítica efetiva e a ação humanizadora. A crítica deve pressupor uma aquisição de conteúdo democrática, mas que não pode prescindir da leitura, da reflexão e do contexto, ou seja, ela precisa se realizar a partir do entendimento de o devir histórico é pleno de complexidades (Pinsky, 2007, p. 24).

Nossa proposta pedagógica deve preservar esse aspecto de complexidade do fenômeno estudado, aqui, a narrativa histórica cristã de inserção dos godos na própria história cristã. Será necessário estabelecer o balanço claro entre o que é estratégia, contexto, tradição, inevitabilidade e também o espaço de ação e pensamento.

O entendimento das motivações dos discursos e de seu papel instaurador, a compreensão dos jogos de poder envolvidos na elaboração das versões em torno dos fatos históricos, a análise dos discursos, o desmonte dos argumentos podem ser perfeitamente utilizados como instrumento de análise histórica e ocupam hoje boa parte das pesquisas acadêmicas. Porém, como proposta de ensino, o desconstrutivismo deve ser utilizado com cautela, mesmo que o professor tenha um grande domínio das versões e dos discursos em jogo e esteja familiarizado com as operações desconstrutivistas. Só a desconstrução não basta (além do vazio provocado, deixa um gostinho de insatisfação e niilismo no ar — no limite, supervaloriza o relativismo e tira o poder de ação das mãos dos sujeitos

históricos); é preciso que os alunos tenham acesso a algum conteúdo histórico e que entendam sua contextualização (PINSKY, 2007, p. 25).

O estudante deve ser orientado e se capacitar para fazer uma leitura crítica da fonte, passando pela percepção de que os sujeitos históricos estão situados, assim como ele próprio. Portanto, não se pode simplesmente propor a demolição, ao contrário, o que estamos sugerindo é edificar com significado.

A abordagem da corrente da História Social busca a percepção das relações sociais, do papel histórico dos indivíduos e dos limites e possibilidades de cada contexto e processo histórico. A das Mentalidades privilegia cortes temáticos (PINSKY, 2007, p. 27).

Acreditamos que para além da abordagem como propõe Pinsky, devemos também permitir em sala de aula um espaço constante para que professor e estudantes pensem sua condição. Essa perspectiva não pode recusar a efetiva consciência de seu ser situacional e que o domínio da ação e do pensamento só fazem sentido diante dessa consciência. “O conhecimento histórico, por si próprio, carrega profundo potencial transformador, dispensando interpretações apressadas, feitas sob o impacto de circunstâncias acaloradas”. (Pinsky, 2007, p. 28)

A noção de que estamos situados, de que as experiências históricas são processos carregados de complexidade propriamente humanas e humanizantes são chaves importantes para a construção da identidade crítica do estudante, que desempenhará toda a latência transformadora na sua própria inclusão.

Aqui, resta ressaltar a importância de avizinhar o estudante de documentos históricos, porque os mesmos permitem aproximá-lo da historicidade e além disso fundamentam o que se pretendem questionar e historicizar. O estudante é convidado a participar mais da experiência metodológica da disciplina. A fonte primária permite ainda uma qualificação da leitura, assim o estudante, mesmo diante de questões de múltipla escolha, fica apto a superar a interpretação de texto e a trocar reflexões com a questão.

Pinsky (2007, p. 31) fala, porém, de “aguçar o espírito crítico dos estudantes” e acreditamos que devemos superar a concepção de que o professor deve responder por isso. Ninguém desdenha da relevância de uma capacidade crítica, mas supor que o professor é um agente de sua construção minimiza a corresponsabilidade do estudante, ou anula sua iniciativa e responsabilidade no processo. História é processo no qual os homens estão engajados e não

guiados por vanguardas críticas. O espaço de liberdade é fundamental para uma construção democrática do saber. O professor deve se posicionar como alguém que se especializou em estudar determinada matéria, um estudante profissional e que conseguiu construir os mecanismos para emergir o conhecimento, como um agitador socrático e não como um mestre. Ainda que a figura socrática represente essa memória de aguçamento, ela propicia na verdade uma espécie de centelha que permite ao processo se perpetuar sozinho. Caso contrário, tornamos o estudante dependente de nossa capacidade provocadora de mestres.

O homem é condicionado por sua capacidade de apropriação cognitiva da realidade, assim o conhecimento deve acontecer como uma conquista do estudante e não como uma dádiva do professor. Essa jornada do conhecimento, ainda que guarde uma perspectiva colaborativa, também possui uma dimensão solitária, diante da qual os dados em estudo passam do fazer sentido para a apropriação do indivíduo, talvez seja essa a mais importante esfera de autonomia que temos em relação à sociedade.

O problema, em termos do processo de ensino-aprendizagem, é que o abandono da diacronia, da ideia de processo, pode transformar o conhecimento histórico numa sabedoria de almanaque mal digerida, em que acontecimentos, instituições e movimentos ocorrem do nada para o nada. (PINSKY, 2007, p. 35)

O estudante, dotado de condições para interpretar a narrativa histórica poderá também autonomamente consolidar as chaves que o permitirão escrever a própria história. Ciente dos impactos dessa atividade, ele poderá valorizar ainda mais o papel conformador e ao mesmo tempo disruptivo do conhecimento histórico. Sem temer intencionalidades e as contingências estará capacitado para interagir como cidadão e para pensar como sujeito.

2 CAPÍTULO I: NARRAR E ESCREVER HISTÓRIA

Escrever a história, esse é o tema com o qual se compromete este trabalho. O professor de história que tem essa oportunidade não deveria esquecer de sua primeira experiência diante de uma turma de sexto ano do ensino fundamental. Ficamos diante daqueles olhos ávidos que esperam o professor dessa disciplina pela primeira vez e logo os decepcionamos. Porque percebem rapidamente que não somos especialistas em contos e ficções, que não somos interpretes de sonhos e aventuras, ainda que existam. Nosso compromisso, na verdade, é outro, o engajamento da disciplina no processo de dialogação com o leitor e esclarecimento de ambos. Esse é o esforço de todas as iniciativas nesse sentido desde de Heródoto.

É um estranho paradoxo, aquilo que um estudante espera da disciplina e o que ela é capaz de oferecer. A provisão do diálogo e do esclarecimento nem sempre é acolhida de forma simpática, porque ela recusa o que é atraente numa narrativa, porque ela se empenha em destacar o que nos parece que devia, muitas vezes, ficar encoberto. A frustração inicial não é um problema, ela abre um curso de oportunidades. Toda narrativa tem como objetivo conferir sentido aos dados da existência humana, seja de que matriz forem oriundos. A narrativa histórica também proporciona sentido, mas sua finalidade subverte a simples aceitação e assume o empenho de constituir bagagem para o pensar crítico.

Quando o pensamento filosófico substitui o mito em sua função de entender o cosmos e suas investigações ontológicas estavam voltadas para o mundo natural, o homem participava de seus exames e hipóteses, mas o seu pensar não carecia da experiência e da memória qualificadas. Foi no momento em que o pensar se voltou para as comunidades, para os problemas políticos e para a vida social que a história se tornou relevante. Ela é o substrato que permite o desenvolvimento de uma reflexão plena de significado, porque estabelece a partir da narrativa os nexos interpretativos necessários para o nosso pensar crítico. A postura crítica é sempre de recusa ou de reconhecimento e nunca de mera aceitação ou consolação como na narrativa mítica ou lírica.

Parafraseando Marc Bloch, um dos magníficos exemplos desse compromisso, que escreveu sua *Apologia da História* para responder à pergunta de seu filho ainda muito jovem⁵, sobre para que serve a história, no fim das contas, é essa a questão que percorre aqueles olhos inquisidores juvenis, diante da nossa impossibilidade de explicar imediatamente como esse

⁵ “*Papai, então me explica para que serve a história*” (Bloch, 2001, p.41)

compromisso com a verdade nos afasta da expectativa de sermos os simpáticos contadores de estórias. O professor honesto sente-se impelido a defender na resposta a legitimidade de sua disciplina, mesmo diante do ar desapontado, que esperava alguém capaz de comovê-los com artifícios literários.

É certo que o historiador, assim como o professor precise deles para reforçar, através do discurso, seu trabalho. Seria surpreendente que tal autor, que antes de tudo deve ser um leitor muito treinado, desprezasse o valor de um texto bem escrito. Sua tarefa, voltamos a Bloch e a sua Introdução à Apologia, na qual em nota destaca a necessidade de que o historiador seja sincero⁶, de buscar através do tempo um sentido para as questões postadas pela atualidade, que também passa por produzir, de forma que o seu texto seja um exemplo de tarefa para a memória. Bergson⁷ afirma que a memória se realiza “[...] precisamente (n)o ponto de interseção entre o espírito e a matéria”. Assim nossa tarefa, por permitir que esse acesso à memória, redescoberta e recordação, seja o apoio para a realização do homem, cidadão, diante de sua própria consciência e da sociedade que o cerca, se torna factível quando permite o encontro entre o homem e a sua memória, quando localiza no tempo e na experiência as conjunturas que façam sentido e criem essa zona de interseção. Assim, nos tornamos capazes de consumir uma postura ética, como encontro do homem com sua própria consciência.

A história no entanto, não se pode duvidar disso, tem seus gozos estéticos próprios, que não se parecem com os de nenhuma outra disciplina. É que o espetáculo das atividades humanas, que forma seu objeto específico, é, mais que qualquer outro, feito para seduzir a imaginação dos homens. (BLOCH, 2001, p.44)

A narrativa historiográfica nasce da mesma matéria que compõe os sonhos, os contos, os mitos e as explicações fabulosas, porém sua finalidade escapa de sua origem linguística e do material semântico a partir do qual é constituída. Sua busca é por determinar nexos que permitam que o pensar crítico se volte para a experiência humana e a partir dela seja possível o homem assumir o ser autônomo que é sua vocação primeira. Não se trata de recusar o encantamento literário, também ele substituto, na catarse trágica, da fabulação simplesmente

⁶ Bloch destaca em n.t. que “o historiador tem como primeiro dever ser sincero; [...] o próprio progresso de nossos estudos é feito da contradição necessária entre as gerações sucessivas de trabalhadores”. (Bloch, 2001, p. 41)

⁷ Henri Bergson, *Matéria e Memória* (1999)

mítica, mas, sobretudo, de criar pontes entre a ocupação da linguagem e a criticidade vocacional do ser.

Fazer história permitiu uma compreensão de sistemas, que políticos, podiam ser imitados, modificados, assumidos ou descartados. As soluções comparadas tornavam claro o que era modelo e permitia um olhar para o espelho experto. As escolhas e disputas podiam ser amparadas racionalmente em exemplos e foram ganhando espaço no discurso político. Desde o início a narrativa historiográfica foi motivo de disputa, principalmente em face do seu caráter legitimador, que é sua aptidão mais visível. A experiência e a memória eram invocadas como meio de confirmar a validade de pressupostos políticos, portanto os historiadores não só não estavam alheios ao itinerário político, como sabiam, e o mesmo acontece no presente, da sua responsabilidade nesse caminho. “Temos uma responsabilidade pelos fatos históricos em geral e pela crítica do abuso político-ideológico da história em particular.”. (Hobsbawm, 1998, p.19)

Não descartamos que a história esteve não só a serviço das belas letras como também do poder político, seja qual forma ele tenha tomado, no entanto, isso não significa que a tarefa do diálogo e do esclarecimento tenha sido abandonada, isso porque, o exercício de reflexão em seu tempo, se faz sentido, ultrapassa a destinação original e fornece o testemunho do qual necessitamos para compor o nosso ofício. A civilização ocidental (Bloch, 2001, p.42) construiu sua memória a partir desse genuíno interesse pela história, seja ela escrita para avalizar reis ou homens comuns. Não se fará sem os interesses e campos de disputas próprios de seu tempo, não se realizará sem a investida das correntes políticas e de grupos sociais, porém, também da diligência de quem se empenha para buscar nas experiências humanas o campo de trocas daquilo que se esvai e daquilo que ainda é compartilhado.

O maior cuidado passa pelo uso e análise da fonte, a verificação da evidência e em confirmar que o saber historiográfico é uma via de acesso ao tempo. Mas é um tempo historicizado, portanto que nos permite indicar elos firmes. “O abuso ideológico mais comum da história baseia-se antes em anacronismo que em mentiras.”. (Hobsbawm, 1998, p.19)

Pode parecer difícil separar história e os dados de uma tradição narrativa fabulosa, fundamentada por consensos profundos de nossa experiência, todavia o que nos dá certeza de sua efetividade é exatamente a possibilidade de historicizar.

Um regime de historicidade abre e circunscreve um espaço de trabalho e de pensamento. Ele dá ritmo à escrita do tempo, representa uma “ordem” à qual podemos aderir ou, ao contrário (e mais frequentemente), da qual queremos escapar, procurando elaborar outra. (Hartog, 1996, p. 129)

Um regime de historicidade não é uma entidade metafísica, descida do céu, mas um quadro de pensamento de longa duração, uma respiração, uma rítmica, uma ordem do tempo que permite e que proíbe pensar certas coisas. Contestado tão logo instaurado, um regime de historicidade reformula, “recicla” elementos anteriores da relação com o tempo, para fazê-los dizer outra coisa de maneira diferente (tal como a história magistra retomada pelo cristianismo e historiadores medievais). A passagem de um regime a outro conduz a períodos de cruzamentos: o período revolucionário é um bom exemplo disto. Um regime, enfim, não existe jamais em estado puro. (HARTOG, 1996, pág. 132)

Para dar acabamento histórico à estrutura analisada, o historiador recorre ao processo de selecionar e recortar, reconstruindo a costura para conduzir o leitor ao encadeamento, ao pensar crítico que ele mesmo executa. Usa como ainda sugere o mesmo Hartog (1996, p. 146) o artifício ou recursos do orador, no entanto, a forma não convence pela beleza e sim pela congruência. Ele pode ter que lidar com a recusa do passado, com o mal-estar resultante de se revolver camadas sedimentadas de nossas experiências humanas. “Cada vez que nossas tristes sociedades, em perpétua crises de crescimento, põem-se a duvidar de si próprias, vemo-las se perguntar se tiveram razão ao interrogar seu passado ou se o interrogam devidamente”. (Bloch, 2001, p.42).

Essa tarefa de interrogar o passado, que se apregoa como o ofício do historiador, se termina por revelar sua potência legitimadora, também coloca a sociedade diante do espelho da sua própria consciência, porque não somente denuncia suas intencionalidades, como também aquilo que se deseja arrastar para debaixo do tapete. Ao escrever a história busca-se conservar uma determinada memória e com ela um conjunto de evidências, que se interrogadas por outros permitirão o acesso à novos campos interpretativos e, portanto, são chaves de sentido imediatas para a conversão desse trabalho em reflexão e metarreflexão contínuas. Quando conservamos dados, para garantir a legitimidade de uma certa experiência de poder, acabamos por desvelar também aquilo que automaticamente são os seus elementos contraditórios, por mais que se empenhem as estruturas de poder para afogar suas oposições e contradições.

Não desejamos de forma nenhuma esconder as estratégias dos grupos de poder, mas nos parece evidente que suas raízes não estão fincadas somente no labor historiográfico, talvez seus reflexos possam ser sentidos em todo o arcabouço mental das sociedades, na religião, fundamentalmente, como veremos sobejamente nas páginas que se seguem, mas também na educação, bem como em toda a ciência. Porque todas as atividades humanas se fazem por meio de escolhas e estas resultam inevitavelmente em abandonos conscientes ou

não. Deste processo ininterrupto também será possível haurir uma consciência que se estabelece a partir das consequências dessas escolhas e desses descartes. Hegel talvez tenha encontrado nisso a prática redentora de formação da própria consciência, como evidência Pe. Lima Vaz⁸ em sua apresentação à tradução de Fenomenologia do Espírito,

A partir daí, o movimento dialético da Fenomenologia prossegue como aprofundamento dessa situação histórico-dialética de um sujeito que é fenômeno para si mesmo no próprio ato em que constrói o saber de um objeto que aparece no horizonte das suas experiências. (HEGEL, 1997, p.11).

A consequência como critério de verdade pode ser esse ponto de culminância do sujeito com a sua consciência e a sociedade, esse aprofundamento apontado por Lima Vaz, que na contemporaneidade pode ser traduzido pelo encontro com a cidadania, a autonomia política, e o pensar crítico.

Assim o temor da prática política não deve paralisar o empenho do historiador, tampouco do professor, uma vez que a história sempre serviu como um recurso seguro de legitimidade, que se baseia na memória e na ancestralidade como meios de veneração. Finley⁹ admite que a humanidade nas suas mais variadas formas de organização social e política tem a “tentação de recorrer ao passado” (Finley, 1989, p.41).

Em minha opinião, as raízes encontram-se mais no fundo, na própria natureza do homem, que só possui memória e a consciência da morte inevitável, o que o leva inconscientemente a um desejo, uma necessidade, algo que crie um sentimento de continuidade e permanência. (FINLEY, 1989, p.43).

Dessa forma, a construção do passado é um eficiente mecanismo de confortação, de controle social, de autoridade religiosa, funcionando como “ideologia em sua forma clássica” (Finley, 1989, p.41). Recorremos à tradição estrategicamente para garantir a sobrevivência de algo que nos é caro, mas está em risco, ou simplesmente para garantir a continuidade de formas que se embrenham na psicologia humana. Nossa vocação natural, como assegura Bergson (1999), uma vez que somos mais passado, do que presente.

⁸ G.W.F. Hegel. Fenomenologia do Espírito. 1997. Apresentação de Henrique Cláudio de Lima Vaz. A significação da Fenomenologia do Espírito.

⁹ M. I. Finley. Uso e Abuso da História. 1989.

A história representa para o homem grego, segundo Arendt (1995, p. 28) uma maneira de perpetuar obras e feitos (*erga*) e distingue inclusive semanticamente o fato de não haver uma separação muito clara entre o significado de ambas.

As leis da estatística são válidas somente quando se lida com grandes números e longos períodos de tempo, e os atos e eventos só podem ser vistos estatisticamente como desvios ou flutuações. A justificativa da estatística é que os feitos e eventos são ocorrências raras na vida do dia-a-dia e na história. Contudo, o significado das relações cotidianas revela-se não na vida do dia-a-dia, mas em feitos raros, tal como a importância de um período histórico é percebida somente nos poucos eventos que o iluminam. (ARENDR, 1995, p. 52)

O que percebemos aqui é uma concepção de história na antiguidade. Finley (1989, p.4) destaca que a narrativa historiográfica não possuía inicialmente um grande valor para o pensamento no mundo antigo. Aristóteles a depreciava em comparação com a poesia, porque visava somente o que era particular, ao passo que a arte poética permitia o acesso ao universal. Quando citou a história, se referiu a mesma como um recurso disponível para os homens comprometidos na política, que podiam a partir de sua leitura apreciar as experiências do passado.

Deste modo, a narrativa historiográfica foi ganhando seu espaço gradativamente, à medida que a necessidade de olhar para a experiência humana careceu de bases para sua análise. A história, que segundo Finley, era obrigada a competir com a poesia, enquanto instância discursiva, amadurece seu relevo ao buscar no substrato dos mitos os laços de coerência para conceber sua narrativa exemplar.

A atmosfera na qual os pais da história começaram a trabalhar estava impregnada de mitos. Sem o mito, na verdade, eles nunca teriam conseguido iniciar seu trabalho. O passado é uma massa desconexa e incompreensível de dados incontados e incontáveis. Ele só pode tornar-se inteligível se for feita uma seleção em torno de um ou mais focos. (FINLEY, 1989, p. 5)

A base mitológica que provia de significado os registros destinados a conduzir moralmente um povo, que alimentava a constituição das virtudes e assim o arcabouço da mentalidade encontrou uma rival na filosofia. A corrosão do lastro mitológico obrigou à contribuição de uma narrativa que se orientasse pelas mesmas fontes ao passo que também assentia para o parâmetro racional. Se a narrativa mítica estava banhada por uma concepção atemporal da atividade humana, a história arregimenta em torno de si, exatamente o caráter

temporal, que segundo Finley (1989, p. 8) assevera a natureza complexa, aberta, dinâmica e instável da experiência humana real.

Só os que têm uma mente voltada para a história é que vêem os pontos rústicos e as costuras defeituosas, e sentem-se incomodados com isso, como é evidente em Heródoto. Mas Hesíodo não tinha uma mente voltada para a história. (FINLEY, 1989, p. 9)

A história permite que o pensamento escape da atemporalidade mitológica e também da metafísica, buscando conduzir o homem nos processos, através de uma narrativa que imprima sentidos relativos ao período, sempre temporais. A formatação de uma cronologia, apesar de exigência, não era fácil, tendo em vista que seu substrato era a composição mítica atemporal. Ainda em fase de embrião a narrativa histórica abandona a tentativa agrilhoadada na mentalidade mítica de Heródoto e alcança a teorização em Tucídides (Finley, 1989, p. 11).

Apesar da relativa falta de interesse em olhar para o passado, presente na civilização grega, a narrativa histórica ocupa o mesmo lugar da narrativa mítica, ou seja, ela se permite apresentar como exemplo, como espelho para se mirar. A investigação proposta por Heródoto e que discrimina o termo grego que ainda usamos para a disciplina é a preservação de uma dada memória e a partir dela constituir os exemplos que deveriam nortear o agir político. “Não é o historiador que escolhe o assunto, é o assunto que escolhe o historiador; isto é, a história só é escrita porque aconteceram coisas memoráveis que pedem um cronista entre os contemporâneos do povo que as viu”. (Finley, 1989, p. 25)

Era possível substituir a fabulação para gerar exemplos que nutririam o escopo mental, os caracteres de identidade e continuidade que tornam a realidade inteligível e possível. A concepção de história como mestra da vida enrobustece um projeto que alimenta a ação política pela experiência e pela memória. Podemos inclusive apontar que independente de sua filiação política, enquanto discurso direcionado à esfera de ação do homem, a narrativa historiográfica tem a faculdade de abastecer a ação e o pensar dos homens, sujeitos históricos.

Quanto tempo durou a história magistra? Segundo Koselleck, sua dissolução, ao menos como princípio explicativo e instrumento heurístico ativos, acontece entre o fim do século XVIII e o início do século XIX, quando se elabora - na Alemanha em primeiro lugar - um conceito moderno de história. Quando ela começou? A fórmula remonta à Cícero, mas os gregos praticaram esta forma de história desde o século IV a.C., talvez até mesmo no século V, com Tucídides. Em seus primórdios essa história retórica, concebida como uma compilação de exemplos, destinava-se àqueles que supostamente faziam a história (os cidadãos, o homem político, o príncipe). (HARTOG, 1996, pág. 131)

A história é dotada de um senso de orientação que se consubstancia com a identidade social, servindo de base para a estrutura política. Nesse momento em que a história se estabelece como discurso e investigação aparece uma instituição essencial para a sua maturação, o cristianismo. Se para os gregos e conseqüentemente para os romanos não existia o que Marc Bloch chama de “obsessão com as origens”, a tradição judaico-cristã afirmava a legitimidade dos seus relatos quando explicava o agora a partir de encadeamentos.

Sem dúvida pode-se conceber uma experiência religiosa que nada deva à história. Ao puro deísta, basta uma iluminação interior para crer em Deus. Não para crer no Deus dos cristãos. Pois o cristianismo [...] é, por essência, uma religião histórica: vejam bem, cujos dogmas primordiais se baseiam em acontecimentos. (BLOCH, 2001, p. 58)

Bloch ainda destaca que essa necessidade pelas origens tem duas finalidades muito claras, a justificativa e o julgamento. A historiografia cristã é nossa guia para entender como se construiu um relato que permitiu instalação de uma estrutura de poder exógena e a validação de uma confissão religiosa.

2.1 A historiografia cristã na Antiguidade Tardia

A progressiva desintegração da estrutura política do Império Romano no ocidente Europeu vai permitir a ocupação desses espaços pela aristocracia de origem germânica que já gravitava o poder imperial em virtude da fragilização dos limites romanos e a incorporação das tribos como forças mercenárias assistentes das próprias legiões. Existe uma fase de transição de poder político, uma sucessão que precisa conservar elementos da cultura romana para se estabelecer. Um dos mais característicos legados da romanidade para as monarquias cristãs germânicas foi o cristianismo.

A religião cristã se destaca pela utilização de crônicas historiográficas como estratégia para organizar sua percepção do tempo e dos eventos, desta forma é possível perceber uma condução de narrativa, cujo objetivo, é compor uma sequência de fatos que confirme uma concepção providencialista da história, ou seja, todos os eventos narrados têm como finalidade externar a preponderância do próprio cristianismo. A principal característica dessas crônicas é inserir a religião cristã na história dos povos em que desenvolve suas práticas evangelizadoras. Logo, apesar de uma certa confluência de datas, no que se refere ao processo de adesão e cristianização, séculos III e IV, dos povos, destaca-se a penetração consistente na

esfera cultural romana. A história romana e toda a sua tradição historiográfica passou a ser impregnada de interpretações cristãs, que possibilitavam a formação de mecanismos de identidade¹⁰.

O cristianismo usava a estratégia narrativa para comprovar a sua destinação histórica, como solução hegemônica, diante do sincretismo que marcava a religiosidade tardo antiga. Cruz (2010) destaca que uma cristianização importante, que permanece com fôlego durante o século IV, aponta para a acomodação de “uma nova religiosidade”. No século III já era possível rastrear os aspectos que nos permitem fazer uma nova leitura do ambiente religioso tardoantigo, mas que na centúria seguinte estão evidentes e garantem o estabelecimento de uma mentalidade religiosa renovada e influenciada pelo ideário cristão. Assim a crise política, denunciada pelo esfacelamento do Império, cria uma atmosfera favorável para a reciclagem da experiência religiosa.

Estamos sempre nos referindo a processos e não podemos apontar uma ruptura absoluta no campo das crenças. É visível um balanço entre continuidades e reestruturação das práticas religiosas nesse cenário de intensas trocas simbólicas. Andrade filho (2012) ressalta que a cristianização ou as conversões em números expressivos não se tratam de um fenômeno de adesão radical, entretanto de uma postura de aceitação, de manifestação de valores que permitiam a identificação pública das pessoas. Temos um cenário de ocupação de espaços por grupos étnicos que buscam estabelecer meios de convivência. No caso da Espanha, temos a necessidade de compreender a confluência de grupos romanizados, a aristocracia e a população hispano-romana e os núcleos de visigodos e seus caudilhos, que também podem ser caracterizados como ajuntamentos que apresentam uma relativa identidade étnica e que estão fundidos em função de conveniências militares.

Para esses grupos, aceitar a filiação cristã era também uma tentativa de resguardar as tradições romanas. Todo um conjunto simbólico, agregado ao cristianismo, representava a continuidade da identidade romana. Aderir ao cristianismo representaria a permanência da romanidade, ou seja, ingrediente produtor de identificação. A adesão à fé cristã simbolizava a aceitação de uma nova cidadania romana, uma linha de continuidade que legitimaria a posição de liderança de caudilhos e chefes guerreiros. A instituição episcopal reuniria as condições básicas para ser a guardiã dessa anterioridade imperial, por sua posição de destaque, conferida ainda durante o século IV e seu papel de interlocução com as chefaturas germânicas.

¹⁰Nossa compreensão do termo identidade remete e definição sociológica, na qual o indivíduo, mesmo submetido a um processo constante de mudanças, consegue utilizar o contexto histórico como um aporte para seus comportamentos, o que lhe confere sentido e um senso de pertencimento.

Santiago Castellanos (1998) destaca a relevância da função episcopal nesse período, porque representava os gradus de poder remanescentes da estrutura romana; A posição episcopal atrai inclusive pessoas de condição social elevada, o que ajuda a entender um pouco essa construção relativamente rápida da hierarquia cristã e o papel preponderante que estes exerceram nas cidades tardoantigas, inclusive substituindo líderes militares na função de mediação e de defesa diante do assédio de invasores.

Temos, portanto, uma conjuntura bastante turbulenta, na qual estruturas de poder e religiosas empenham-se para constituir suas bases de atuação. O quadro de sincretismo e de transição religiosa permite constatar que o cristianismo precisava manter todos os seus métodos de aderência, inclusive a crônica historiográfica. O panorama do cristianismo também é de reafirmação, uma vez que diversos problemas religiosos marcam a sua efetiva consolidação. As controvérsias, as demarcações teológicas, as resistências pagãs, o enredo escatológico e sobrenatural, a ideação monoteísta, e a concepção salvacionista são dados que permitem entender o momento de profunda ebulição religiosa.

Este esforço da intelectualidade cristã em adequar a mensagem evangélica aos diversos grupos da sociedade tardo antiga traz consigo a penetração de elementos oriundos da herança cultural romana no cristianismo. Este influxo acarreta grandes transformações no cristianismo, que por seu turno, possibilita a aceitação deste pelo mundo mediterrâneo do IV século. (Cruz, 2010, p. 305)

[...]

Esta capacidade cristã de expressar as tendências do mundo antigo, sem excluir nenhuma, harmonizando-as e regulando-as de modo a ajusta-las aos diversos grupos da sociedade tardo antiga romana constitui-se em um importante fator para a compreensão do processo de cristianização da sociedade tardo antiga romana. (CRUZ, 2010, p. 310)

É notável o imenso esforço intelectual realizado pelos padres e clérigos, principalmente durante o século V, para vencer a batalha pela tradição romana com a própria intelectualidade romana pagã. Benedetti (2018) ressalta que as crônicas cristãs renovaram o gênero e adaptaram suas características a fim de assumir a autoridade sobre a narrativa histórica. Castellanos (2006) comenta que a intelectualidade cristã estava bastante perturbada com o destino da Instituição política romana, ao passo que os “setores da classe ilustrada” pagã utilizavam a conversão de Constantino e a adesão de romanos ao cristianismo como a fonte dos males pelos quais passava o Império. Mesmo alimentando-se dos fundamentos da historiografia clássica, a intelectualidade cristã se viu obrigada a encarar a presença dos germânicos não como um evento esporádico, mas uma realidade a qual se devia adaptar, o

mesmo exercício que consumara para assegurar sua escalada social e política nas sociedades romanizadas.

A definição de barbárie e de civilização são exemplos claros dessa atitude de adaptação. Os cristãos não podiam adotar a acepção clássica de nós e outros, porque ela implicava em conflitos que poderiam colocar em risco a própria continuidade, a evolução política da estrutura cristã. A pretensa superioridade greco-romana sobre os extratos étnicos considerados bárbaros não podia ser mantida (Castellanos, 2006, p. 241). A atitude mais razoável era de fato construir crônicas historiográficas que pudessem exaltar os feitos dos germânicos posicionados em condição de ocupar os vácuos de poder. Além disso, uma excelente tática de evangelização era demonstrar como as histórias do cristianismo e dos povos “bárbaros” estavam entrelaçadas e apontavam para valores e dados de identidade que estavam inseridos na longa duração. Os relatos de lendas e feitos deveriam guardar pontos de identificação que permitissem um olhar de mútuo respeito e aceitação.

Até mesmo as definições étnicas se converteram em meios importantes para assegurar os valores, as virtudes, os predicados, os méritos e honras que deveriam constar nestes sumários historiográficos. Narrar as origens de um determinado povo era uma fonte segura para encontrar os momentos exatos de interligar as histórias, testificando inclusive a perspectiva teleológica das crônicas cristãs, quanto ao triunfo de sua compreensão religiosa. “[...] o discurso historiográfico é um *locus* privilegiado para o estabelecimento das identidades na medida que desempenha um papel fundamental no processo de construção da memória social”. (Cruz, 2009, p. 1)

Silva da Cruz salienta que a Antiguidade Tardia se caracteriza por um período de intensas trocas identitárias, que absorve da própria antiguidade. A crônica cristã tardoantiga se sobrepõe à tradicional dicotomia do mundo greco-romano entre civilização e barbárie para superá-la diante do quadro de transformações políticas, sociais e religiosas. O cristianismo é a chave de renovação dos elementos identitários em virtude da enorme importância das questões religiosas neste tempo de transição. O discurso religioso torna acessível para os grupos, que trocam experiências, uma esfera de debate, que na etapa anterior estava bastante restrita aos graus superiores da sociedade greco-romana. A linguagem religiosa, transmutada em discurso historiográfico, gera uma estética adequada para incluir pagãos e cristãos, adeptos de controvérsias e outras opções confessionais.

O gênero historiográfico cristão tardoantigo se afigura, deste modo, a partir de algumas premissas que podemos elencar, tais como a visão providencialista que competia com a condenação da literatura pagã a respeito da adesão ao cristianismo; a necessidade de

inserir sua visão teleológica na tradição dos povos com os quais executava compartilhamentos simbólicos; pelo esforço de constituir um discurso identitário e evangelizador; a pertinência de construir uma memória cristã que legitimasse a constituição das monarquias germânicas; isso inclusive nos permite inferir que a escolha pelo gênero historiográfico atende melhor a esta demanda. Os cristãos já haviam experimentado introduzir a sua história nos relatos pagãos, renovavam o esforço, agora para produzir uma síntese entre as narrativas de origem germânicas e a tradição cristã e romana, conferindo credibilidade e avalizando a fusão de elementos da cultura cristã com os demais legados.

A identidade cristã proporcionava para os germânicos a promoção à cidadania romana definitiva, além de atestar sua vocação teleológica para assumir a herança política imperial. As histórias locais também eram promovidas a uma história geral de inspiração cristã. As monarquias teocráticas fundadas a partir desses escopos historiográficos se fundamentavam também sobre uma Igreja étnica¹¹, um exemplo claro desta experiência foi o assentamento dos visigodos na Espanha, fundando uma monarquia cristã ariana, o que sustentava as primeiras conformações de poder, uma aceitação inicial por parte da hierarquia cristã, que passava a operar agora para ensejar a conversão definitiva à ortodoxia. A historiografia nesse contexto se traduz como um meio de continuidade e de preservação da romanidade, nesse sentido o uso da narrativa historiográfica autoriza a legitimidade do próprio texto, asseverando sua condição de verídico.

2.2 A História Eclesiástica de Eusébio de Cesareia

Diante do quadro de configuração, no qual se inicia uma tradição historiográfica vinculada ao cristianismo, cabe para embasar a nossa análise, analisar o papel de Eusébio de Cesareia, que teria vivido entre 265 e 340, no período que compreende os governos de Galiano até Constantino, aproximadamente, no qual observamos a ascensão de 10 imperadores romanos.

Eusébio, conforme pontua o texto introdutório de Frangiotti da versão utilizada (Eusébio, 2000), poderia ter sido escravo e liberto de Pânfilo, em face dos insuficientes dados biográficos sobre o historiador cristão (Eusébio, 2000, p.9). Sofreu na pele, assim como seu mentor, as intensas perseguições desencadeadas por Diocleciano (303-311), preso e posteriormente martirizado e ao qual acompanhou no cárcere. Portanto podemos dizer que a filiação à Pânfilo e a sua decapitação são uma experiência martirial poderosa na vivência

¹¹ Ver: *Etnia goda e iglesia hispana*, Luis S. García Moreno. *Hispania Sacra* 54, 2002.

religiosa de Eusébio. Neste autor vamos destacar o surgimento de elementos que passam a sustentar as narrativas históricas cristãs, apontando, por exemplo, a construção de uma ética martirial que servirá de base para configurar os modelos de virtude que ajustam-se, como suporte nas descrições a respeito dos godos nos autores que utilizaremos, Orósio e Isidoro de Sevilha.

Escolhemos avaliar a obra de Eusébio também por sua aproximação dogmática e teológica como o Arianismo, tendo inclusive abrigado Ário, diante da tensão provocada pela disputa teológica (Eusébio, 2000, p.10). No entanto, Eusébio foi um dos religiosos, que mesmo não satisfeito com a solução trinitária preconizada por Niceia e chancelada por Constantino, acabou por reconhecer a vontade do imperador, submetendo-se a fórmula ortodoxa. Ele é por seu turno o cronista perfeito para o entendimento da religiosidade cristã, na fronteira movediça entre o culto dos mártires e a oficialização da Igreja no período pós Constantino. Vale observar que esse é também a período da conversão dos godos; Úlfila inicia seu trabalho missionário em 345.

É também o cronista adequado para a verificação da construção de uma ética martirial que buscamos destacar na religiosidade tardoantiga como um elemento de identidade cristã, que será articulado com a finalidade de sustentar os processos de conversão e filiação ao cristianismo, uma vez que um dos objetivos de sua obra é enumerar os “grandes varões que em várias épocas, por ela [palavra divina / fé] suportaram suplícios e combateram até o derramamento de sangue”. Portanto em sua obra será possível recuperar a consolidação da experiência martirial como elemento de devoção popular e da própria Igreja nessa etapa final de reafirmação diante do Estado Romano, ou seja, a elaboração gradativa de uma moral e o assentamento de uma ética martirial.

A História Eclesiástica de Eusébio é uma peça que, de acordo com Benedetti (2018), funda a nova perspectiva histórica alimentada pelo cristianismo. Em Eusébio se destaca uma concepção de verdade orientada pela fé cristã e por seu livro sagrado, a Bíblia, de forma que a história cristã é apresentada como se toda a história anterior fosse na verdade composta por etapas para sua realização. Os dados que nos permitem interpretar essa antiguidade do cristianismo são demonstrados a partir da escolha de eventos que confirmariam a preparação para o advento da religião cristã. Nesse sentido, a interpretação dos eventos são confirmação de verdades reveladas por Deus para a humanidade, tendo Cristo com o ápice da providência divina.

A História Eclesiástica de Eusébio de Cesareia se insere em um momento particularmente especial no que concerne a construção da identidade cristã. Escrita nas primeiras décadas do século IV, em um momento em que a comunidade cristã deixava a condição de religião ilícita, recentemente perseguida durante o reinado de Diocleciano, para obter a liberdade de culto com os éditos de 311 e 313 e principalmente o favorecimento e a proteção estatal durante o governo de Constantino. (CRUZ, 2009, p. 3)

Cruz (2009) ainda salienta que a identidade cristã estabelecida em Eusébio tem como fonte o martírio e a perseguição. Também é um texto definitivo para marcar essa identidade diante dos confrontos teológicos – destacamos o arianismo – diante das controvérsias religiosas que opunham a ortodoxia cristã às interpretações consideradas heréticas. Manifesta-se desta forma a noção de cristianismo verdadeiro e dos erros dogmáticos. Esta questão será fundamental para a exploração que faremos em nossas fontes.

A história bíblica de Cristo nos apresenta o recém-nascido em fuga diante do infanticídio de Herodes, que em contato com os Magos e ciente da insigne natividade, planeja eliminar aquele que viria a se configurar o novo Rei dos Hebreus. Portanto, aquelas crianças massacradas seriam os personagens inocentes da primeira página martirial do itinerário cristão (Eusébio, 2000, p.56). Mas o Cristo, poupado nesse primeiro momento, para assegurar sua missão salvífica, culminaria sua vida terrestre e encarnada no sacrifício definitivo inaugurado pelas crianças imoladas.

Entretanto, é o martírio de Estêvão, ocorrido alguns anos após a crucificação de Jesus, a página inaugural da obra que seria escrita por essas dramáticas soluções de adesão à Fé e a religião Cristã. Eusébio refere-se assim ao episódio, “[...] foi apedrejado por aqueles que mataram o senhor e assim foi o primeiro a alcançar a coroa, cujo nome trazia, dos vitoriosos mártires de cristo” (Eusébio, 2000, p. 72). Coube à Estêvão o papel de precursor de um comportamento que se tornaria o princípio de identificação e filiação da versão mais radical do cristianismo primitivo, o martírio. Sua decisão de não abandonar a Fé e enfrentar os mesmos algozes que teriam posto fim à vida terrena de Cristo, resume a graça da primazia e o apresenta como modelo de obstinação, coragem e perseverança. Essas virtudes caberiam muito bem na descrição de um guerreiro.

Também Tiago, que dirigira os primeiros passos da Igreja em Jerusalém, dado a proximidade, tão celebrada pela tradição da Igreja, que possuía com Jesus, fazendo parte, entre os discípulos, do grupo dos “amigos” do Senhor, Pedro, João e Tiago, recebeu, por esse motivo, a honra de tornar-se o primeiro dos apóstolos a receber o martírio, testemunhando sua

fidelidade à Cristo.

Percebemos a partir desses relatos iniciais que em Eusébio a solução martirial já possui uma condição moral destacada na devoção da cristandade, como elemento de distinção entre aqueles que primeiro se dispuseram ao “serviço” do Senhor. Seu testemunho, de acompanhar o destino do próprio Cristo, é uma honraria e a premiação de uma experiência de fidelidade e determinação, valores também apreciados naqueles que se dedicavam aos combates. Sua homenagem foi preceder aos demais seguidores, tendo o seu nome louvado e destacado, porque sua capacidade de resistir e fincar com sua carne e sangue a continuidade dos alicerces preconizados por Jesus e o suplício na cruz.

As figuras do combatente, do guerreiro e do cristão autêntico vão se fundindo, formando uma equivalência que colocava os relatos de suas vidas em pé de igualdade com as Sagas dos grandes heróis germânicos. Para realçar o que dissemos, vejamos como Eusébio descreve aquele, que segundo a tradição exegética seria a pedra fundamental da Igreja, “[...] o valoroso e grande Apóstolo Pedro, o primeiro dentre todos pela virtude. Autêntico general de Deus, munido de armas divinas [...]”. Vemos a emergência de um tipo de descrição que promove os homens da Igreja à uma condição de destaque social, para além da simples aceção religiosa, ou melhor, garantindo que valores de outras esferas sejam abarcados pela religiosa e distinguindo suas figuras em condição semelhante às de relevo militar. Estamos nos referindo a um período no qual a violência e a instabilidade política privaram a perspectiva simbólica humana de outros elementos de descrição que fizessem sentido ao homem comum.

Sob a égide do sacrifício, desde os primórdios da Igreja, se estabeleceram também comunidades de ascese, comuns no Egito. Nesses núcleos a moral martirial sublimava os aspectos bélicos e prefigurava no monge, cuja vida destinada à privação e ao desassossego do corpo, elevava essa condição a uma disciplina totalmente inserida e respeitada na religiosidade popular tardo antiga. Eusébio citando Fílon descreve-os assim, “Esta espécie de homens existe em muitas regiões da Terra, pois era necessário que a Grécia e os países bárbaros participassem do bem perfeito; mas foi no Egito que ela se multiplicou [...]” (Eusébio, 2000, p. 94).

Desta forma, a prática martirial, impregnada na devoção popular, começa a ser replicada em outras formas de configuração religiosa mais direcionadas à finalidade da instituição e do culto, tais como a vida monástica, o homem-santo e nos beatos perambulantes, que dedicam suas vidas ao sacrifício cotidiano, imitando nas práticas ascéticas

as virtudes dos grandes mártires fundadores da Igreja. Uma moral martirial que vai se transformando numa ética martirial, que sacralizada, pode ser compartilhada e replicada afim de petrificar sua posição simbólica.

Para a avaliação do quanto essa ética martirial poderia estar alicerçada na religiosidade tardo antiga basta ver como proliferavam as seitas e seus seguidores, dispostos aos costumes mais árduos, às penas mais ousadas e ao extremo das mais estranhas práticas, desde adivinhações, oblações e outras tantas atividades tidas como exóticas, que tinham fortes laços com as tradições religiosas ancestrais, pela forma direta com que se relacionavam com o sagrado. Outro fenômeno comum foi a ascensão meteórica dos profetas e magos que arregimentavam batalhões de adeptos e pregavam as mais diversas fórmulas de devoção e vida religiosa. Estamos tratando de uma época convulsionada em todos os círculos da vida humana.

Todavia a história do cristianismo não se resume ao que destacamos até agora. Eusébio continua sua narrativa acentuando as expiações de duas estrelas do panteão cristão, Pedro e Paulo (Eusébio, 2000, p.110), que tiveram suas vidas ceifadas pelas perseguições empreendidas por Nero e diante dos quais o culto dos mártires e de suas relíquias ganhou ainda mais peso. Esses Apóstolos estão entre os que mais contribuíram para a expansão do cristianismo, tendo dedicado suas vidas para criar, amadurecer, confortar, encorajar e exortar às recentes comunidades cristãs, pelo exemplo de seguimento e compromisso com a causa. Eusébio descreve como os Apóstolos teriam se espalhado pelo orbe, divulgando as boas novas do Evangelho. Curiosamente ele relata a atuação de Paulo que teria pregado no Ilírio e André, que estendera sua atuação missionária até a Cítia, ambos territórios ocupados pelos godos durante suas aventuras migratórias. Aqui, diante dessa tentativa de mostrar o vigor apostólico e missionário dos discípulos de Jesus, Eusébio retoma o vocabulário militar para descrever os cristãos; “Houve em grande número colaboradores de Paulo, por ele denominados companheiros de armas” (Eusébio, 2000, p.116).

A sequência do texto é uma clara tentativa não só de valorizar a tradição devocional aos mártires, bem como para celebrar suas vitórias. Ainda sobre esses primeiros heróis da cristandade continua,

[...] Estêvão foi morto a pedradas; depois dele, Tiago, filho de Zebedeu e irmão de João, foi decapitado e sobretudo Tiago, o primeiro após a ascensão de nosso Salvador a ocupar a Sé episcopal de Jerusalém, foi morto do modo acima descrito (EUSÉBIO, 2000, p. 118).

Tiago menor, que usa tal adjetivo para distingui-lo de Tiago, irmão de João Evangelista, recebeu, segundo a tradição da Igreja primitiva, a coroa do martírio de forma bastante dramática. Os judeus, incentivados por Anano, Sumo Sacerdote, tomaram o discípulo e o atiraram do pináculo do templo. Percebendo que ele não havia morrido, os judeus terminaram a expiação lapidando e fustigando seu corpo com bastões. A experiência da morte violenta, nesse caso, é incrementada pela crueldade de uma multidão enfurecida e disposta a extravasar sua ira naquele que, por sua piedade, contrariou os judeus aceitando como membros da comunidade membros pagãos e não circuncidados. Também seu sucessor teve destino parecido e sofreu em expiação por sua Fé:

[...] Simeão, filho de Cléofas, que apontamos como tendo sido constituído, em segundo lugar, Bispo da Igreja de Jerusalém, consumou a vida pelo martírio [...]. Pelo fato de ser cristão, foi torturado de vários modos durante alguns dias e depois de ter deixado admirados o juiz e seus assessores, teve um fim semelhante à paixão do Senhor (EUSÉBIO, 2000, p. 156).

Nesse momento da narrativa Eusébio passa a se deter nas perseguições lançadas pelo Império Romano e que foram responsáveis por produzir esses novos guerreiros da religião cristã. Sobre a púrpura de Trajano, diz Eusébio,

Ora, em muitas regiões, a perseguição contra nós aumentou de tal modo que Plínio Segundo (O Jovem), muito ilustre entre os governadores, impressionado com a multidão de mártires, escreveu ao Imperador a respeito da quantidade dos que sofriam a morte pela Fé (EUSÉBIO, 2000, p. 158).

Destaca, portanto, que a máquina imperial romana voltava seus instrumentos de controle e coerção sobre aqueles que se distinguiam pela novidade de sua crença e que por seu radicalismo na condução das questões religiosas. Estes, quando admoestados pelo Estado se recusavam a abandonar as diretrizes cristãs e preferiam a morte, em imitação ao Mestre. A ética martirial se desenha como uma marca da religiosidade que se espalha e entrelaça com outros elementos de identidade, naquele momento.

Outro relato de Eusébio dá conta da situação de Inácio, Bispo de Antioquia, “conta-se que foi enviado da Síria à cidade de Roma, para se tornar alimento das feras, por causa do testemunho prestado a Cristo” (Eusébio, 2000, p. 160). Este Inácio, na iminência de ser

executado, não admitia outro destino para a vida e exortava por carta os cristãos de Roma a não “privá-lo do martírio, sua esperança e seu anelo” (Eusébio, 2000, p. 160). Dessa forma, Eusébio acentua o desejo dos primeiros devotos de seguir o exemplo de Jesus ao não recusar o destino que lhes fora reservado, gravando seus nomes e testemunhos na história da Fé. É possível destacar o valor conferido à coragem dos mártires, iguados à condição de guerreiros e combatentes da fé podiam rivalizar suas vidas a dos grandes heróis de sagas.

Um bom exemplo disso é o martírio de Irineu, que antes de perecer pronuncia, “eu sou o trigo de Deus e sou moído pelos dentes das feras, para me tornar um pão duro” (Eusébio, 2000, p. 162). Neste exemplo, observamos que a ética martirial está não só consolidada, como o historiador faz questão de sublinhar que os sacrificados tinham plena consciência de sua importância para o seguimento da Igreja nascente. A função dos martirizados é pavimentar o caminho dos convertidos à verdade, à celebração da ceia oferecida pelo Cristo eucarístico e ápice da prática cristã. Antes de entregar-se em sacrifício, Jesus comeu a ceia com os discípulos, marcando o ritual que seria a memória constante de sua obediência à vontade do Pai. A maior honra para esses primeiros devotos era imitar a perseverança e a coragem de Jesus em não recusar o cálice que lhe oferecia o Pai, imolando-se em perpétua reminiscência e encorajando os demais seguidores naquela fase de intensa perseguição.

O culto martirial tomava forma inclusive nas controvérsias primitivas, heresias como a de Basíides de Alexandria, que “ensinava ainda a ser indiferente comer carnes oferecidas aos ídolos e abjurar a Fé, sem restrições, em tempo de perseguição” (Eusébio, 2000, p. 177), eram categoricamente enfrentadas, afim de impedir que os cristãos fossem preservados diante de uma posição marcada pela tibiez. Os guerreiros de Cristo deveriam mostrar firmeza e resolução diante das investidas do Estado romano, recusando as crenças nos deuses e os cultos e serviços a eles reservados. O culto martirial representava o vértice de uma postura de reconhecimento e filiação, portanto certifica o verdadeiro cristão. Quando se refere a Policarpo, Bispo de Esmirna e discípulo dos Apóstolos, Eusébio sentencia que, “ele viveu longamente e atingiu idade avançada, morrendo num glorioso e brilhante martírio” (Eusébio, 2000, p. 187). Ainda sobre Policarpo, a narração de seu sacrifício é minuciosa, tendo por finalidade demonstrar os feitos maravilhosos de seu testemunho, de frieza diante do perigo extremo, a ponto de excitar as feras que se apresentassem hesitantes quanto ao ataque, suportando, apesar da idade, castigos físicos cruéis e dilacerantes. Em Policarpo o texto ressalta a coragem e a sabedoria, uma figura de tal forma revestida do sagrado apelo martirial que nem as chamas consumiam sua carne, sendo necessário matá-lo com um punhal, numa rememoração da lança que perfura o lado de Jesus para verificar se ainda vivia pendido na

cruz.

O maligno, invejoso e ciumento, adversário dos justos, vendo a grandeza de seu martírio, a vida irrepreensível que levava desde o início, a coroa de incorruptibilidade que o ornava, o prêmio inegável que obtivera, cuidou de que nem mesmo o cadáver fosse recolhido por nós, apesar de muitos terem desejado possuí-lo e ter uma porção das relíquias (EUSÉBIO, 2000, p. 196).

O trecho acima expõe como a ética martirial se converte numa forma devocional, de culto que envolve já o apreço pelas relíquias do mártir. Esse culto aos mártires é a porta de entrada de conversos para a comunidade cristã, exatamente por fazer a ponte entre a religiosidade popular e a cristã, que vai se conformando à medida que amadurecem seus objetos de devoção.

Com efeito, nós o adoramos [Jesus], por ser filho de Deus. Quanto aos mártires, nós os amamos com razão enquanto discípulos e imitadores do Senhor, por causa de seu invencível amor ao próprio Mestre. Possamos também nós obter o privilégio de nos tornarmos seus companheiros e condiscípulos (EUSÉBIO, 2000, p. 196).

Eusébio ratifica a importância do culto martirial para a edificação espiritual da Igreja, uma vez que o elo com o mote principal, o sacrifício de Cristo, renovado no *Ágape*, na Eucaristia, pode manifestar-se também na existência do cristão comum, fazendo do mesmo um conviva preferencial na ceia do Senhor e no mistério da Paixão. Essa lógica se torna tão transparente que podemos perceber em outro trecho uma tentativa de demonstrar que os outros homens, fora da comunidade dos cristãos, se admiravam de sua coragem e obstinação. Eusébio replica uma carta do imperador Adriano dirigida ao Conselho da Ásia, no qual ele se refere ao comportamento dos cristãos frente aos denunciadores e juízes. “Denunciados, preferem visivelmente morrer por seu próprio Deus a viver” (Eusébio, 2000, p. 186), tal passagem denota que a estrutura jurídica romana tinha dificuldades de lidar com a moral martirial impregnada nos devotos e conclui dizendo, “assim vitoriosos, ao sacrificar a vida antes que obedecer ao que deles quereis exigir” (Eusébio, 2000, p.186).

As passagens exibidas até o momento visam a esclarecer a consolidação dessa ética

martirial, que se destaca como a principal peça de devoção ligada ao cristianismo tardo antigo e a partir da qual os contornos teológicos mais sofisticados vão ganhando corpo. Eusébio complementa que Justino, por exemplo, antes de sua passagem lembrava os mártires que o precederam e acrescenta que o mesmo o fazia para estar apto para o combate, outro trecho no qual o vocabulário bélico é incorporado ao culto dos mártires. Ainda, citando Justino, completa,

Disse porém a Lúcio: ‘parece-me que tu também és cristão?’ E como Lúcio replicasse: ‘perfeitamente’, ele mandou que fosse igualmente conduzido ao suplício, Lúcio declarou-lhe estar muito agradecido. Afirmando que seria libertado de senhores muito malvados e partiria para junto de Deus, bom pai e bom rei (EUSÉBIO, 2000, p. 202).

A partir desse ponto, em outra passagem o próprio historiador reconhece o uso do vocabulário bélico para descrever o desempenho dos mártires frente aos desafios de não abjurar sua Fé, elevando a uma condição sacralizada em função de sua finalidade,

Os demais historiadores se limitaram a transmitir por escrito as vitórias nas guerras, os troféus conquistados dos inimigos, o valor dos generais, a coragem dos soldados, manchados de sangue e de milhares de homicídios em prol dos filhos, da pátria e de outros interesses.

Nós, porém, expomos nesta obra a conduta agradável a Deus, a saber, as guerras inteiramente pacíficas, atinentes apenas à paz da alma; e serão inscritos em coluna eternas os nomes daqueles que tiveram a coragem de combater mais em prol da verdade do que pela pátria, antes em favor da religião do que pelos entes amados. Igualmente, a resistência dos atletas da religião, a coragem demonstrada em tantas provações, os troféus conquistados contra os demônios, as vitórias alcançadas sobre inimigos invisíveis, as coroas definitivamente obtidas para a eterna memória (EUSÉBIO, 2000, p. 219).

Esse trecho é uma introdução aos relatos de martírio na Gália, nas cidades de Viena e Lyon, nas quais Eusébio comemora os defensores da fé, que escreviam suas histórias para exortar outras igrejas no oriente, comovidas com as tais provações. “Todos nós estávamos assustados, na incerteza a respeito de sua confissão. Não por temor dos suplícios, mas na

perspectiva do final, receávamos que alguém sucumbisse” (Eusébio, 2000, p. 220).

O temor da derrota diante do medo da morte violenta fazia-os celebrar intensamente os feitos daqueles que suportavam o castigo e podiam testemunhar sua Fé inquebrantável. Os relatos sobrelevam as pessoas mais sujeitas ao recuo, mulheres, velhos e escravos. “Só restava, por isso, dos santos mártires suportar tortura indescritíveis, enquanto satanás tentava induzi-los a proferir alguma blasfêmia” (Eusébio, 2000, p. 220).

Os cristãos dessas cidades estavam sendo acusados dos piores comportamentos, de toda a sorte de mentiras e injúrias, afim de garantir a adesão popular à causa de sua condenação. Nesse processo eram usados seus servos e escravos, de origem pagã, como testemunhas, de forma que esses confessavam qualquer absurdo, estando apavorados diante da perspectiva dos castigos físicos. Nessa narrativa Eusébio salienta a figura de Blandina, uma escrava que assumiu para si o martírio, mesmo tendo um aspecto físico frágil, e citando a carta acrescenta, “Mas Blandina mostrou-se repleta de tal força que cansou e desanimou os que se alternavam para torturá-la, de manhã à tarde. Confessaram-se vencidos e nada mais podiam infligir-lhe” (Eusébio, 2000, p. 224).

Esses relatos dão conta de seções intermináveis de flagelação nas quais resistiam bravamente os cristãos, apegando-se na glória que sua resistência lhes proporcionava frente aos que esperavam sua vez, dando forças a quem acompanhava seu sofrimento. Casos de torturas reiteradas por dias em que o corpo macerado do mártir continuava a suportar o castigo, mantendo-se ligado a vida, para provar a falência do castigo. Outro exemplo, Sancto, também citado na mesma narrativa,

Seu pobre corpo atestava o que lhe sucedera, era uma só chaga e ferida; estava contraído, sem forma exterior humana. Cristo, que nele sofria, realizava grandes prodígios. Esmagava o adversário e aos demais servia como exemplo, mostrando que nada há de terrível onde está o amor do Pai, nada de doloroso onde está a glória de Cristo (EUSÉBIO, 2000, p. 225).

Ressalta inclusive as diferenças entre os que abraçavam o martírio e não renegavam sua pertença cristã, ao contrário, testemunham sua identificação pela morte e aquele que, fraquejando, abandonavam o caminho que a dor e glória lhes tinha reservado,

Estes, de fato, sentiam-se aliviados pela alegria do martírio, a esperança das recompensas prometidas, o amor a Cristo e ao Espírito do Pai. Os outros, eram gravemente atormentados pela consciência, de tal forma que entre os demais, seu aspecto os tornava reconhecíveis ao passarem.

[...] os outros, ao invés, passavam de olhos baixos, humilhados, de aspecto triste, cheios de confusão; ainda mais, os próprios pagãos os insultavam, tratando-os de covardes e medrosos; eram acusados de homicídio, e haviam perdido a denominação cheia de honra, de glória e de vida (EUSÉBIO, 2000, p. 228).

Portanto, a ética martirial refletida no texto de Eusébio distingue o cristão pelo apego ao sacrifício e à imitação de Cristo, servindo de base para identificar, por exemplo, desvios da doutrina, como os Montanistas. Para criticá-los o historiador reproduz um texto de Apolinário de Hierápolis,

Existe um só, meus amigos, dentre os que começaram a falar na sequela de Montano e das mulheres, que os judeus tenham perseguido, ou haja sido morto por malvados? Nenhum. Há um só entre eles que tenha sido preso e crucificado por causa do Nome? Também não. De igual modo, alguma das mulheres foi fustigada nas sinagogas dos judeus ou apedrejada? (EUSÉBIO, 2000, p. 255).

O martírio é o signo identitário do verdadeiro cristão e o culto se desenrola em virtude da ética martirial. O aspecto semelhante ao de uma disciplina marcial sobreleva diante dos desígnios doutrinários mais sofisticados e permite a adesão do homem comum, sem lhe cobrar agravos devocionais aos quais já não estivesse de certa forma comprometido. As sentenças sobre os mártires ou sobre a vergonha dos que não aceitavam seu destino estavam impregnados dos poemas que celebravam a memória de guerreiros. Montano, por exemplo, põe fim a vida da mesma forma que Judas, enforcado. O martírio não se assemelha ao suicídio, outros sim, é a sublimação do papel valoroso do combatente, funciona como um aspecto legitimador da verdadeira Fé, diante das controvérsias cristãs. Um dos movimentos dessa literatura cristã tardo antiga consiste em comprovar não só os erros de interpretação das heresias, mas em desqualificar seus mártires. Eusébio, citando Apolônio, declara: “Por isso, mostraremos que os chamados entre eles de profetas e mártires tiravam dinheiro não somente dos ricos, mas ainda dos pobres, dos órfãos e das viúvas” (Eusébio,

2000, p. 261).

Eusébio nos permite identificar quais são os aspectos identitários que devemos investigar nas fontes. Sua história confere autoridade literária e histórica ao cristianismo e inaugura um gênero que marca a consolidação do cristianismo na Antiguidade Tardia.

2.3 As invasões germânicas e a formação da monarquia cristã visigoda

É preciso salientar que uma parcela de nossa historiografia contemporânea tem se voltado para a análise do fenômeno religioso na Antiguidade Tardia, valendo-se das fontes originárias na esfera religiosa, com a finalidade de entender a ocupação goda na Península Ibérica e a formação do Reino Cristão Visigodo, séculos V – VIII. Vale ressaltar que usufruímos também de uma fase de intensificação da produção historiográfica sobre a etapa de transição da Antiguidade Clássica para o Medievo, fundamentalmente, no que se refere à construção das monarquias cristãs no ocidente europeu, à elaboração de uma estrutura política lastreada na teologia cristã e ao protagonismo da Igreja Católica na consolidação desses rascunhos geopolíticos.

Parte da historiografia visa entender a formação das monarquias cristãs na parcela ocidental do Império, e como a Igreja influenciou decisivamente a mentalidade e o quadro ideológico, criando uma solução de poder político diante do esfacelamento institucional romano. Daniel Valle Ribeiro (1993) tem consistente produção sobre as relações de poder na Antiguidade Tardia, apresentando, fundamentalmente, o papel desempenhado pela Igreja na edificação dos Estados germânicos, a profunda intersecção entre Estado e Igreja e a estruturação de um Estado sacralizado como fonte de legitimidade para o poder régio, que assenhorava-se dos sítios antes ocupados pelo poder imperial.

O autor desvela como as trajetórias, religiosa e política, do Pontificado de Gregório Magno (590-604), foram fundamentais para equilibrar as funções da Igreja católica no período de passagem entre o encerramento da cultura política romana e o nascimento dos reinos germânicos. Gregório Magno, ainda que, permanecendo fiel ao arcabouço político romano, consegue criar uma ponte entre as duas culturas políticas, uma clássica e consolidada, a outra instável e em ideação, firmando a autoridade da Igreja diante do clero e também do poder secular, numa atitude acima de tudo, colaborativa, na qual o poder não é um privilégio, mas uma função. Quando sugere as virtudes e constrói a liderança ideal do rei, ele recorre aos conceitos sobre os quais havia edificado a autoridade da Igreja, a descendente universal do Império, sendo que seu foco não está na forma da constituição, mas na finalidade

do poder. A intervenção de Gregório Magno é definitiva no sentido de idealizar a estabilidade necessária para a composição dos sumários de governança,

[...] o cristianismo lhe deve, após séculos de espera, a oportunidade de inspirar a vida política”[...] sendo que [...] antes de Gregório a doutrina política estava ‘implícita’, [...] com ele, ao contrário, existe uma forma teórica de abordagem política. (RIBEIRO, 1993, p.9)

Em outro momento, Ribeiro (1996) apresenta a construção da ideologia da Igreja-Estado, constituída a partir dos esforços de feitura teológica da própria Igreja, como modelo de conformação das estratégias de poder, com a finalidade de garantir a ocupação dos espaços políticos desatendidos pela acefalia do Império Romano. A Igreja é a fiadora política da romanidade e confere ao poder temporal a primazia de sua sacralização. Dois edifícios são erguidos simultaneamente, a hierarquia eclesiástica e o reino germânico, sendo que, o primeiro dita as regras de arquitetura e estilo, enquanto o segundo deseja somente estar assentado, sem riscos de desabamento.

A Igreja compõe-se como instituição em missão, universalizar o cristianismo e a romanidade, a serviço da remissão de um mundo colapsado, e oferece às jovens monarquias germânicas a condição de parceria nesse serviço de salvação dos povos desarticulados. Sendo instituição ainda recente, do ponto de vista de influência política, a Igreja estaria sujeita aos mesmos riscos do Império, ou seja, desintegrar-se. O autor ainda acrescenta que, “A evangelização da Europa é empresa difícil: a sociedade da Alta Idade média é profundamente pagã. As relações com o poder político, outro desafio: não é nada fácil determinar a linha de demarcação entre os dois ofícios”. (Ribeiro, 1996, p.38).

Este período, de confirmação da estrutura religiosa e política, é o palco diante do qual nossas fontes constroem sua narrativa. Os textos denunciam uma experiência religiosa e política intensa que executa trocas, afim de alcançar um status de reconhecimento. Frighetto (2010) destaca que a aceitação dos godos como federados, de acordo com as fontes cristãs, resultaria na promoção dos mesmos a cidadania romana, através da conversão. Os godos seriam inseridos na história por sua adesão ao cristianismo. Ele ainda mostra a importância de recorrer às fontes cristãs para entender as relações da Antiguidade Tardia, uma vez que são provocadoras quanto à composição do outro e da alteridade. Ora essas fontes, principalmente aquelas que compuseram sínteses históricas, a exemplo de Orósio e Isidoro, para além de inserir os godos na história do cristianismo, também estariam propensas a intercalar seu relato

com as tradições e história dos mesmos, fazendo-se perceptível em suas narrativas ou pelo menos marcando no contorno dessas descrições componentes de uma religiosidade aceita universalmente.

Na concepção de Frighetto (2010) a conversão dos godos ao cristianismo foi motivada por cálculos políticos de Fritigerno – também estaria associada à presença anterior de Úlfilas, presbítero ariano, que teria sido responsável pela inserção dessa vertente cristã na comunidade goda – que disposto a negociar com o Imperador Valente, também ariano, teria aderido com seus pares nobiliárquicos à fé do prócer romano, afim de obter uma posição mais parelha de negociação. Ele ainda remonta a construção de um arranjo político oriundo da disputa entre clãs pela liderança goda, tendo como ponto de desequilíbrio a adesão ao arianismo.

García Moreno (2000) também procura compreender o motivo da conversão dos godos ao arianismo, uma vez que estes germânicos foram os primeiros a professar a fé cristã, facilitando inclusive a cristianização de outras tribos, tendo por base a presença de missionários de uma Igreja goda e ariana (García Moreno, 2000, p.187). O autor acredita na múltipla composição de fatores para justificar o engajamento godo, desde uma questão geográfica, ou seja, sua posição em relação à área de influência da controvérsia ariana, da relação de religiosos de origem gótica, como Úlfila, estabelecendo trabalho missionário entre os germânicos – as missões arianas continuadas por Úlfila tem uma perduração importante junto ao conjunto de grupos godos e podemos ver reflexos delas até o século VI – a tradução da Bíblia para o gótico e até mesmo uma perseguição aos novos cristãos godos por um chefe de clã resistente a nova fé, Atanarico.

Reconhece que em virtude disso, ou ainda a despeito das perseguições, o número de cristãos entre os godos só fazia aumentar e era já bastante considerável em fins do século IV. Cita dados arqueológicos obtidos a partir da escavação de necrópoles godas e acrescenta que nesse momento a grande maioria dos convertidos era proveniente de extratos inferiores, ou seja, o prestígio do cristianismo ainda não havia alcançado os caudilhos e as chefaturas de clãs. Assegura, por outro lado, que durante o longo processo de migrações a que se submeteram os godos e em sua etnogênese, provocada pela incorporação e vinculação com outros povos e tribos, os chefes guerreiros tinham grande importância na definição dos traços que delimitavam a identidade do grupo.

En esta perspectiva resulta absolutamente normal que ante el avance del cristianismo en la sociedad goda de mediados del siglo IV se mostraran particularmente inquietos, y finalmente violentamente hostiles, los

representates de la aristocracia tervingia. Concretamente la llamada segunda persecución del 369-372, de la que estamos bastante mejor informados gracias a la ‘Pasión de San Sabas’, fue ordenada y ejecutada por el consejo de los *megistenes* – sin duda formado por los reiks, jefes de las estirpes (*kunja*) nobiliarias tervingias – bajo la dirección del *iudex* Atanarico, muy posiblemente miembro de la nobilísima estirpe de los Baltos, que tenía así entre sus funciones la de dirigir y velar por la religión tradicional. [...] De esta forma en la perspectiva de Atanarico y otros miembros de la aristocracia tervingia el ascendente cristianismo en la sociedad goda representaba una especie de quinta columna del Imperio, que ponía en peligro tanto la supervivencia de la misma etnia como el predominio de sus estirpes nobiliarias (GARCIA MORENO, 2000, p. 191).

A partir da perseguição, patrocinada por Atanarico, a tradição das igrejas orientais celebra os Santos Mártires Sabas e Nicetas, godos de origem, que possuem hagiografias muito piedosas, sendo que S. Sabas é considerado megalomártir, em virtude dos castigos excruciantes a que foi exposto. A tradição também sugere que S. Sabas era de extrato social baixo, o que coincide com as informações do autor sobre as camadas sociais mais inclinadas à conversão ao cristianismo. Outra faceta da tradição prega que esse processo de cristianização teria começado com a presença de escravos cristãos capturados por expedições de pilhagem godas. Para nossa abordagem, gostaríamos de nos deter na questão do martírio de indivíduos de origem goda, como uma condição de confirmação de um processo de cristianização e de conversão já relativamente estruturado, pois os relatos de martírio tinham além das funções já apresentadas, também a de fidelizar e catequizar.

Pues sin duda que el constituyente étnico distintivo de esos *gothi minores* lo constituía la tradición cristiana ulfiliana, con su propia lengua litúrgica y sus propios mártires y santos, y su propia historia dogmático-eclesial de un indiscutible aroma gótico (GARCIA MORENO, 2000, p. 192).

Existe entre os contingentes de godos, nesse momento, uma encarniçada disputa política entre dois caudilhos do clã dos Baltos, Atanarico e Fritigerno. Essas contendas nobiliárquicas eram bastante comuns e como ressalta Frighetto (2010), é possível que o componente religioso tenha pesado na balança e decidido a filiação de um chefe guerreiro, no caso, Fritigerno, e que a própria necessidade de negociar com Valente, Imperador Romano, o

assentamento de contingentes na Mésia, diante das pressões militares sofridas pelos godos ante o avanço de contingentes de hunos. O cenário altamente instável poderia ter provocado uma gradual filiação de godos de todas as posições sociais ao cristianismo, como forma de proporcionar coesão a identidade étnica. Apesar disso as décadas finais do século IV representam a fase final de associação dos godos ao cristianismo e a criação de uma igreja étnica, cuja motivação era a congruência do grupo.

Quanto à opção pelo arianismo o autor indica que a posição de Valente, adepto da heresia¹², poderia ter garantido que a escolha de Fritigerno atendesse a alguma condição de lealdade, além de facilitar sua busca por uma hegemonia na posição de comando frente aos contingentes de godos, certamente, portanto, o cálculo político foi uma das motivações mais claras dessas elites.

En todo caso estas actitudes de los jefes godos frente al cristianismo y sus opciones dogmáticas contemporâneas demuestran la continuidad de la concepción tradicional de esos germanos de la religión como algo específicamente orientado a mostrar los lazos con la divindade de la etnia por intermedio de la propia persona y estirpe del *reiks* (GARCIA MORENO, 2000, p. 194).

Mas essas elites godas não tiveram um resultado muito favorável frente às decisões imperiais, de forma que a Batalha de Adrianópolis, na qual tombou inclusive o Imperador Valente, serviu de impulso para a federalização dos godos e para a supremacia militar de Fritigerno que seria substituído por Alarico, no qual podemos conceber a primeira figura monárquica goda totalmente integrada ao sistema de poder romano (Díaz Martínez, 1998) (Valverde Castro, 2012). Este mesmo colocará novamente o Império ocidental em situação delicada, saqueando a capital, Roma, em 410. Veremos que, em Orósio, os godos recebem um tratamento de cristãos nesse episódio da pilhagem da *Urbs Aeterna*.

Uma boa parte dos godos guiados por Fritigerno e depois por Alarico se viam como cristãos, mesmo executando suas tradicionais expedições de pilhagem, e professando uma vertente considerada herética e já relativamente bastante combativa nesse período, pois dois concílios, em Niceia 325, presidido pelo próprio Constantino, e Constantinopla 381 haviam condenado a profissão cristã ariana. Marcela Mantel (2017), que discute a estruturação historiográfica do conceito de etnogênese, sugere que se a origem escandinava dos godos não

¹² Arianismo; ver Roque Frangiotti, *História das Heresias (séculos I – VIII)*, 1995.

pode ser provada a partir das fontes, apesar disso, a filiação a cultos dos deuses Anses também não deve ser subestimada, uma vez que as próprias elites clânicas sugerem tal ligação, de forma que nos perguntamos se a adesão à controvérsia ariana não teria alguma vinculação com suas crenças ancestrais. Por essa interpretação, Cristo não tem a mesma natureza do Pai, portanto recusam o dogma da Trindade, de forma que gostaríamos de apresentar a hipótese de que viam em Jesus uma figura humana e em seu sacrifício voluntário, a glória e a honra dos seus heróis.

Carbó García (2004) procura entender os godos, diante do seu secular processo migratório, mais propensos ao sincretismo, uma vez que passaram por diversos momentos de assimilação cultural com outros povos. Foram, inclusive, confundidos na historiografia tardo antiga com outros agrupamentos étnicos, getas e citas, e as incorporações de tradição, as justaposições culturais que, segundo o autor tinham a intenção de valorizar seu passado e justificar e legitimar suas opções sociais e políticas. Sua origem carregaria a memória e tradições também desses povos, gerando assimilações, mas sugestionando sua proeminência como povo escolhido por Deus para ocupar uma posição insigne na história do cristianismo universal. Portanto as sínteses históricas, as quais nos referimos anteriormente, recorreriam a essas apropriações para gerar identidades e endossar o seu posicionamento no poder.

Este é o ponto de partida para a análise da historiografia tardo antiga de acordo com a nossa proposta de trabalho, porém ainda nos resta pontuar algumas questões metodológicas, que nos permita explicar como faremos a verificação de nossas fontes.

2.4 Outros apontamentos metodológicos

Antes de passarmos à análise das fontes, gostaríamos ainda de realçar algumas observações de caráter metodológico que norteiam nosso trabalho. A primeira delas se refere à adoção de uma nomenclatura para a periodização da passagem da Antiguidade para o medievo. Nesse sentido vamos adotar o conceito de Antiguidade Tardia porque entendemos que no período entre os séculos III e VIII, a ascensão de monarquias de origem germânicas se efetiva a partir de inúmeros elementos de continuidade, tais como alguns já apresentados, quando refletimos sobre o desenvolvimento do gênero historiográfico, considerando as referências que nos permitem identificar uma cultura ou tradição greco-romana e como o cristianismo, apesar de indicar originalidades também busca alicerçar suas inclinações na tradição precedente (Barros, 2009).

Aliás, é este esforço de adaptação que permite ao cristianismo constituir sùmulas históricas na qual seus atores são identificados como protagonistas em todas as tradições

históricas da antiguidade. Todas as etapas históricas, os eventos chave que ensejavam os aspectos de identidade étnica inclusive eram traduzidos como passagens que serviam para confirmar a religião cristã como um estágio definitivo da história. A memória, os recursos simbólicos, as táticas discursivas, as imagens e até mesmo as contradições eram assimiladas e justapostas para compor um quadro no qual a história cristã se assenhora dos nichos culturais longamente meditados e absorvidos.

Quando a intelectualidade pagã acusa a adesão ao cristianismo pelas notáveis dificuldades pelas quais passava o Império, os padres cristãos aceitam o debate e utilizam os mesmos mecanismos de legitimidade para fundamentar seus relatos, crônicas e argumentos. A etapa do Império Romano é concebida como uma etapa de transição que garante o advento do cristianismo. Até mesmo as perseguições e o martírio, obras evidentes da hostilidade de setores dirigentes latinos, asseguram critérios de identidade para os cristãos e confirmam sua vocação para suceder ao Império tanto do ponto de vista religioso quanto político. A Igreja Cristã é guardiã do arcabouço greco-romano, assim como Roma lhe servira como o meio de assentamento permanente.

Uma observação importante sobre a utilização de conceitos passa pelo fato de inúmeras definições amplamente utilizadas pela historiografia terminam por denunciar uma incoerência em relação a esta concepção de passagem da antiguidade para o medievo. Vale ressaltar que o nosso próprio trabalho pode ter se contaminado em função das tradições que interpretam tal passagem como uma ruptura radical ou como um relativamente longo processo de decadência do Império Romano. Sempre que tal nomenclatura aparecer em nosso trabalho ela se referirá exclusivamente às estruturas políticas, que de fato transmitem uma aparência de declínio, desintegração e destruição. Nossa perspectiva é de extratos de continuidade, nos quais podemos entrepor as esferas religiosa, social e cultural.

Sobre a organização de um Reino Visigodo na Espanha, sediado em Toledo, é necessário salientar que denuncia, ademais, todo um esforço de preservação da identidade romana. A relação entre os grupos e tribos que se classificavam etnicamente como godos e o Império Romano pode ser caracterizada com secular. Podemos apontar a intensificação das conexões a partir do século III, com enfrentamentos bélicos, até a assimilação de contingentes militares godos como federados no século IV, com períodos de hostilidade ainda nesse século e no início do V. Batalhas vitoriosas por parte dos godos, tais como Adrianópolis em 378 ou o saque de Roma em 410, são sucedidas por estágios de cooperação militar. No final do século V, basicamente em 475, temos a emergência da primeira estrutura política visigoda totalmente independente dentro das fronteiras do próprio Império, que se inicia com o reinado de Eurico.

A síntese desta complexa trajetória dos visigodos para dentro e por dentro do Império, com encaixes e desencaixes dos povos visigodos em relação ao Império e ao sentimento de pertença em relação à cidadania romana, revela-nos desde o século III sucessivas nuances: a de opositores militares, a de refugiados, a de povos assimilados, a de povos assimilados que se rebelam, a de contingentes militares integrados ao Império, a de contingentes integrados ao exército imperial que novamente se insurgem, para retornar então à nuance de opositores militares (BARROS, 2009, p. 557).

Koch (2008) apresenta como o reinado de Leovigildo foi cenário de tentativas de aproximação com as representações de poder oriundas do Império Romano, ou seja, no século VI, 569 a 586, o rei visigodo foi responsável por sustentar a estabilidade política com uma estratégia de aproximação simbólica do poder com o legado romano. Além disso, sua atuação permitiu que os últimos respiros de uma igreja étnica cristã e goda funcionasse como elemento também de conformação. Seu filho Recaredo, que governa de 586 a 601, é o símbolo dessa estabilidade, o que lhe permitiu após a morte do pai converter em definitivo o reino visigodo à ortodoxia, assegurando que a simbologia de poder aproximasse ainda mais as duas instituições, a monarquia e a Igreja.

Estamos, portanto, falando de um estágio no qual a complexidade dos sistemas se sobrepõe às definições mais acabadas. O cristianismo vai se assentar nessa etapa sobre uma atmosfera de profundo sincretismo e de flexibilidade e conseguiu se adaptar, exatamente, porque é capaz de dialogar através de suas ferramentas de exegese e catequese com o intrincado universo simbólico que havia prosperado diante do gigantismo e flexibilidade do sistema romano, inclusive e sobretudo, para além dos seus limites.

[...] a ideia mais recente de um sistema que vai se formando naturalmente, por ajustamentos entre seus vários elementos, progredindo em sua tendência a auto-organizar-se, favorecendo a agregação de elementos já existentes e a invenção de outros, adaptando-os a uma dinâmica própria e constituindo-os como um conjunto equilibrado, até o momento em que tudo começa a se desagregar novamente. (BARROS, 2009, p. 565)

Este ordenamento é possível porque diversas estruturas que pertenciam a etapa anterior continuam vigorando, ou porque elas são sequenciadas por sistemas que se adaptam,

são ressignificadas, ou simplesmente se remodelam a partir da mesma matéria-prima. O cristianismo conseguiu ser essa estrutura, diante da qual um novo sistema pode começar a germinar, sem perder totalmente as raízes com referências de identidade e recursos lastreados pela tradição. Ao contrário, é essa mesma tradição que legitima seu esforço de re colocação. É ela que sustenta as interpretações e as leituras que terminam por suplantá-la ou revigora-la, agora totalmente refundida.

[...] o Cristianismo, organizando em Igreja e gerando os seus próprios padrões de espacialização política, começa a constituir um sistema paralelo, que agrega em dioceses o espaço sócio-religioso propondo uma nova organização administrativa, ora superposta ora desencaixada em relação à administração imperial. Decisivamente, a ideia de universalidade que antes residia no Império vai se deslocando para a Cristandade consolidada institucionalmente na Igreja, e este confronto entre dois projetos universais – na vida política ou imaginária – em breve se estenderá pelos séculos posteriores como uma longa reminiscência do jogo de encaixes e desencaixes entre os dois sistemas (BARROS, 2009, p. 568).

A narrativa histórica foi uma ferramenta amplamente usada pelo cristianismo para fomentar coesão, legitimidade e coerência à rede de sistemas e estruturas que se reconfigurava e se rearticulava. Nosso olhar sobre as fontes será direcionado por essa premissa, de que, independente de intencionalidades, existe um espaço de trocas simbólicas que visa estabelecer uma organização mental, mesmo diante da instabilidade política e da disputa por poder. A análise passa por compreender como o discurso histórico passou a exercer esse peso, a partir de reminiscências que colonizavam memórias e tornavam os relatos totalmente congruentes.

A discussão acerca de historicidade ou não de eventos abundantes no discurso historiográfico é a base da análise de Selvatici (2006). A autora destaca o papel da memória com componente fundamental da construção identitária dos cristãos e a partir da verificação do relato do martírio de Estevão, aqui já mencionado na discussão acerca da História de Eusébio. Talvez seja possível rastrear todo este empenho historiográfico a partir da década de 60 do primeiro século, quando os relatos orais, fundamento da convivência cristã daqueles que haviam experimentado a proximidade com o mestre, começavam a perder sua força.

Parece-nos possível aventar a hipótese de que as narrativas historiográficas são dotadas do propósito de salvaguardar a memória da tradição oral cristã arcaica, determinando

tendências e interpretações teológicas que se confirmarão na ortodoxia, além de propalar aspectos de devoção que se tornarão mais sólidos com o tempo, um exemplo disso é a ética martirial que rastreamos no texto de Eusébio. O texto historiográfico atende a uma outra finalidade, sem dúvida também de grande importância, qual seja a de viabilizar um suporte pedagógico para a mensagem cristã. A historicidade dos eventos, ainda que não sejam um fundamento absoluto das narrativas históricas cristãs, buscam embutir no discurso o caráter de legitimidade, que servirá também para a confirmação de estruturas de poder monárquicas germanizadas no ocidente europeu. Os relatos bíblicos e da tradição oral são ressignificados para estabilizar o processo de conversão que se opera de forma mais volumosa a partir do século II e vai culminar na idealização de virtudes típicas, nas quais podemos amparar os aspectos identitários do cristianismo.

Compartilhamos com Cruz (2008) a definição de identidade,

Na medida que entendemos o conceito de identidade como construído a partir do discurso e das práticas sociais o que pressupõe a mediação entre o sujeito e o ambiente cultural em que se insere. Por outro lado, entendemos a identidade também como um dos elementos que estabelece a ligação entre o indivíduo e a sociedade. (CRUZ, 2009, p. 4)

O autor também orienta sua investigação pelo papel desempenhado pelo cristianismo para superar a oposição romano-bárbaro que perdera o seu significado operativo. Cruz também aponta todos os critérios que tornaram possível um discurso historiográfico próprio do cristianismo, no entanto, para a análise proposta aqui, o que nos interessa é confirmar nas fontes a opção pelo gênero histórico como um recurso de construção da identidade. Escrever a história representa assumir e compartilhar uma identidade que se expressará num composto de reflexões que se visa comunicar. Para o estudante, a compreensão de que o texto historiográfico carrega essa funcionalidade seria uma motivação fundamental para recriar seus laços com a disciplina, criar nexos e reconduzir sentidos, incentivando inclusive que o jovem possa se aventurar na iniciativa de contribuir para essa atividade, escrever história, assimilando-se como sujeito de ação e criticidade.

A relação entre a memória e a realização da história conduz ao consenso, propicia conexões que esclarecem e instituem uma condição de ação e um retorno à própria consciência para realizar a tarefa crítica. Verificar essa passagem de uma historiografia pagã, calcada na tradição greco-romana, para uma historiografia cristã, estabelecida sob novos

paradigmas de identidade pode amadurecer a capacidade de julgar o texto historiográfico com o qual nos defrontamos atualmente no ambiente escolar. O estudante, amadurecido nessa experiência, torna-se apto para assumir novos desafios na conjuntura crítico-intelectual.

Cerqueira (1997) reconhece que a historiografia cristã não caminha sozinha no ambiente cultural tardoantigo, até os séculos IV e V. Ainda prevalece uma historiografia clássica, lastreada por todos os traços que decorrem da tradição greco-romana, diante da qual já nos detivemos na primeira parte deste trabalho. Sua base é a comparação entre Amiano Marcelino e Orósio e busca entender como a historiografia pagã se situa diante do desenvolvimento do cristianismo como modelo identitário.

As obras desses historiadores não somente marcam a fronteira entre a historiografia clássica e cristã, como constituem também um momento bastante intenso desse conflito/contato/intercâmbio que se estabelece entre paganismo e cristianismo. Da mesma forma como demarcam suas diferenças, o historiador moderno pode identificar, neles, que o cristão Orósio e o pagão Amiano compartilham de valores e de quadros mentais comuns, uma vez que essas duas humanidades, a cristã e a clássica, apesar de se confrontarem, não existem em isolado, mas em contato, tendo em comum sentimentos que são próprios de sua época (CERQUEIRA, 1997, p. 116).

As trocas simbólicas nos indicam um aspecto fundamental para a análise das fontes cristãs, porque entendemos que existe por parte dessas narrativas todo um esforço de adaptação e ao mesmo tempo de ressignificação, o que autoriza uma transição de identidade e legitimidade diante da qual se torna possível organizar sistemas e estruturas sem criar lapsos.

É curioso observar com as virtudes estoicas valorizadas por Amiano, que também faziam todo sentido para os cristãos serão sobrepujadas pela necessidade de identificação que, como já demonstramos na leitura de Eusébio, resulta na edificação de uma ética martiral. Nesse caso, a ética martiral exalta mais o cristão que o rigorismo estoico, que em instância seguinte segue como comportamento desejável para o cristianismo. Outro fator relevante que nos servirá de apoio para a análise das fontes é a perspectiva providencialista que se oporia à cosmovisão clássica, baseada na fortuna e no destino.

Mitre Fernández (2004, p. 14), por seu turno, assegura que toda a história eclesiástica tem por objetivo confirmar “lo irremisible del triunfo del mensaje de Cristo y su implantación en todo el orbe”. Portanto, seus objetivos são superiores e justificariam mesmo qualquer

recurso retórico para concluir sua missão. Todo o restante da humanidade e toda a história anterior são meros preâmbulos da história sagrada, que é fonte de revelação de Deus, através de seu livro sagrado. Não importa a quantidade de erros, desvios ou sequelas, todos os eventos concorrem para a realização da vitória messiânica e o advento do Reino de Deus. O nascimento de Cristo é o grande divisor de águas de sua composição linear, porque culmina um processo e inicia o trajeto final do projeto de salvação. A história nada mais é que um instrumento para entender os desígnios divinos, portanto sua leitura, assim como o fazemos com os textos sagrados deve obedecer a uma exigência exegetica.

Existe no próprio cronista um compromisso hermenêutico de tornar acessível a correta interpretação dos eventos, afim de corroborar a vontade de Deus e as suas expectativas quanto ao resultado. A narrativa, independente da etapa na qual se encerre tem uma conclusão pré-determinada, qual seja, a apoteose salvífica. Diante do que destacamos para a nossa análise, devemos nesse momento passar a questão das fontes.

2.5 As fontes

Vamos utilizar para realizar nosso trabalho duas narrativas historiográficas vinculadas à Antiguidade Tardia hispânica, são elas: *As histórias contra os pagãos* de Paulo Orósio, obra do início do século V. A versão escolhida é uma tradução para o espanhol, pela Biblioteca Clásica Gredos, realizada e comentada por Eustáquio Sánchez Salor. E *As Histórias dos Godos, Vândalos e Suevos* de Isidoro de Sevilha, obra do século VII, também em tradução espanhola e comentada por Cristóbal Rodríguez Alonso, Archivo Historico Diocesano de Leon. A escolha dessas versões atendeu à necessidade de produzir uma análise do discurso historiográfico com o mínimo de defasagem semântica, tendo em vista a qualidade das traduções.

Outro fator é que a apresentação deve obedecer a um critério cronológico, começando por Orósio e passando por Isidoro, afim de endossar uma apropriação linear da exposição. Orósio está identificado com um período turbulento de invasões vândalas na Espanha. Isso faz com que o bispo tenha que se refugiar no norte da África, onde estabelece relações com Agostinho de Hipona, ícone maior do pensamento cristão. Segundo o próprio Orósio a tarefa de compor suas Histórias foi delegada por Agostinho. Além disso, sua obra precisará lidar com os impactos de uma etapa de bastante fragilidade do arcabouço político romano, evidenciada pela invasão da península itálica e o saque de Roma de 410, levado a cabo pelos godos de Alarico.

Isidoro de Sevilha está diante de um momento bem diferente, uma vez que a disposição de poder apresentava um contexto de substituição da circunscrição romana e de total assentamento da monarquia visigótica. Os desafios de Isidoro, como ente importante da hierarquia eclesiástica, evidenciam a confirmação do polimento da integração entre a Igreja cristã e os novos Estados, capitaneados pelos grupos germânicos. A missão de Isidoro segue em grande parte uma disposição da ortodoxia, que recebe um valioso impulso com o pontificado de Gregório Magno, 590 a 604, que coincide com parte do seu exercício episcopal na sede de Toledo, confirmando a adoção de uma teopolítica e de uma concepção Igreja-Estado, também já exposta em nosso trabalho.

Como aponta Rodríguez Alonso (1975, p. 14) entre Orósio e Isidoro podemos rastrear um amadurecimento de uma visão de Estado, ou seja, de uma teologia política e também de etnicidade. Em Isidoro há uma concepção de história nacional que não podemos observar em Orósio. Portanto, estamos falando de uma clareza quanto ao papel da nova elite dirigente tanto em relação ao espaço físico, quanto, por exemplo, em relação à Igreja e sua autoridade. Em Orósio ainda é possível perceber uma noção de unicidade entre o cristianismo e o Império Romano, que nasce de sua defesa contra a acepção pagã de que degeneração política dos romanos se deve à adoção da religiosidade cristã. Assim, Orósio se dedica a demonstrar que calamidades sempre aconteceram na história e que o advento do cristianismo, inclusive, tornou o seu impacto mais brando, ou seja, os estágios anteriores ao nascimento de Cristo na história mostram eventos mais calamitosos que aqueles do seu tempo.

Em Isidoro, ao contrário, somos impelidos a compreender a sucessão evidente entre o Império e o Reino Visigodo, totalmente amparada pela Igreja, na qual segue atuante a providência divina e que atua como domínio do próprio universalismo romano. A sucessão natural nos permite divisar o Reino Visigodo como uma solução providencialista para assegurar a continuidade, ao lado da Igreja, da romanidade.

3 CAPÍTULO III: A HISTORIOGRAFIA CRISTÃ IBÉRICA TARDO ANTIGA

3.1 Paulo Orósio, Histórias

Sobre Paulo Orósio é bastante difícil compor um quadro biográfico, em virtude da ausência de dados e registros. O que podemos afirmar, diante de tamanha obscuridade quanto aos seus vestígios biográficos, é que o mesmo era possuidor de uma cultura letrada sólida, tanto cristã, como pagã, algo que segundo Sánchez Salor (2008, p. 10) era bastante raro. Provavelmente nasceu em 384 e em 414 já está no norte da África em contato com Agostinho, o que pode também confirmar sua elevada formação cultural. Este encontro só foi possível porque Orósio é obrigado a abandonar suas funções sacerdotais na Espanha em função da intensificação de operações militares germânicas, nesse caso encabeçadas por Vândalos e que depois vão se estabelecer no norte da África, a partir do seu assentamento nas províncias romanas da Numídia e Mauritânia. As ações vândalas coincidiram com outras atividades militares, inclusive a dos visigodos de Alarico, a qual já nos referimos e que causou o saque de Roma.

Sua atuação intelectual mostra um certo grau de compreensão de todos aqueles turbulentos eventos de ordem política e militar e evidencia, ademais, uma preocupação de maior relevo em relação às controvérsias teológicas do que com as hostilidades bélicas. Ele compara, fundamentado pela visão agostiniana, as incursões bárbaras com a expansão, em território hispânico, da controvérsia priscilianista e acentua que a última é, com certeza, mais perniciosa e danosa que as espadas germânicas que acoçam o ocidente europeu. Agostinho escreve em carta a Jerônimo que “las doctrinas falsas y perniciosas [...] han atormentado las almas de los españoles mucho más de lo que lo han hecho con sus cuerpos las espadas de los bárbaros” (Sánchez Salor, 2008, p. 11).

Orósio está totalmente comprometido nessa luta pela fixação de uma ortodoxia teológica. Enviado à Jerusalém por Agostinho, também se engajará, além do combate ao priscilianismo, na refutação da doutrina pelagiana, isso por volta de 415. Em 416 foi encarregado de transladar as relíquias martiriais de Santo Estevão, lapidado em Jerusalém em 36 e também comentado anteriormente nesse trabalho na seção sobre a ética martirial em Eusébio, o que comprova a importância do culto dos mártires para a identificação como cristão.

Mesmo assim, é preciso destacar que o relato orosiano, mostra, do ponto de vista político, todo o impacto que as incursões militares godas, bem como do saque de Roma em 410 tiveram sobre a interpretação histórica daquele período. Orósio indica uma solução adotada pelo cristianismo diante da calamidade, ou seja, inserir a vitória germânica na história

cristã e romana, nesse caso interpretada como castigo divino, vontade de Deus. O objetivo de sua obra, apresentado de acordo com o próprio autor, é incluir na história do mundo romano a história do próprio cristianismo, “cuando ese Imperio llegasse a su momento de apogeo, naciese Cristo” (Sánchez Salor, 2008, p. 24).

Osório tentava narrar uma história das vicissitudes humanas e de como Cristo, com o seu sacrifício, criava um novo espaço de relação do homem com Deus, “[...] demostrar que los tiempos anteriores a Cristo fueron mucho más desgraciados que los después de Cristo” (Sánchez Salor, 2008, p.27). Sua concepção de história não limita a abordagem temporal à experiência romana, abrindo frentes para outros porvires, ainda que não considere o ocaso de Roma, que somente estaria sendo castigada por Deus. Uma posição apocalíptica só seria confirmada pela recusa dos romanos em abraçar definitivamente a vontade de Deus e a Fé cristã. Avisa, no entanto, que a ruína pode estar próxima e que já se anuncia os novos eleitos, ou seja a sucessão do Império.

A perspectiva escatológica de Orósio classifica e qualifica os graus das vicissitudes, de forma que os bárbaros seriam um mal menor, se comparado com outros períodos da história, nos quais o cristianismo não fazia ainda parte da vida romana. Esta concepção escatológica procura entender as ações humanas a partir das respostas divinas. O ser humano poderia interromper a sequência de calamidades ou desgraças (aqui na discriminação de ausência do estado de graça), ou Deus terminaria por fazer sucumbir, como juiz e carrasco, os homens por suas iniquidades. Sua narrativa visa a mostrar como foram muito piores, dramáticos e repletos de castigos os tempos anteriores ao advento de Cristo. A salvação passa por sua aceitação, sua história tem como finalidade convencer por uma catequese do medo, assim, busca salientar os prejuízos, por exemplo, das guerras, o que denotaria uma valorização dos motivos que levam aos conflitos. Os infortúnios, anteriores a Cristo, eram maiores, porque as hostilidades estavam motivadas pela ganância e pela ambição pessoal. O tempo cristão inaugura uma época de eventos marcados pela ação de Deus (Sánchez Salor, 2008, p.46).

A historiografia cristã cumpre como principal atribuição a defesa da própria doutrina e da importância da nova Fé para a salvação da humanidade, ainda assim, opera de acordo com a tradição dos discursos historiográficos. Uma das preocupações evidentes nesses historiadores cristãos era a cronologia, na qual importava conceber o advento do cristianismo nas passagens selecionadas e com maior antiguidade possível. O exercício evidente promovido por Orósio é sincronizar a história romana e a cristã, como sendo uma consequência natural compatível com a existência do próprio Império Romano. A estratégia dos literatos cristãos é a inserção obrigatória, que se inicia com a inclusão da história judaica

na inevitável vinda de Cristo, a partir do messianismo e de suas profecias. Eleger e manipular as passagens de acordo com a teologia cristã não desobriga de construir um relato que possua autoridade. O cristianismo tem como prerrogativa alterar os destinos dos povos com os quais acaba por interseccionar.

Por seu turno, o sistema cronológico da obra de Orósio segue o cânone latino, apresentando seus traços originais naqueles pontos nos quais se deseja incluir a perspectiva cristã. Ele estabelece parte da ancoragem de sua autoridade literária não só na fundação de Roma, mas também no reinado de Augusto, período no qual Cristo veio ao mundo (Sánchez Salor, 2008, p.29). Assim as consequências dos eventos, dos reinos que estabelecem e das guerras que são promovidas tem como intuito desembocar no auspicioso momento em que Cristo nasceu. Um mundo regido pela providência, no qual a história é a síntese da liberdade humana, frente ao desejo divino, por isso marcada por calamidades tão pavorosas. Deus manifesta sua vontade através de castigos diante da desobediência humana, sendo o critério para essa verdade as consequências. Ele não reconhece a noção de destino, tão cara para as tradições politeístas greco-romanas e germânica (Meleiro, 1994). Nunca foge das citações bíblicas, principalmente para confrontar os historiadores pagãos em seu próprio jogo, nesse sentido ele reorienta a autoridade literária.

O conceito de sucessão universal utilizado por Orósio e de evidente inspiração romana, de que as hegemonias vão se sobrepondo, tornando toda a história, coletiva ou particular, não vinculada aos domínios das potências, mas a sequência providencial de instauração do Reino de Deus. O cristianismo sucede o ser romano em sua universalidade.

La historiografía cristiana es una tensión entre dos extremos: por una parte, no se puede apartar de su necesaria defensa de la nueva doctrina y, por otra, precisamente para representar esa defensa de una forma no sospechosa, se mueve dentro de las normas de la historiografía profana (SÁNCHEZ SALOR, 2008, p. 50).

No entanto, Orósio faz questão de distinguir o seu método daquele utilizado pelos escritores de brevíários e anais, nos quais o que podemos ver é um inventário de datas e nomes. Sua intenção não é resgatar a memória dos grandes feitos, mas comprovar como o cristianismo deve ser entendido como uma evolução intrínseca da história. De forma que con razón, tras mi análisis, há quedado claro que reina la sagrienta muerte, cuando la religión, enemiga de la

sangre, es olvidada; que mientras la religión brilla, la muerte se obscurece; [...] (Orosio, 2008, V.I, p. 80).

A narrativa orosiana também executa o papel de conformadora de uma concepção teológica agostianiana, ou seja, é uma confirmação da interpretação ortodoxa do cristianismo. Encontramos nela a ideia paulina de que o pecado original é o dínamo das mudanças para a humanidade. A busca pelo bem, Deus, proporciona graça, e a sua recusa coloca o homem em rota de provação, através dos castigos e das catástrofes. A redenção e a condenação perpassam a história e os seus agentes, comprovando que os resultados não estão em desacordo com a vontade de Deus.

3.2 A descrição dos godos

Resta-nos ainda apresentar como a estratégia de interseção histórica, fenômeno destacado nas narrativas cristãs, retrata os germânicos de forma geral e os godos em particular. O texto orosiano estabelece elos com culturas notadamente valorizadas por suas virtudes bélicas, tais como as amazonas, vinculadas aos godos no texto de Jordanes, que inclusive cita Orósio. Os godos, no seu transcurso migratório, foram assimilando traços de outras culturas, como Citas e Getas que compartilhavam o mesmo território no qual a mitologia estipulava ser a morada das amazonas. Esta interposição de identidades tinha também uma aplicabilidade no que se refere a legitimidade sócio-política (Carbó García, 2004), que poderia denunciar intencionalidades, que permitiam engrandecer o passado dos godos. Orósio localiza a Gotia exatamente na região habitada por esses povos lendários. Vejamos como Jordanes, citando Orósio, alimenta esta correspondência:

Por entonces, según se cuenta, Vesosis hizo una guerra a los escitas que había de ser bien luctuosa para él. Se tratataba de aquellos que una antigua tradición hace esposos de las Amazonas, a las que Orosio, en el primer volumen de sus Historias, considera con toda seguridad mujeres guerreras. De esta afirmación extraemos la prueba evidente de que combatió entonces contra los godos el que sabemos, en términos absolutos, que luchó contra los maridos de las Amazonas (JORDANES, 2009, p. 80).

Do trecho de Jordanes citando Orósio muitos detalhes importantes nos permitem apontar a tentativa clara de valorizar a memória dos godos, a partir de tradições que não lhes estão totalmente vinculadas. O personagem Vesosis, como aponta Sánchez Martín (2008, p.

80) em pé de página da edição de *Origen y gestas de los godos*, seria identificado por Orósio como um Faraó Egípcio, chamado pelos gregos de Sesostris e identificado com Ramsés II. Outro dado bastante emblemático é a subordinação das Amazonas, guerreiras lendárias da tradição greco-romana, aos godos que seriam, portanto, seus maridos (Orósio, 2008, 123).

Em outro momento da narrativa Orósio qualifica que a valentia dos Citas havia sido provocada por Nino, rei Assírio e esposo de Semíramis:

Arrancando desde el Sur y desde el mar Rojo sometió en devastadoras incursiones los territorios del Ponto Euxino hasta el extremo norte, y a los bárbaros escitas, todavía débiles e inofensivos, les enseñó al ser vencidos, a despertar su todavía torpe crueldade, a conocer sus propias fuerzas, a beber, no ya leche de animales, sino sangre de hombres, y a vencer hasta el final (ORÓSIO, 2008, V. I, p. 104).

É notória a vinculação dos godos com os citas e getas, com os quais teriam compartilhado território e assimilado militarmente. Assim, Orósio atenua a violência dos godos, quando a torna um efeito da crueldade do rei Assírio. Efeito que servirá à providência divina para castigar os romanos. Se não faz alusão direta a uma possível identificação entre citas e godos, apresenta estes como

Efectivamente, hace poco, los Getas, que ahora se llamn godos, de los que Alejandro dijo que había que guardarse, ante los que Pirro se aterrorizó y a los que incluso César rehuyó, tras abandonar y dejar vacíos sus territorios y sus recursos todos, a pesar de que han invadido, todos ellos, las provincias romanas y se han presentado como temibles durante mucho tempo, esperan ahora suplicantes hacer con Roma un pacto que podían haber conseguido con sus armas; y piden – ellos, que tuvieron la posibilidad de tomar la tierra que les hubiese venido en gana tras someter y tener a su disposición a todo el mundo – un território de pequena extensión, no a elegir por ellos sino según nuestro criterio; y se ofrecen, ellos, ante cuya presencia sólo, han tenido miedo reinos invictos, para defender el imperio romano (ORÓSIO, 2008, V. I, p. 126).

Assim, os godos são apresentados por Orósio, capazes de amedrontar Alexandre, o Grande, Pirro e César, eles, os godos, que podiam arrancar o que quisessem de qualquer povo se

submetem humildemente ao arbítrio romano, em troca de pequena extensão de terra, para como ferramentas de Deus defender o Império.

Para o historiador as calamidades acometem aqueles que não cultivam a retidão, também a historiografia antiga pagã reconhece que a corrupção moral, a contaminação das virtudes, é um fator para o declínio dos povos. Na lógica cristã orosiana essa sucessão de povos atende ao propósito de pavimentar a ascensão da religião cristã.

Así pues, ahora, si les place, que aquellos que lanzan todos los esputos que llevan dentro contra Cristo, al que nosotros presentamos como juez de los siglos, hagan diferencias entre Sodoma y Roma y comparen sus castigos [...]. Por otra parte además, el pueblo ha aceptado, con un disgusto sin duda alguna pequeño y ligero, el hecho de que se haya detenido un poco el disfrute de los placeres, hasta el punto de que proclama con toda libertad que, ‘si recupera los juegos del circo, nada le ha ocurrido’; es decir, que nada han hecho las espadas de los godos a Roma, con tal de que se les permita a los romanos volver a los juegos del circo. A menos que por ventura, como opinan muchos en nuestra época, esos que tras un largo período de tranquilidad consideran incluso al más pequeño castigo que surja como una carga intolerable, den más importancia a las piadosas advertencias con que somos avisados alguna vez que a los auténticos castigos sufridos por otros, castigos que sólo han escuchado o leído. A éstos yo los aconsejo que, teniendo en cuenta al menos el final de Sodoma y Gomorra, sean capaces de aprender y entender de qué forma ha castigado Dios a los pecadores, de qué forma puede castigarles y de qué forma los castigará. (ORÓSIO, 2008, V. I, p. 108)

Orósio condena a nefasta memória dos jogos de arena romana, na qual os cristãos eram supliciados e devorados por feras para o deleite e diversão do público. Tal prática é de tal forma detestável que foi punida por Deus com as espadas dos godos. Movido pela necessidade de tornar legítimos os tempos cristãos e agarrado a uma tradição inspirada em Platão, tal qual o mestre Agostinho, na qual entre os historiadores romanos é um lugar comum buscar justificativas para a degeneração do Estado em causas morais, pretende eximir o cristianismo dos problemas pelos quais passava Roma. Além disso em diversas passagens de suas Histórias, reflexiona sobre a essência dos seus relatos, sua finalidade, que seja a de

narrar, em conformidade com os historiadores tradicionais, o desenvolvimento dos feitos, ao contrário, desejava relatar as mazelas e tribulações causadas por eles.

Y, sin embargo, la aflicción de los tempos no es siempre imputable a las miserias humanas. [...] Y a pesar de todo ello, la cegueira de los gentiles, como ve que esto no ha sucedido por méritos romanos, no cree que haya conseguido por la fe cristiana de los romanos ni acepta confesar, aunque lo siente, que estos bárbaros, cuyas mujeres arrasaron con inmensas matanzas la mayor parte de las tierras, se han sometido a ellos sin lucha sólo gracias a la religión Cristiana – que es la que une a los hombres que compartem la misma fe.

[...] que vean ahora si es justo que en nuestra época actual, cualquiera que sea, se sientan ofendidos ellos a que los godos enemigos, a pesar de que podían haberlos perseguido en son de guerra por todas las tierras, los buscan, gracias a la oculta misericordia de Dios, por todos los mares, para ofrecerles la paz, presentándoles incluso rehenes. Y, para no dar la sensación de que lo hacen por amor a la tranquilidad, ellos mismo se ofrecen y afrontan el riesgo contra otros pueblos em pro de la paz romana. (ORÓSIO, 2008, V.I, p. 126-127)

Em Orósio, portanto, ainda que de forma intuitiva para o caso dos godos, podemos verificar o imenso esforço realizado para tornar coerente todo o conjunto de eventos que compartilham os romanos, cristianizados ou não, e os godos, tendo como linha mestra a importância do cristianismo para o equacionamento dos conflitos, para a preservação da romanidade, que surge exatamente para servir de suporte para a fé cristã. Os godos que levavam sofrimento, naquele momento, eram na verdade instrumentos da graça de Deus, porque eram cristãos e na verdade se submetiam, mesmo sem precisar em virtude de sua potência militar, para salvaguardar o Império de outros inimigos. De fato, como já expusemos rapidamente, os godos foram os primeiros povos, lembrando que é difícil estabelecer uma unicidade étnica para as tribos de origem germânica, que se converteram ao cristianismo em data muito próxima à evolução do mesmo processo na Península Ibérica e em outras partes dos territórios romanos. Sempre que aparecem nas Histórias, sua filiação cristã é exaltada, ainda que professem uma vertente considerada herética, o arianismo.

Comparando as histórias babilônica e romana o historiador cristão procura deixar claro que Roma foi poupada da destruição ao passo que outras civilizações, como a citada não

tiveram a mesma sorte. Acentua a queda da Babilônia de Nino e Semíramis, exatamente devido a corrupção moral, da sede de sangue, da ambição desmedida e pela ausência da graça de Deus.

Quando reflete sobre outros eventos de história militar, a exemplo de Felipe da Macedônia

Pues bien, de la misma forma, Roma, tras un número igual de años, es decir, mil ciento sesenta y casi cuatro más, ha sido atacada y privada de sus riquezas, aunque no de su imperio, por los godos y por Alarico, rey de aquélos, y por el prefecto de la ciudad; a pesar de ello se mantiene todavía e impera incólume. (ORÓSIO, 2008, V.I, p. 143)

[...] En efecto, he aquí que el origen de Babilonia y Roma fue semejante, semejante su poderío, semejante su grandeza, semejante su duración, semejantes sus bienes y semejantes sus males; sin embargo, no ha sido semejante su final ni igual su desaparición [...] Porque aquélla fue castigada, en la persona de su rey, a causa de la vileza de sus pecados; ésta se mantiene, también en la persona de su rey, gracias a la sobria rectitud de la religión Cristiana; em aquélla la excesiva libertad para los placeres enloqueció a los libidinosos por falta de respeto a la religión, em ésta había cristianos que perdonaban, cristianos a quienes se perdonaba y cristianos, por cuya memoria y en cuya memoria se perdonaba. (ORÓSIO, 2008, V. I, p. 145)

A religião cristã é a causa de Roma contrariar os destinos dos outros grandes impérios. Em Roma, até mesmo os inimigos foram batizados na fé cristã e, portanto, professavam valores que tornavam a civilização e universalidade romanas, princípios invioláveis. Novamente devemos acentuar o empenho para conferir nexos à fusão de tradições tão díspares, a anterioridade romana é uma etapa necessária para a adoção do cristianismo e as espadas dos godos, estes lendários guerreiros – aqui a ética martirial faz o arremate, são instrumentos da divina providência para manter intactos e incorruptíveis tais heranças superiores. A ética martirial, difundida na devoção dos guerreiros da Igreja e da fé, numa evidente aproximação com as virtudes bélicas, permite a qualificação dos godos. Tratando, por exemplo, de Felipe da Macedônia e expondo suas façanhas militares, Orósio não nomeia tais feitos com as mesmas expressões que utiliza para saudar os godos. Aliás, trata Felipe como alguém ambicioso, ardiloso e feroz. Suas ações são reputadas como causadoras de miséria. Da mesma

forma, reconhece a superioridade militar de Alexandre, mas novamente em grau inferior ao que reconhecia como virtudes para os godos.

Por esta forma de mensurar a grandeza marcial, ficar vivo diante do confronto militar é algo desonroso, principalmente em face de derrotas. O sacrifício, oferecer a vida para um fim maior, obedecer fielmente a este fim maior, é a grande expectativa do guerreiro virtuoso. Quando compara os guerreiros macedônicos liderados por Alexandre com os godos de Alarico, Orósio favorece aos últimos na descrição militar, ou pelo menos os iguala, no entanto, enquanto os godos representam a vontade de Deus e de regeneração das regiões atacadas, Alexandre ambicionava sangue e conquista, o que só poderia resultar em desditas, dessa forma ele relativiza a crueldade dos bárbaros.

A ética martirial, a coragem de enfrentar a fatalidade, aparece também, quando o historiador julga os combates entre Pirro e os romanos e desaprova como vergonhosa a fuga da refrega por medo da morte. A vitória trágica de Pirro é exaltada, apesar das perdas terríveis, no entanto, reprova a fuga de Pirro, ferido, diante das baixas arrasadoras. O martírio é a expressão máxima do valor pessoal e a principal ventura que identifica os verdadeiros cristãos, estes não fogem do combate, não refugam diante do medo, da dor física ou do castigo, muito ao contrário, assumem os predicados que notabilizam os grandes guerreiros e ocupam um espaço reservado somente aos heróis memoráveis. A valentia e o valor da vitória são consignados à “boa sorte da guerra”, mas o cronista nos apresenta uma mudança sensível nesses valores, diante dos quais a vitória não é um fim em si mesmo, entretanto, deve estar alinhada com os desígnios divinos.

Voltando a questão das arenas e teatros romanos vemos o historiador cristão questionando os sacrifícios sem uma finalidade superior, que são usados para divertir e aplacar a sede de sangue. A ética martirial, manifestada por Orósio, pressupõe um olhar censurável aos prazeres humanos. Distingue um comportamento de sacrifício e controle dos apetites, sendo totalmente reprovável os sacrifícios realizados por causas fúteis.

Y es que en los tempos pasados, es verdade, no faltaban enemigos, ni hambre, ni enfermedades, ni desastres naturales, es más, los había en abundancia; pero no había teatros, en los cuales – es increíble decirlo – se sacrifican en el altar del lujo las víctimas de las virtudes. (ORÓSIO, 2008, V.I, p. 327)

A vontade de Deus, que regula o que é justo ser sacrificado, é fundamental para assegurar uma avaliação dos tempos em que estão inseridos povos tão distintos uns dos outros e que são unidos pelo direcionamento da Igreja. Os reinos já não se valorizam por suas façanhas terrestres, nem se distinguem por seus costumes, heróis e lendas. Uma nova cidadania se sobrepõe aos povos e suas instituições políticas, oriunda da religião, porque ela orienta os costumes, crenças, cabedal e princípios que antes demarcavam as diferenças entre os povos. A orientação cristã é capaz de interpretar os eventos, alinhando-os de forma que pareçam inteligíveis a todos, conservando um nexo que fomente a percepção de continuidade.

Para sustentar essa concepção vemos relatos que acentuam o sacrifício como um valor, o qual Deus faz uso para reabilitar nossa condição moral. Narrando um cerco realizado pelos romanos, liderados por Cipião, o Africano, na cidade de Numância, o hispânico Orósio, ressalta que após causar inúmeros reveses aos romanos, quase a ponto de colocar em fuga os contingentes chefiados pelo prócer, generalíssimo, romano. Percebendo que não podiam vencer, apesar da resistência incrível, os numantinos encerram-se na cidadela e num gesto de extrema bravura e liberdade, incendeiam a mesma, morrendo sem conceder a vitória ao agressor, tão afamado, neste gesto de valor insuperável (Orósio, 2008, V.II, p. 31-32). Em outra passagem relata a morte de Públio Licínio Crasso, que resguardado por um poderio militar superior e abastecido com contingentes por diversas alianças é mesmo assim derrotado. Para evitar a desonra, procurou a morte em combate, “de esta forma, con este tipo de muerte buscada premeditadamente, evitó la deshonra y la esclavitud” (Orósio, 2008, VII, p. 35).

A opção do auto sacrifício destaca a ação humana valorosa, agora tratando da incursão militar liderada por Quinto Márcio Rex contra os gauleses, diz Orósio:

Éstos, al darse cuenta de que estaban rodeados por las tropas romanas y comprender que en la lucha iban a ser inferiores, se arrojaron a las llamas tras haber matado a sus esposas e hijos y aquellos que, por adelantarse los romanos, no tuvieron ocasión de darse muerte y fueron hechos prisioneros, se suicidaron unos con la espada, otros ahorcándose y otros negándose a comer; y no quedó ni siquiera un niño pequeño, que, por apego a la vida preferiese aguantar la condición de esclavo. (ORÓSIO, 2008, V.II, p. 44)

Este destaque dado ao auto sacrifício aparece na obra em outros momentos. Tropas vencidas e mulheres, diante da possibilidade da captura, acabavam por tirar a própria vida, para

consumar sua dignidade. Eis aqui uma clara alusão à ética martirial já amplamente discutida em nosso trabalho.

[...] de esta forma, en estos dos combates murieron trescientos cuarenta mil galos y fueron hechos prisioneros ciento cuarenta mil sin contar la innumerable multitud de mujeres que se suicidaron y mataron a sus pequeños con locura femenina, pero con energía varonil. (ORÓSIO, 2008, V.II, p. 54)

O sacrifício voluntário notabiliza uma vida, lhe confere uma motivação superior, que só pode ser requisitada por Deus como forma de punir ou resgatar a dignidade daqueles que incorreram em faltas. No cenário da guerra civil que opôs Mário e Sila (88 a.C.), Orósio dá atenção ao relato de um soldado que reconhece o corpo do irmão entre os cadáveres e percebe que foi seu executor, sobrevivendo a ele, inclusive, decide se lançar sobre o corpo do irmão, atravessando o próprio peito com uma espada. Todos estes relatos, que amparam a identificação via ética martirial, eram também caros para as doutrinas morais compostas na antiguidade, ou seja, nesse ponto, somos instados a identificar a intersecção de mentalidades. É preciso destacar que o cristianismo, sua literatura, ritos e súmulas historiográficas, foi extremamente bem-sucedido em não recusar tais influências, cooptando-as, permitiu a adesão de diversos povos, em suas mais variadas clivagens sociais, à valores que terminaram por fundamentar a própria essência de sua doutrina.

A ética martirial, que determina a identificação do cristão, vai ser usualmente relacionada na obra de Orósio tanto ao sacrifício altruísta quanto as virtudes bélicas. “[...] Después que el ejército de César había dehusado largo tiempo el combate por temor al número y valentia de los germanos (Orósio, 2008, V.II, p. 108). Ora a utilização sistemática desse expediente mostrava uma compreensão, já mencionada, de que as investidas germânicas não se tratavam somente de novidade, talvez, o que se confirmou, significassem alterações no jogo político, assim sendo, a historiografia tardo antiga Ibérica apresenta a partir do período orosiano uma gradativa mudança em seus relatos e descrições desses germânicos.

As valências consideradas superiores na ética martirial são usadas a todo tempo para distinguir as ações dos entes,

El resultado final fue que quando esta raza de gentes, cruel e feroz por naturaleza, comprendió que ellos eran insuficientes para aguantar el asedio e

incapaces de aceptar un combate, se suicidaron por temor a la esclavitud, se mataron en efecto casi todos a profía, con fuego, hierro y veneno. (ORÓSIO, 2008, V.II, p. 155)

Assim segue Orósio, referindo-se aos combates de Augusto na Galícia. Aqui a uma referência do valor militar, ao passo, que a majora por uma apologia do sacrifício voluntário. Ainda há sempre essa referência ao grado de cativo, que seria insuportável para qualquer povo orgulhoso e altivo. O cristão também enfrenta com altivez a morte, mas para não ter que suportar outra espécie de cativo, a ausência da graça de Deus e o abandono da Fé.

A argumentação de que se trataria de apenas uma muleta retórica pode esconder o profundo apreço por uma moral do sacrifício, compartilhada também pelos cristãos e expressa na consolidação da ética martirial. Usamos o vocábulo ética para confirmar que a escolha de tal estratégia narrativa apresenta um certo grau de reflexão sobre uma regra cultural estabelecida. Existe aqui uma elevação do tom, que inclusive não escolhe sequer gênero do portador da virtude.

Su valor y fiereza puede deducirse del hecho de que incluso sus mujeres, si alguna vez se quedaban encerradas en sus carros, a causa de una imprevista hegada de los romanos, al faltarles los dardos o cualquier otra cosa que la locura pueda hacer usar como tal, arrojaban al postro de sus enemigos a sus hijos pequeños después de haberlos eitrellado en el suelo, convirtiéndose asi en dos veces parricidas en cada una de las muertes de sus hijos. (ORÓSIO, 2008, V.II, p. 157)

Segue a narrativa, agora destacando os combates que opuseram suevos e sigambros às tropas romanas lideradas por Cláudio Druso. Outro dado importante é esse desaparego e um sacrifício que demonstra uma medida de fidelidade às causas, somente igualada pelos mártires cristãos.

As expiações cristãs são destacadas pelo historiador e prossegue narrando as perseguições aos adeptos da Igreja promovidas, pela primeira vez, por Nero e que culminaram com o martírio de Pedro e Paulo. “[...] A ninguno de ellos les parecía la muerte algo duro y temible[...].” (Orósio, 2008, V.II, p. 189), vê-se aqui uma clara descrição do conceito orosiano de cristão. A sequência de reinados imperiais é acompanhada de suas ações de perseguição e quando retrata o governo de Marco Aurélio (161 – 180) faz questão de proferir que “[...] muchos santos merecieron la corona del martírio” (Orósio, 2008, V.II, p. 204), o que se

transforma numa espécie de lugar comum na sua obra e na historiografia do período. Narrando os mesmos episódios sob o governo de Décio (249 – 251) comenta que “[...] envío así a muchos santos, desde las cruces a la recepción de la corona de Cristo” (Orósio, 2008, V.II, p. 212).

O vocabulário bélico, largamente utilizado para tipificar os godos, em especial, e demais tribos germânicas também ajusta-se para qualificar os cristãos: “[...] y la sangre de los justos, que clama a Dios, pide ser vengada en la misma tierra en que ha sido derramada”. (Orósio, 2008, V.II, p. 215). Nas perseguições promovida por Valeriano (253 – 260) e Galieno (253 – 268), Orósio salienta que a vontade de Deus, em face de tamanha covardia e crueldade, é que seja concedida a permissão para que os germânicos se assentassem nas fronteiras romanas, como punição, entre eles, os godos; “[...] Grecia, Macedonia, el Ponto y Asia son destruidas por una invasión de godos” (Orósio, 2008, V.II, p. 215). Cláudio II (268 – 270) só foi capaz de derrotar os godos numa batalha na qual sobreleva a “incrível carnificina”.

Mas seu texto não deixa de desaprovar a controvérsia ariana e a figura de Ário seu fundador, ainda que brevemente. Se agora os cristãos estão poupados das perseguições, à guisa da elevação de Constantino, passam agora a conviver com as querelas teológicas internas. O arianismo seria a continuação de ações, por ele consideradas anticristãs. Ainda assim permanece tratando de forma elogiosa a figura dos godos, “A continuación destruyó, en las propias entrañas del territorio bárbaro, es decir en la región de los sármatas, a los poderosos y numerosos pueblos de los godos (Orósio, 2008, V.II, p. 235).

Nesse momento do relato, os godos passam a figurar como protagonistas da história. Tudo começa com a conversão de Valente ao arianismo, que por consequência empurra os godos na mesma direção. Se condena veementemente o Imperador, o tratamento destinado aos godos vai em outra direção. Ela salienta as perseguições promovidas por Atanarico, caudilho que disputava espaço de poder com Fritigerno, convertido ao cristianismo. “Por otro lado, Atanarico, rey de los godos, en una cruel persecución contra los cristianos que había entre sus gentes, elevó a la gloria del martirio a muchos bárbaros que murieron por su fe” (Orósio, 2008, V.II, p. 242). Claramente a questão ariana, tão incômoda no Imperador Valente, é colocada de lado na classificação dos godos, sendo esses, ademais elogiados por sua fidelidade martirial à nova Fé. Salienta ainda, pouco à frente, a conversão em massa de tribos germânicas, sem, contudo, denunciar, no caso deles, a heresia ariana. Lembremos que em Eusébio a ética martirial era usada para exaltar os verdadeiros cristãos em relação aos hereges, portanto, a opção orosiana de atenuar o arianismo dos godos só pode ter o significado de aproximação, seja política, religiosa ou social.

Voltando a figura de Valente, que irá promover os godos ao serviço de Deus, Orósio trata da obrigação legal imposta pelo Imperador de serviço militar extensivo aos monges. Segundo Orósio, vários desses monges haviam escolhido viver sua experiência religiosa nas regiões desérticas, como por exemplo, no Egito.

Aquellas extensas zonas abandonadas y amplios desiertos de Egipto, no conocidos hasta ahora por los hombres a causa de la sed y aridez, además de la peligrosa abundancia de serpientes, habían sido ocupadas por una enorme multitud de monjes que habitaban en ellas. A ellas fueron enviados los tribunos y soldados para arrancar a los santos y auténticos soldados de Dios bajo una nueva forma de persecución. (ORÓSIO, 2008, V.II, p. 244)

Por muitos motivos, segundo Orósio, Deus resolveu punir Valente e para isso usou as espadas godas. Sua narração do episódio de Adrianópolis (378), no qual os romanos foram massacrados pelos godos, sublinha mais uma vez a questão do castigo, em virtude de sua conduta reprovável. Aqui não há uma evidente distinção quanto à capacidade militar dos godos, ainda que seja relevante pontuar todas as questões táticas e estratégicas que puseram os romanos em condição de uma derrota avassaladora. No entanto, ressalta o desejo de conversão dos mesmos:

Y es que los godos humildemente habían pedido con anterioridad, por médio de legados, que les fueran enviados obispos para aprender de ellos la norma de la Fe Cristiana. El emperador Valente con funesta maldad les envió maestros de la herejía ariana. Los godos se aferraron a la enseñanza básica de la primera fe que recibieron. Por ello, en justo juicio de Dios, ellos mismos le quemaron vivo, ellos que, una vez muertos, arderán eternamente por su culpa a consecuencia de su error. (ORÓSIO, 2008, V.II, p. 248)

Na sequência desses eventos dramáticos os godos celebram um pacto de assistência militar com o Imperador Teodósio, servindo como federados para defender os limites imperiais. Sobre Teodósio podemos observar na narrativa a recorrência dos recursos que nos permitem identificar a ética martirial cristã, Teodósio “[...] puso su esperanza en Dios y se lanzó contra el usurpador Máximo, al que superaba sólo en la fe – ya que, si se comparaban los contingentes bélicos, era mucho inferior” (Orósio, 2008, V.II, p. 251). O destemor diante da situação militar desfavorável é apaziguado pela confiança na vontade de Deus.

O protagonismo godo se torna ainda mais evidente quando entra em cena a figura de Alarico (cristão ariano), que liderando os contingentes góticos, será responsável pelo saque de Roma em 410. Vemos o líder militar ser apresentado em meio a sucessos e também alguns reveses menos significativos, tornar-se personagem principal no cenário do século V. Radagaiso (pagão), outro líder germânico cita/godo, também fustiga o mundo romano, “[...] éste, aparte de esta increíble multitud y su indómito valor” (Orósio, 2008, V.II, p. 263). Os ataques dos dois líderes são discutidos a partir de sua filiação cristã, sendo que o destaque repousa sobre a questão do castigo divino, exatamente em função do paganismo. O saque de Roma é a primeira grande tribulação estatal do cristianismo, que finalmente havia ocupado uma posição segura com Constantino e Teodósio, ambos pactuados com os godos. Alarico seria agraciado com um importante cargo de comando na estrutura militar romana (Valverde Castro, 2012) e, mesmo nessas condições, atua como ofensor da Cidade Eterna. Ora, isso só pode, na visão orosiana, ser interpretado como a vontade de Deus. A morte de Radagaiso, executado, permite reunir toda a liderança em Alarico, sendo que diversos dos seus seguidores foram poupados do cativo pela morte voluntária,

Orósio distingue os godos durante toda o restante da narrativa. Expõe sua posição auspiciosa em relação a outros invasores germânicos, enfatizando que Estilicón, general romano, não lhes concede a paz, enquanto se reconciliava com os demais povos. A oposição cristão e pagão é que serve aqui para classificar os godos, elogiados exatamente por sua filiação. Quando do saque de Roma, 410, Orósio destaca em passagens a preservação dos templos e das vidas cristãs por parte dos godos, o que acentua o caráter punitivo da sua expedição. Eles protegem, ademais, objetos sagrados e grande riqueza vinculada ao culto cristão, nos permitindo entrever que a aventura militar de Alarico em Roma é a apoteose do cristianismo diante dos riscos de retorno do paganismo.

Ele seguirá seu relato, acentuando o enlace de Gala Placídia, filha de Teodósio e princesa romana, com o godo Ataúlfo, tal união seria a consumação da vontade de Deus, na qual uma refém foi trocada pela preservação da romanidade. Sempre fiando no compromisso com a Fé cristã, ele lamenta a invasão da Hispania, mas reconhece que os destinos da província não estavam apartados do da capital da Império. Com esse discurso preparava, ainda que inconscientemente, a legitimação da presença visigótica que expulsaria os demais invasores. Comenta, em forma de apologia, como Ataúlfo servira com denodo à Honório, defendendo os romanos ao ponto de entrar em choque na Gália com Constâncio. A força dos godos era utilizada agora para restaurar o Império:

[...] Pero que, quando la experiênciã probo qui ni los godos, a causa de su desenfrenada barbãrie, podían en absoluto ser sometidos a leyes, ni convenia abolir las leyes del Estado, sin las caules un Estado no es Estado, prefirió buscar su gloria mediante la recuperaci3n total y el engrandecimiento del Imperio Romano con la fuerza de los godos y ser considerado por la posteridade como el autor de la restauraci3n de Roma, despu3s de no haber podido ser su sustituto. (OR3SIO, 2008, V.II, p. 279)

3.3 Isidoro de Sevilha

Isidoro (570 – 636) sucedeu ao irm3o Leandro (534 – 600) na sede episcopal de Sevilha, apenas 11 anos ap3s a convers3o da corte visig3tica à ortodoxia cristã no reinado de Recaredo, projeto vitorioso de Leandro e certamente auxiliado por Isidoro. Permaneceu na posiç3o entre os anos de 600 e 636, ano da sua morte. Comparte com Greg3rio Magno, cujo pontificado acontece entre 590 e 604, a importãncia de serem os grandes formuladores da teologia pol3tica que vai alicerçar as monarquias cristãs tardo antigas, em especial, nesse caso, a visig3tica.

A historiografia isidoriana pode ser pesada a partir das mudançãs que consolidaram uma tradiç3o narrativa pr3pria do cristianismo, como ressalta Frighetto (2010), a motivaç3o ret3rica foi gradativamente substituída, na formataç3o textual e no suporte f3sico, por uma qualificaç3o gramatical, influenciada pela noç3o dos universais, e que sustentará uma perspectiva de preservaç3o de dada mem3ria para reputaç3o da pr3pria atividade literãria. Mart3n Iglesias (2001) ressalta o consenso em torno da relativizaç3o do valor de Isidoro como historiador, n3o obstante, cabe tamb3m esclarecer que sua capacidade literãria forneceu as condiç3es ideais para a veiculaç3o de uma ideologia pol3tica fundamental para um per3odo de tantas indefiniç3es na esfera do poder.

Escrever hist3ria na Antiguidade Tardia passou a significar a condiç3o de sua verificaç3o, agora suportada num c3dice e n3o mais na imprecis3o do relato oral. A condiç3o da verdade estava amparada na concepç3o neoplat3nica de que seguridade da informaç3o podia ser alcançada pelo relevo gramatical. Se a verdade estava alocada numa esfera superior à material, sua explicaç3o dependia do grau de elaboraç3o intelectual dos conceitos e n3o de sua apuraç3o emp3rica. A hist3ria, encarada aqui como mestra da vida, como jã exposto anteriormente em nosso trabalho, é uma narrativa, cujo objetivo é assegurar um projeto educacional e formativo (Frighetto, 2010, p. 75).

Seja para monges, eclesiásticos ou laicos, a História, para Isidoro de Sevilha, estava destinada a melhor formar e educar o conjunto dos grupos nobiliárquicos hispano-visigodos que integravam a sociedade política do reino. Talvez por esse motivo, além de se sentir apto para realizar a tarefa do historiador, o hispalense tenha escrito dentre a ampla gama de suas obras uma especificamente destinada à História, a História dos godos, na qual destacava a grandeza dos godos perante todos os demais grupos bárbaros assentados no ocidente tardo--antigo e também sobre os romanos, vencedores do mundo que acabaram sucumbindo perante a força guerreira gótica, com a clara intenção de legar ao futuro uma imagem extremamente positiva da nobreza hispano-visigoda do seu tempo.. (FRIGHETTO, 2010, p. 76)

Não é possível ler a narrativa isidoriana sem enfatizar sua importância para a sociedade hispano-visigótica, bem como para a Igreja Cristã tardo antiga, tanto por sua capacidade de influenciar às condições teológicas ou mesmo ideológico-políticas. Sua história dos godos é a confirmação de uma transição política que preservara o que havia de mais caro para a romanidade, permitindo, além do mais, a regeneração de costumes e aspectos que não estavam em conformidade com a moral cristã. O papel dos godos na história de Roma e da Igreja são revelados, bem como a fusão das três tradições historiográficas, através da preservação de traços da mentalidade e que culminam na elaboração de um itinerário de virtudes, claramente definido pela ética martirial e que irá se elevar, mantendo a matriz original.

Frighetto (2010, p. 77) ainda frisa o cenário de conversão dos godos à ortodoxia, no Concílio de Toledo de 589, e que “os coloca na vanguarda da defesa do catolicismo diante dos romanos-orientais que, no momento da escrita da História dos godos, surgiam como defensores da heresia estabelecidos nas limitadas áreas do levante hispânico”. A função histórica e coincidente com a vontade de Deus era a realização dessas elevadas tarefas, resgatar e regenerar o valor da romanidade a partir da defesa da própria Igreja. Além disso, Martín Iglesias (2001) lembra também os indícios da tentativa de sobrelevar uma cultura nacional de conformação hispânica, interpretação presente também no estudo crítico da tradução realizada por Cristóbal Rodríguez Alonso (1975). Existe uma nova estrutura de poder instalada e que construída paralelamente ao edifício da Igreja se constitui em guardião de todas as manifestações que realmente eram relevantes para a ascensão de um Reino de Deus, um modelo de virtudes às quais deveriam se habituar o povo e a corte visigótica. Existe aqui uma confluência que permite compreender um processo de realização de uma história

nacional, passando pelas contribuições da história hispano-romana, visigótica, cristã para a elevação Ibérica.

Em Isidoro, como salientado por Rodríguez Alonso (1975, p. 11), em que a grandiosidade romana fora substituída pelos relevos de um povo específico, o godo, podemos observar uma paulatina efetivação de um espaço gótico em transição a partir da concepção de Império Romano. Rodríguez Alonso (1975, p. 12) fala ainda de um “povo visigodo” como “entidade histórica e política”, agora independente da romanidade, tributário, solidário, mas não escravo da mesma. E foram os godos que tornaram possível essa etapa de superação, com a enumeração dos seus feitos em relação à história romana. Os godos, através de sua estreita relação com Roma, puderam desenvolver as condições para superá-la, mantendo o que era realmente a grande contribuição dos romanos, ou seja, o cristianismo.

Podemos dividir uma evidente modificação entre a perspectiva histórica de Orósio e a de Isidoro, sem que, todavia, sejam perdidos aqueles fundamentos éticos que favoreceram a confluências de tantas expressões morais particulares. Em Orósio, o cristianismo ainda está enlaçado na própria história imperial, enquanto em Isidoro ele se apresenta em maioria política. Permanece entre as crônicas a visão providencialista e a ética martirial, agora ainda mais enriquecidas por essa emancipação política provocada pela novidade visigoda. A percepção de que se vive uma nova etapa da história é excepcionalmente provedora de uma historiografia mais rica, orientada para resgatar memórias, mas comprometida, outrossim, com o polimento e refinamento de uma expressão cultural nova, ímpar e em estágio superior de desenvolvimento, porque mais afinada com os desígnios divinos.

Frighetto (2010) chega a se preocupar com o grau de intencionalidade e consciência desse exercício historiográfico, entretanto, reputa que a consistência sempre estará interligada à conjuntura cultural e política. Em nossa perspectiva, a identificação de um caráter intencional tem pouca relevância na formação do estudante, uma vez que os resultados já estão dados. É a maioria crítica e a autonomia de ação que precisam ser investigadas; estas atitudes estão muito claras na historiografia tardo antiga e podem ser resgatadas para ressignificar a experiência de escrever a história e protagonizar a história como sujeito e não como entidade oculta.

Isidoro leva a cabo uma prática pedagógica que promove a legalização da autoridade, os feitos militares são apenas traços dessa personalidade política, talvez determinem a vocação individual de ocupar esse espaço com sucesso e relevância. O poder se desprende da caracterização personalista, mesmo que as virtudes não sejam desprezadas, e se revela no trono e na coroa, no cargo. As escolhas narrativas de Isidoro parecem colidir com o propósito

de tornar coerente a consolidação da monarquia visigótica. Percebemos a demonstração de que a providência se sobrepõe até mesmo à lógica religiosa. O cristianismo é uma arma de resistência contra o poder instituído, porém contrário à vontade divina. A instabilidade política e as disputas sucessórias entre caudilhos e clãs visigodos apresentavam um grande desafio narrativo e isso pode ter determinado um relativo silêncio isidoriano quanto a determinadas questões, como o arianismo e o prestígio da permanência. Seu foco era a ideia de que Deus sabia o que estava fazendo e se não fez dos godos adeptos imediatos da ortodoxia é porque isso foi necessário para a realização de sua vontade.

Algumas opções de Isidoro na composição de sua obra nos permitem antever uma consciência muito profunda do momento pelo qual passava, uma clareza quanto as imposições políticas e aos desprovimentos de ensejados pela transição. Assim os problemas sucessórios e de instabilidade governativa, advindos da resistência provocadas pelas disputas intestinas e pela ambição, são relevados e revestidos até mesmo de inevitabilidade providencial. O que importa na estética isidoriana é demonstrar como a cultura visigoda foi capaz de estear um ordenamento regenerador germânico e cristão nas estruturas corroídas de origem romana.

3.4 *Histórias dos Godos, Vândalos e Suevos*

Isidoro objetiva em sua narrativa historiográfica estabelecer um novo parâmetro de análise para a realização dos sucessos humanos em conformidade com a vontade divina. A providência escolheu os godos em virtude de seu imenso valor para confirmar a vitória da fé cristã no ocidente europeu. Associa a história visigótica às assimilações culturais que realizaram com citas e getas e sua descrição das virtudes próprias desse povo ultrapassa roteiro substanciado pela ética martirial. As virtudes visigodas possuem, para além daqueles atributos de identificação do cristão, o revestimento e a delegação da vontade divina de realizar a civilização cristã. Assim estes

Pueblos veloces por naturaleza, vivos de ingenio, confiados en la seguridad de sus fuerzas, poderosos por la fortaleza de su cuerpo, orgullosos del tamaño de su estatura, distinguidos en su porte y vestido, prontos para la acción, sufridos en las heridas, por lo que un poeta disse de ellos: “los getas desprecian la muerte a la vez que alaban sus heridas”. Fue tanta la grandeza de sus combates y tan excelso el valor de su gloriosa victoria, que la propia Roma, la vencedora de todos los pueblos, sucumbió ante sus triunfos,

sometida al yugo de la esclavitud, Roma, la señora de todas las naciones, pasó a ser esclava a su servicio. (ISIDORO, 1975, p. 285)

Prossegue em sua apologia das gentes visigóticas denunciando que seu valor sobre todos os outros povos tinha como finalidade erguer uma nação hispânica sobre os escombros políticos do mundo romano, porém preservando sua herança primordial, a identidade cristã. No seu texto não é necessário proteger e valorizar essa identidade, mas naquele momento, o que se pedia era a consolidação do cristianismo. Aliás, em virtude do entendimento de que essa identidade é a descrição dos valores e virtudes sobejamente almejados, permite-se elevar o tom, influenciando a atuação dos príncipes, compondo seus espelhos com virtudes que deveriam ser evidentes nos comportamentos daqueles que recebiam de Deus a dignidade da liderança.

A origem dos godos é entrelaçada com a história bíblica, na qual Isidoro realiza uma analogia silábica com o nome dos getas para deduzi-la a partir de uma interpretação do profeta Ezequiel. “La interpretación de su nombre en nuestra lengua es la de “techo”, que significa fortaleza; y con toda razón, pues no hubo en el orbe ningún Pueblo que tanto haya hostigado al Pueblo romano” (Isidoro, 1975, p. 173).

As virtudes militares, largamente utilizadas na historiografia tardo antiga, permanecem na obra isidoriana como um poderoso artifício de consolidação da identidade cristã e que se insinua a partir da fixação da ética martirial, já demonstrada.

Tuvieron durante muchos siglos un reino y reyes, que, como no fueron anotados en las crónicas, permanecen ignorados. Fueron incluidos en las historias desde el momento en que los romanos pusieron a prueba su valor contra ellos (ISIDORO, 1975, p. 175).

Em outro trecho, o próprio César se vê atemorizado pela “resistência superior” dos contingentes godos e por temor ao seu valor cogita fugir do campo de batalha, mas termina salvo pela noite, que lhe desobriga de tal gesto desonroso. Todas essas qualificações já não servem somente à inclusão dos godos na história romana e cristã, elas, na crônica isidoriana, são a expressão da sua superioridade e de seu protagonismo. Em outros momentos da narrativa uma vitória romana contra os godos é saudada efusivamente pelo povo, em face de tão valorosos adversários.

Quando são derrotados por Constantino, o motivo da vitória romana é a adesão ao cristianismo do Imperador, ou seja, somente Deus poderia tirar de um povo tão bravo e forte as insígnias do triunfo.

[...] en el año veinteseis del imperio de Constantino, los godos invadieron el país de los Sármatas y cayeron sobre los romanos con numerosísimo ejército, arrasándolo todo con la espada y el saqueo, a fuerza de vehemencia y de valor. Contra ellos entabló combate el propio Constantino y, tras de una gran batalla, en la que a duras penas fueron vencidos, los expulsó al otro lado del Danubio. Este, si fue célebre por la gloria de su triunfo sobre pueblos diversos, aún fue más glorioso por su victoria sobre los godos. Los romanos, con la aclamación del senado, le honraron con honores públicos por haber vencido a un Pueblo tan grande y por haber restaurado el estado patrio (ISIDORO, 1975, p. 179).

Neste trecho vemos se defrontarem dois campões do cristianismo, de um lado Constantino, o primeiro imperador cristão, estandarte da fé e da ortodoxia, dado a sua atuação no Concílio de Niceia de 325, personificado como ícone político; de outro temos os godos, derrotados porque a causa não era justa e porque o adversário era dotado de todos os atributos máximos da apologia política e militar cristã. Neles não há a personificação da liderança que vemos pelo lado romano, pelas mesmas razões que já expusemos.

Constantino, reconhecendo a excelência militar dos rivais, decide pactuar com os mesmos, oferecendo-lhes a possibilidade de servirem mutuamente em cooperação militar na condição de federados. Entre períodos de paz e hostilidade temos o início do reinado de Valente, imperador ariano que inclusive envia religiosos para convertê-los. Nesse momento os contingentes de godos estão divididos entre dois chefes militares, Atanarico e Fritigerno. O primeiro promove uma perseguição a todos os godos convertidos, enquanto o segundo busca alinhar-se com o Império, através da adesão religiosa. O resultado dos impasses e da instabilidade política é um massacre de cristãos, o que segundo Isidoro, oferece aos neófitos a máxima honraria de identificação dos cristãos. Agora, batizados também pelo martírio, os godos podem de fato assumir o seu papel de eleitos na jornada de restauração do Estado e do cristianismo.

[...] en el año quinto del imperio de Valente, Atanarico fue el primero en hacer-se cargo del gobierno del Pueblo godo, reinando trece años. Este,

habiendo promovido una cruelísima persecución contra la fe, quiso mostrar su saña contra los godos que eran tenidos por cristianos entre sus gentes; a muchísimos de ellos, porque no quisieron sacrificar a los ídolos, los hizo mártires, y a los demás, afligidos con numerosas persecuciones, como sintiera horror de sacrificarlos ante la multitud, les dio licencia, o mejor, los obligó, a salir de su reino y emigrar a la provincia de suello romano.

[...] los godos se dividieron entre Atanarico y Fridigerno en Istria, aniquilándose en matanzas de una y otra parte; pero Atanarico venció a Fridigerno con la ayuda del emperador Valente, y en agradecimiento de ello envió al mismo emperador legados con dones, y le pidió doctores para recibir las enseñanzas de la fe cristiana. Pero Valente, que estaba apartado de la verdade de la fe católica y dominado por la perversidade de la herejía arriana, envió sacerdotes hereges y, valiéndose de vil persuasión, asoció a los godos al dogma de su error e infundió entre tan ilustre pueblo el virus de funesta semilla. [...]

Entonces Gulfilas, suo bispo, invento la escritura gótica y tradujo a esta lengua las Escrituras del Nuevo y Antiguo Testamento. [...]

Los godos permanecieron en la maldad de esta blasfêmia en el correr de los tempos y el sucederse de los reyes, durante 213 años. (ISIDORO, 1975, p. 181-185).

A narrativa nos permite concluir que Isidoro reputa o erro da adesão a controvérsia teológica ariana à Valente, o Imperador Romano, que se desviara da verdadeira fé e da ortodoxia. Assim, os godos não são culpados da escolha, e, portanto, mesmo tendo permanecidos nessa condição por bastante tempo não receberam de Deus nenhum castigo. Sobre a conversão dos godos ao arianismo, podemos encontrar na historiografia contemporânea um consenso quanto a necessidade de se aproximar do Império a partir da escolha religiosa, ou seja, a conversão teria se dado de cima para baixo, de acordo com cálculos políticos. Entendemos que se faz forçoso também entender esse processo de conversão de uma forma mais ampla, conectado com as questões em torno das trocas simbólicas e culturais, bem como de sincretismo que pudesse ampliar as áreas de intersecção entre as expressões de religiosidade tardo antigas. A afiliação ao arianismo pode revelar aproximações religiosas que indiquem, ademais, sua fundamentação na própria ética martirial, válida como um elemento primordial de identificação dos cristãos e com vínculos consistentes em diversas manifestações morais e militares.

Podemos ainda salientar que Isidoro relativiza o peso do arianismo na prática religiosa goda. Lembremos que Eusébio usava como dado diferenciador entre hereges e cristãos legítimos, precisamente a questão dos mártires, sua existência e devoção. Os godos, tanto em Orósio, como em Isidoro, mesmo em desvio teológico são agraciados com a honraria martirial. O mesmo desvio, todavia, será manipulado para condenar e punir Valente. O relato começa com as incursões militares de hunos que terminam empurrando os godos para o interior das fronteiras romanas, fugindo da devastação provocadas pelos invasores. Apesar de acolhidos pelo Imperador, são tratados de forma indigna por notáveis romanos e reagem enfrentando os mesmos em campo de batalha. A batalha de Adrianópolis, 378, marca uma derrota absoluta por parte dos romanos diante dos godos liderados por Fritigerno, dessa forma, podemos interpretar que o desastre militar acontece como forma de acentuar a providência divina.

Pero ante la opresión de los romanos, que iba contra la costumbre de su propia libertad, se vieron obligados a rebelarse; devastan a Tracia a sangre y fuego y, tras aniquilar al ejército romano, prenden fuego al propio Valente, cuando, herido por un dardo, huía hacia una casa de campo. Mereció así ser quemado en vida por un fuego temporal aquel que había entregado al fuego eterno almas tan belas (ISIDORO, 1975, p. 187).

A punição de Valente reconhece o tamanho da sua falta, colocar em desvio da fé aos godos, escolhidos para robustecer a história, com sua índole feroz e sua propensão para a defesa da Igreja de Cristo. A derrota de Valente é na verdade uma vitória do cristianismo, permitindo a reconciliação de padres de origem visigoda que haviam sido expulsos em virtude de sua posição de fidelidade com a ortodoxia (Isidoro, 1975, p. 189).

A sequência da narrativa nos apresenta Alarico, o caudilho militar, criado pelos romanos como refém e profundo conhecedor das artes bélicas, que assume o comando militar de tropas federadas nas províncias romanas que compunham o Ilírico. Dessa posição destacada Alarico é aclamado rei pelos godos, entretanto outra liderança militar goda, Ragadaiso, considerado por Isidoro como de origem cita, aqui distinguido para não manchar as façanhas godas, empreende uma poderosa incursão em território italiano. Por ser pagão o seu objetivo era derramar sangue romano em honra de suas divindades e por esse motivo é sitiado por tropas lideradas pelo general, também de origem germânica, Estilicón, que nem

mesmo precisou das espadas para vencer Ragadaiso, fulminado seus homens pela fome. Aqui agiu a providência para poupar o sangue romano de tal afronta.

[...] muerto Ragdaiso, Alarico, que había compartido con él el reino, cristiano de nombre, pero que profesaba la herejía, afligido de que hubiesen sido aniquilados por los romanos tantos godos, hace la guerra contra Roma para vengar la sangre de los suyos, y tras de un asedio, penetra en ella vilolentemente, causando una gran mortandade. De este modo, la ciudad vencedora de todos los pueblos sucumbió vencida por los godos triunfadores y, convertida en sua presa, les servió como esclava.

Los godos mostraron allí tal clemencia, que hicieron antes la promessa de que, si entraban en la ciudad, no añadirían al saqueo de la misma la ruina de ningún romano que se hallase en los lugares sagrados.

[...] también perdonaron con igual misericordia a los que se hallaban fuera de los templos martiriales y pronunciaron el nombre de Cristo o de los santos (ISIDORO, 1975, p. 193 -195).

A passagem pode ser descrita, do ponto de vista da historiografia tardo antiga, como uma síntese da história, romana, cristã e goda. Os godos levam a guerra aos romanos para regenerar seus costumes corrompidos pelas inclinações não cristãs, uma evidente demonstração disso foi a preservação de templos, tesouros, e pessoas de origem cristã, ao passo que a ira se abateu sobre todo o restante da população. Isidoro coloca ainda que diversos romanos preferiam viver entre os godos, mesmo desprovidos da riqueza e do fausto imperial, para livrar-se dos impostos cobrados por Roma. Os godos sintetizam um conjunto de virtudes compartilhadas pela ética martirial, que vão desde a valentia e o destemor até a misericórdia, a simplicidade, entre outros. Certamente, este extrato do relato revela muitas das posições que são apresentadas no decorrer do trabalho.

O esforço para conceber uma história universal, na qual possam ser interseccionados romanos, cristãos e godos, atende a um complexo de fatores que se acumulam com a desintegração do arcabouço político imperial no ocidente. A historiografia cristã enfrentou este papel, dispôs-se a consolidar tradições, modelos e componentes culturais e morais, resgatou componentes geradores de identidade e seu constituiu como suporte para um renovado modelo de evangelização e catequese. Quando do ataque à Roma, o respeito pela cristandade apresentado diante da sede de saque, os godos são promovidos a defensores da religião e da Igreja. Os godos passam a representar segurança para os cristãos, que preferem

sua convivência. Suas ações não dependem exclusivamente da ganância e da ambição, recusam as riquezas provenientes de Igrejas e espaços de culto cristãos.

Uma curiosa união política é concebida quando a filha de Teodósio e irmã de Honório e Arcádio, a princesa Gala Placídia, feita refém depois do saque em 410 escolhe como consorte ao caudilho godo Ataúlfo. Mas o que parece assinalar a fusão definitiva entre os entes que formariam a civilização cristã termina sem deixar nenhum fruto ou descendência. Os personagens históricos agem somente para cumprir os desígnios divinos, são instrumento da vontade de Deus, que realiza quando deseja suas empresas.

A continuidade da narrativa surge como uma preparação para a exaltação da história goda, a reparação do erro cometido por Valente, ou seja, a conversão definitiva do reino e do povo visigodo à ortodoxia. A conversão é um gesto criativo individual proveniente da vontade e da necessidade humana e que alcança um poderoso ancoramento nas construções sociais mais sofisticadas. O indivíduo compelido à conversão, por modelos de conduta, pelo discurso ou pela eficácia impositiva de um elemento simbólico, que eleva sua condição, aparentemente alheio aos sucessos que são prometidos nos mais vantajosos espaços sociais, acaba, por essa aderência, exposto ao conteúdo coercitivo da instituição que troca fronteiras com os traços coletivos imanentes, a religiosidade e a religião. A conversão obriga o indivíduo a assumir sua vontade particular, mas também uma identidade religiosa nova e, portanto, passível do mesmo controle social e político que lhe imputavam as instâncias de outras estruturas de poder alicerçadas na religião. Ainda assim a conversão da monarquia visigoda é a confirmação do triunfo ibérico, tutelado pela Igreja sobre a acefalia política romana, sobre a degeneração. Um resgate identitário respaldado por uma instituição que conseguiu criar um suporte interpretativo para os relatos, tradições e histórias.

Isidoro começa a mostrar como o trono visigodo é na verdade um serviço para Deus, os governantes que o ocupam com justiça, caso de Valia, encontram a paz e uma passagem natural para o Reino de Deus – aqui não está uma negação da ética martirial, porém, uma graça de Deus, diante dos imensos sacrifícios realizados pelos godos. Os reis que agem como usurpadores, saciando a sede de poder com o sangue, ocupando o trono confirmado por Deus de forma ilegítima, sucumbem de maneira trágica, algumas vezes idêntica à usurpação. As tomadas ilegítimas do trono são resolvidas com uma justificativa religiosa. Conservar-se de acordo com a vontade de Deus é o passo exigido dos governantes romanos e godos.

Litorio, que al principio había realizado con éxito contra los godos algunas empresas, engañado por prodígios de los demonios y por las respuestas de

los harúspices, entabló de nuevo imprudentemente combate contra los godos, y habiendo perdido el ejército romano, pereció él derrotado lastimosamente. Hizo ver con ello cuánto provecho podía haber obtenido de aquella multitud que sucumbió con él, si hubiese querido hacer uso de la fe más que de los engañosos portentos de los demonios (ISIDORO, 1975, p. 211).

Sobre a capacidade de perceber na história e não nos augúrios, nos voos das aves ou nas entranhas de vítimas sacrificadas, a vontade de Deus, a humanidade dispunha a partir do cristianismo de um método muito mais crível de interpretar os eventos. Bastava não recusar os preciosos ensinamentos. A nobre gente goda que já tivera o privilégio de contar entre os seus com os mártires das perseguições de Atanarico, em seguida tiveram para honrar seu enorme valor o martírio de um dos seus mais emblemáticos líderes. Diante de um ataque de contingentes de hunos e outras tribos que ameaçavam a integridade do Império, os romanos, liderados pelo general Aécio, tiveram ao seu lado os godos dirigidos por Teodorico e este não só foi decisivo na vitória sobre os invasores, como além disso deu a sua própria vida para defender a cristandade.

Después, Teuderico, hecha la paz con los romanos, con la ayuda del genral romano Aecio entró nuevamente en lucha abierta en los Campos Cataláunicos contra los hunos, que tenían sometidas a una cruel devastación las provincias de la Galia y causaban la destrucción de muchísimas ciudades, y allí sucumbió victorioso en médio del combate (ISIDORO, 1975, p. 213).

Teodorico, que carrega no próprio nome a descrição de rei de Deus, tombou para conter os avanços de Átila e os seus hunos, temíeis a ponto de seu líder receber a alcunha de “flagelo de Deus”. Os godos são de novo os eleitos para conter a ira dos céus e resgatar a cristandade do poderio selvagem representado pelos hunos das estepes asiáticas. Isidoro acrescenta que esses eventos foram acompanhados de prodígios que fizeram jus a tamanha carnificina, em face de tantas vidas perdidas.

Em seguida os godos são derrotados pelo Franco Clóvis, na batalha de Voillé, 507, e circunscrevem seus domínios à Península Ibérica. Sessenta e um anos depois, o trono visigodo assume a sua mais expressiva condição, com Leovigildo. Sob seu governo a monarquia visigoda de Toledo atingiu seu momento de maior destaque e brilho. No relato acerca do reinado de Leovigildo há um reconhecimento contrariado dos seus feitos militares,

a despeito de uma decisão bastante contestável de perseguir a ortodoxia para valoriza a Igreja ariana visigótica, convertida numa instituição étnica.

Se apoderó de gran parte de España, pues antes la nación de los godos se reducía a unos límites estrechos. Pero el error de la impiedade ensombreció en él la gloria de tan grandes virtudes.

En efecto, lleno del furor de la perfidia arriana, promovió una persecución contra los católicos, relegó al destierro a muchísimos obispos y surpimió las rentas y privilegios de las iglesias. Empujó también a muchos a la pestilencia arriana con amenazas, y a la mayor parte los sedujo sin persecución, atrayéndolos con oro y con riquezas (ISIDORO, 1975, p. 257).

Seu governo foi responsável por uma ampliação do território e por vitórias contra rivais que desejavam os mesmos espaços. Enfrentou uma tentativa de golpe do próprio filho, Hermenegildo, que, influenciado possivelmente pelos bispos e padres da ortodoxia, convertido ao catolicismo, tentou ocupar o trono do pai. Perseguiu os prelados ligados à tentativa de golpe, o que acabou resultando em problemas para o irmão de Isidoro, Leandro, a quem ele sucedeu na Sé sevilhana. Koch (2008) ressalta que Leovigildo buscou uma total identificação com o poder imperial, adotando símbolos e cores em suas apresentações públicas. Além disso, legou ao filho Recaredo, um reino estável e consolidado.

Recaredo é o ponto alto da narrativa isidoriana, sua descrição é o retrato do monarca que reúne as virtudes cristãs, ele consolida a fusão entre Estado e Igreja, quando convertido ao catolicismo tradicional pode também unificar em todos os sentidos o reino visigodo.

[...] muerto Leovigildo, fue coronado rey su hijo Recaredo. Estaba dotado de un gran respeto a la religión, y era muy distinto de su padre en costumbres, pues el padre era irreligioso y muy inclinado a la guerra, él era piadoso por la fe y preclaro por la paz; aquél dilatava el imperio de su nación con el empleo de las armas, éste iba a engrandecerlo más glorioosamente con el trofeo de la fe. Desde el comienzo mismo de su reinado Recaredo se convirtió, en efecto, a la fe católica y llevó al culto de la verdadera fe a toda la nación gótica, borrando así la mancha de un error enraizado. (ISIDORO, 1975, p. 261).

Recaredo é a consumação de um projeto religioso e político que se sustentou por um longo tempo e foi a base para as estruturas medievais que acentuariam nas centúrias seguintes. Sua confirmação como príncipe ungido, sinalado com as virtudes do governante eleito por Deus tornam na narrativa, ainda mais nítida a teoria Igreja-Estado (Ribeiro, 1996), espaço de realização da comunidade religiosa, de identificação com a fé e de consolidação da hierarquia eclesiástica e da autoridade real.

Em Orósio vimos a narrativa historiográfica confirmar os elementos de identificação do cristão e do cristianismo, assegurando uma inclusão histórica que busca amarrar todas as experiências num único fio condutor. Isidoro escreve a partir de uma outra perspectiva, a estabilização da função episcopal, bem como seu papel de referência no cenário intelectual da Antiguidade Tardia. Sua construção de uma história dos godos já não depende de atender às disputas intelectuais e teológicas que ocuparam Orósio e Agostinho, ainda assim podemos acompanhar diversos extratos de uma mesma matriz cultural, preservada e ressignificada pela Igreja, afim de obter adesão ao seu projeto civilizacional e não somente um projeto teológico ou político.

O peso desses relatos pode ser compreendido a partir da necessidade de se adaptar a todos os campos de embate, a todas as ferramentas de ação humana, sejam elas vinculadas à conversão religiosa, à preservação e eleição de memórias, as disputas narrativas ou as instituições de poder. O cristianismo soube ocupar a superfície e as profundezas da mentalidade de um período no qual se confirmavam mudanças e se debatiam as causas profundas, as acomodações, o mimetismo e as integrações.

4 CAPÍTULO IV: UMA SUGESTÃO DE PRÁTICA PEDAGÓGICA: OBJETO DE APRENDIZAGEM DIGITAL

Os conhecimentos produzidos e adquiridos no ambiente acadêmico não são imediatamente aproveitados nos currículos básicos escolares, que permanecem reproduzindo muito tempo a mesma versão e seleção de temas. O Programa de Pós-Graduação em História Ibérica, Mestrado Profissional, preocupado em contribuir para que esse cenário seja modificado, nos estimula e convida a compartilhar num formato mais acessível e pedagogicamente diferenciado um pouco do que foi possível construir a partir das pesquisas e trabalhos executados junto ao Programa. Em face dessa premente invitation, construímos um objeto de aprendizagem digital, cujo objetivo primeiro é servir de alternativa para os professores e estudantes do ensino médio, criando entre o currículo proposto e a realidade do estudante uma oportunidade produzir e debater sobre a Antiguidade Tardia, fundamentalmente no que se refere ao cristianismo e seu entrelaçamento com os Reinos Germânicos que vieram a se estabelecer no ocidente europeu, a partir das narrativas históricas.

A possibilidade de refletir sobre a escrita e narração da história pode permitir que o estudante crie conexões mais significativas com os textos e materiais didáticos, aprofundando suas experiências, convidado ao diálogo e a pensar criticamente o papel que a narrativa e que o relato historiográfico tem sobre a realidade social e institucional que o cerca. Ampliar o espaço de formação via diálogo pode referenciar as informações curriculares e abrigar sentidos que consolidam um sujeito de ação e da própria história.

No dia a dia da sala de aula, ambiente onde se desenvolvem saberes, interesses e se problematizam diversas realidades (Masetto, 1997), tal diálogo pode ser visualizado pela articulação entre aspectos informativos e formativos da educação.

[...] Assume-se que é preciso urgentemente dialogar, compreendido tal termo como a capacidade de os estudantes e professores captarem mutuamente o seu logos, com o devido respeito à originalidade de cada um desses logos (Mendes, 1968), portanto, afastando-se de tendências autoritárias. (VASCONCELOS & GOMES, 2015, p.118).

Ação e pensamento são as chaves para fundar no estudante uma postura autônoma, de partilha e significação, sem a qual o ensino de história se caracteriza, quando realizado, como mera ilustração. Ilustração vazia de força transformadora e de prática libertadora, de acordo

com a perspectiva freireana, que não oferece nenhuma possibilidade de inclusão e de ampliação da formação, vazia da iniciativa dos estudantes de sua colaboração, portanto, idealizada para seguidores e não para sujeitos.

Para além disso, o exercício de produzir um material de uso pedagógico em formato digital nos permitiu refletir também um pouco mais sobre o cenário do ensino de história em nossas escolas e sobre a utilização de novos formatos de mídia para auxiliar no processo de aprendizagem e formação do estudante, adequando à uma linguagem mais dinâmica os conteúdos que consideramos relevantes para capacitar o jovem à reflexão historiográfica.

Os professores de história enfrentam um duplo desafio; compartilham, como os colegas de outras áreas do saber, um conjunto de dificuldades que se apresenta frente à diversidade e multiplicidade de sujeitos e interações que perpassam o ambiente escolar, que se tornou extremamente complexo, na medida em que as sociedades humanas amplificaram suas experiências, orientadas para um mundo plural e comunicante. Assim o currículo de história, que tentamos cumprir em sala de aula, aos olhos do estudante, não tem qualquer significação, independente de sua classe social e numa situação ainda mais dramática quando pensamos exclusivamente no ensino público e na educação popular. Não é possível perpetuar o processo de desumanização corrente em nosso país, ainda mais sob os auspícios da educação (Vasconcelos e Oliveira, 2009).

A humanização como compromisso da educação é um valor que nos autoriza a consolidar em sala de aula a complexidade, a pluralidade e o diálogo. Falar de complexidade significa falar de si mesmo e dos outros frente à realidade. Significa questionar nossas representações e nosso controle do mundo, especialmente do mundo social. Significa também verificar quais são nossas ferramentas de compreensão de antecipação e de ação. (Perrenoud, 2001, p.30). Todavia é preciso alertar que não se constrói ação e pensamento sem efetivar e solidificar o conhecimento, não se trata de dabater pelo interesse da razia, nem mesmo de desvalorizar os ganhos intelectuais para a dimensão de sujeito do estudante. Estamos disputando espaço no mercado dos símbolos e das interações.

Nessa progressiva invasão do horizonte por um presente mais e mais ampliado, hipertrofiado, está claro que a força motriz foi o crescimento rápido e as exigências sempre maiores de uma sociedade de consumo, onde as descobertas científicas, as inovações técnicas e a busca de ganhos tornam as coisas e os homens cada vez mais obsoletos. A mídia, cujo extraordinário desenvolvimento acompanhou esse movimento que é sua razão de ser, deriva

do mesmo: produzindo, consumindo e reciclando cada vez mais rapidamente mais palavras e imagens. (HARTOG, 1996, pág. 135).

Escrever a história afugenta o presentismo tão nefasto para a estruturação do sujeito e do cidadão. Cercados de estruturas móveis e que se mobilizam no tempo, não basta que alimentemos a polêmica sem conteúdo, muito ao contrário, devemos agir como exemplos de encontro e afrontamento com o tempo.

Assim esse presente que reina aparentemente sozinho, “dilatado”, vaidoso, revela-se inquieto. Ele gostaria de ser o ponto de vista sobre si mesmo e descobre a impossibilidade de se manter. No limite da ruptura, ele se mostra incapaz de preencher o espaço que ele mesmo abriu, entre o campo da experiência e o horizonte da espera. O passado bate à porta, o futuro na janela e o presente descobre que o solo desmorona sob seus pés. (HARTOG, 1996, pág. 139).

A carência, em sociedades como a brasileira, por uma certa memória, denota, contudo, uma busca incessante por identidade – envolvendo também o patrimônio, que não se formata no presentismo e que não encontra no passado um espaço para se qualificar. Sobretudo estamos estafados também daquele olhar esperançoso para o futuro, que representa até para o mais utópico dos ufanistas um absoluto fracasso. Essa perspectiva enfastiada relega à história traços de ostracismo e abandono. O estudante, envolvido pela prática reflexiva historiográfica poderá ele mesmo avaliar o espaço que separa seu gesto autônomo e a memória que lhe é ofertada a toda momento.

Enfrentamos assim uma realidade peculiar, na qual o conhecimento intelectual, no bojo do qual a reflexão histórica faz sentido e se afigura de maneira efetiva, encontra a oposição dos saberes práticos e mecânicos (Carvalho; David, 2015), cuja eficiência científica se evidencia nas necessidades coletivas e individuais, que qualifica tais saberes de acordo com uma lógica utilitária, valorizada frente aos progressos que fornecem comodidade, conforto e segurança. O cotidiano dos homens comuns está repleto de alternativas técnicas que geram facilidades, alteram rotinas, promovem expectativas, concorrem para entreter e garantir adesão. Quando, apesar dessa oposição, existe o espaço para os saberes humanísticos, eles são apresentados como um conteúdo imenso para um tempo de aula totalmente insuficiente. Se encontramos dificuldades para competir com o utilitarismo, isso não deve passar por uma

tentativa de convencimento, claramente insuficiente, a respeito da paridade dos resultados, eles não são de mesma natureza. Além do mais, a ideia de competição, se é que pretendemos de fato praticá-la, uma vez que a coexistência em nada compromete o itinerário formativo do estudante, aliás o diversifica, por si mesma já se compromete com a estratégia de mercadorização do conhecimento, diante da qual desejamos opor todo o nosso esforço de pensamento e ação.

Confrontado por essa complexidade, o profissional de educação, cuja principal prerrogativa é o aprimoramento de seu ofício (Zabala, 2010), deve em primeira instância avaliar a própria práxis do ensino e por fim repensar os procedimentos que o caracterizam como profissional, se ainda fazem sentido à luz do cenário atual. O ensino permanece uma atividade sujeita à reflexão constante (Lira; Sarmiento, 2016) (Carvalho; David, 2015) e a um esforço de adaptação extraordinário e para o qual devemos dispor de tempo para teorizar ou investigar (Veiga, 2006), afim de tornar tal complexidade uma aliada das iniciativas educacionais, e a adversidade, uma conselheira. Não podemos esquecer, que incluir o estudante nessa atitude reflexiva é fundamental para sua formação, afinal de contas o exemplo é um aliado intensamente provocador.

Tal complexidade muitas vezes se manifesta nos embates ideológicos que tentam cobrir, sob o disfarce das validades políticas, a finalidade da educação, qual a sua relevância, como seus desdobramentos sociais provocam desafios diante da diversidade e tensões que variam entre a ruptura e as permanências (Perrenoud, 2001). O exemplo da utilização das narrativas historiográficas para validar e legitimar tais valores já nos permite apontar a relevância de nossa opção.

Veiga (2006, p.41) avalia as intencionalidades resultantes do processo educativo em três linhas de finalidade. A primeira, que a autora denomina como “objetivo técnico” e que gostaríamos de abordar como dimensão mecânica (Carvalho; David, 2015), segundo a qual saberes obedecem a uma “intenção instrumental”, sinalizam soluções práticas e pré-configuradas para problemas concretos ou que determinam uma sequência ou conjunto de procedimentos que tornam o cotidiano e o dia-a-dia articulado. Chamamos esses saberes de mecânicos porque as ciências os identificam e apresentam como resultados definidos diante de necessidades que não podem ser alterados sob o risco de comprometer seu caráter experto. Ora qualquer ciência está sujeita à revisão teórica ou prática. O movimento, por exemplo, só pode ser alcançado por um impulso, ou seja, se desejo me locomover pelo planeta ou para fora dele, posso dispor de um conjunto de alternativas e suportes, porém todas devem ser categorizadas como um móbil impulsionado por alguma fonte de energia. É possível que a

ciência altere esse paradigma, tornando, nesse caso, outro padrão uma realidade quase absoluta.

O segundo, a autora denomina como “objetivo consensual”, que surge das reflexões promovidas pelas ciências humanas, cuja principal finalidade é dirimir obstáculos à convivência, o que não significa que produzam saberes relativos, mas que ganham contornos ou significações mutáveis a medida que os problemas também sejam modificados de alguma forma, gerando uma necessidade de conformação da prática discursiva. Por fim, “o objetivo político-cultural”, que corresponde a ação política e social efetiva, proporcionando o embate conceitual e ideológico, portanto, instável e determinado pelas variabilidade das necessidades humanas e ações coletivas, nem sempre democráticas, nem sempre negociadas, todavia sempre afeitas ao debate e ao conflito.

A historiografia contemporânea conseguiu superar o cientificismo, qualificando e alargando suas fronteiras metodológicas, enfrentando objetos cada vez mais arrevesados em face de uma modernidade que promete mudanças constantes e prefere distanciar-se das permanências que subjazem as camadas mais interiores da experiência humana. Cultura, na qual são manifestados os aspectos mais aparentes dessa relação entre o presente e as preferências humanas, e política, determinada pela exteriorização das relações de poder, estão em constante intersecção, ainda que também sofram pelo atrito, com o que propõe a modernidade e seu verniz científico, enquanto que, a realidade sócio-econômica, na qual são construídas as relações de dominação e sobrevivência, e a religiosa, na qual, se revela quase a totalidade das imanências do ser humano, parecem lembrar apenas traços de nossa profunda consternação diante de suscitações, tidas como primitivas e trágicas.

A compreensão de elementos de ancestralidade, que produzem coesão, que explicam ações, que conduzem moralmente nossas (in)decisões, que advertem e desafogam ansiedades, pode promover nesse homem, esvaziado pelas finalidades do progresso, uma perspectiva de aproximação com a reflexão e recolocar o pensamento no cerne do processo de educação e aprendizagem. Nosso objetivo nesse trabalho é avaliar como podemos reascender no estudante o desejo pelo amadurecimento intelectual *pari passu* com as demandas tecnológicas, alterando a expectativa frustrante de uma formação analógica, num mundo digital.

Esse cenário coloca o ensino de história diante de uma perspectiva bastante incomoda. Enquadrado no “objetivo consensual”, o saber histórico não encontra ancoragem na mente mecânica do estudante moderno, que não lhe confere nenhuma eficácia ou eficiência distintas de relevância para a contemporaneidade. Aos historiadores e professores de

história cabe, destarte, esclarecer o desígnio de sua reflexão, ser transparente quanto aos motivos que determinaram sua forma de abordar, sem recair, naquilo que seria uma armadilha do mecanicismo ou no domínio do relativismo. Buscar na tradição da prática docente a nossa legitimidade não é suficiente (Zabala, 2010). Nossas salas de aula não obedecerão à tradição ainda que precisemos nos agarrar a ela.

Mas me parece que hoje em dia o problema não consiste em se temos ou não suficientes conhecimentos teóricos; a questão é que se para desenvolver a docência é necessário dispor de modelos ou marcos interpretativos (Zabala, 2010, p.14) que produzam significados, que valorizem o diálogo e a produção do estudante.

Podemos ampliar essa verificação, não nos cabe, nem ao historiador, nem ao professor de história, despejar dados teóricos e consensos oriundos da tradição historiográfica; precisamos convencer nosso leitor, par ou estudante, de que estamos construindo juntos uma solução para um dado atual. Ele deverá, ao divisar o resgate do passado, discernir todas as possibilidades espelhadas. Podemos ficar constrangidos com essa tática de narciso, funcionando como a folha d'água para o jovem, marcado por esse egoísmo social, que parece ser fruto da mesma razão mecânica. Aliás, o estudante e nós mesmos só nos deteremos sobre qualquer diversionismo social ao estabelecer diálogo que desbaste um horizonte tão entulhado. Nosso recurso não reside só no volume das informações, mas na solidificação da prática de leitura qualificada, no debate compromissado, parte a parte e na dialogação humanizante.

Não se trata, nesse caso de desprezar os métodos que constituem nossa ciência (Libâneo, 1994), mas de tornar sistêmico o convencimento do que o estudante necessita para reavaliar criticamente os significados da sua existência. Talvez não seja necessário 'reinventar' a história ou abrir mão da perspectiva intelectual para remover o verniz mecânico do conteúdo historiográfico, mas identificar estratégias viáveis de aproximação. O aluno não pode ser tratado como um terminal, mas seu papel ativo pode e deve ser valorizado e incorporado ao desenlace do enredo historiográfico (Onrubia, 2009). O conhecimento histórico precisa determinar fluxos entre as acepções temporais distintas, permitindo ao aluno construir seus destinos mentais e pontes para a configuração do significado. Onrubia (2009, p. 124) propõe o uso de um ajuste que determinará a sincronia pretendida. Se buscamos promover os significados do aluno, afim de, criar uma "zona de desenvolvimento proximal", o ajuste deve propiciar ao mesmo questionar as posições e rever concepções, assumindo ao seu lado o benefício da reflexão intelectual.

O aprendizado não estabelece laços no âmbito dos conteúdos, mas nas rupturas

profundas que provocam o desenvolvimento e formação. Essa provocação ou mediação que corrobora a ruptura não deve estar alicerçada em regras ou ditames fixos, ainda que a variabilidade, a princípio, pareça tornar a função do professor impossível, tal a incerteza que suscita diante das estratégias convencionais. Entretanto, vale ressaltar que a atividade intelectual não pode prescindir de certos formatos, o que limita essa diversidade de respostas, ou seja, a proposta não passa por criar alternativas de conteúdo ou de método inseridos na limitação da seara intelectual, mas de confirmar suportes que retomem a prática intelectual sob uma perspectiva consensual. O cuidado é não permitir a inferência de um artifício ou do engodo, muito ao contrário, estamos tratando de convencimento, interação, produção de conhecimento e proximidade. Também não é uma questão de flertar com o entretenimento, mas servir-se de estratégias que possibilitem a adesão e uma via de mão-dupla. O que parece desestimular os alunos diante dos conteúdos que exigem uma reflexão intelectual é mais a falta de bagagem para manejar os conceitos do que o desprestígio aparente de tais disciplinas. Há, em contrapartida, uma falta de “capacitação”, que sob a perspectiva intelectual, compromete e desencoraja o hábito que envolve determinado método, então, convencer é capacitar.

Planejar é a chave e um consenso entre os autores já citados. O planejamento de múltiplos cenários exige um modelo escolar diferente, eis o desafio mais aparente. Possuímos, contudo, ferramentas que podem atenuar os obstáculos estruturais e que são permeadas pela primordialidade de aprender a estudar, dando tratamento metodológico à função do aluno. Estudantes, cientes de suas prerrogativas e espaços, estão mais propensos a enlaçar os conteúdos, a encadear os significados, o que permite a aproximação esmiuçada por Onrubia (2009, p.141). A disposição intelectual exige uma constante apropriação, por parte do estudante, de “novos” conceitos e de um refinamento de outros de uso corriqueiro em determinada disciplina, permitindo uma percepção da acumulação de experiências. O trabalho do docente e os vínculos estabelecidos com os estudantes são fundamentais, assim como a validação obtida na troca entre os próprios estudantes.

O ensino, portanto, e da história em particular, carece de um esforço de reflexão constante, sobre a finalidade do ensino e dos processos que alimentam a formação (Zabala, 2010). Dissecar o processo de aprendizagem é outra dessas tarefas cujo escopo dá-se por uma atitude de contínua de troca com os estudantes, repensado até mesmo a categoria aula. Entender o porquê de algo constar no currículo e como escrevemos história para o uso escolar é mais eficiente do que simplesmente aprender o porquê precisamos aprender algo. Os métodos de aprender podem padecer de limitações estruturais, contudo, a perspectiva

afetivo/relacional pode arrefecer barreiras (Solé, 2010). O envolvimento do aluno promete tornar racional e factível o planejamento do professor, sendo que a motivação, como elemento fundamentado num ciclo de sucesso, se adapta melhor ao mundo corporativo, no qual o foco é o resultado, ainda que esse seja a aprendizagem ou a formação. Devemos cuidar, nesse caso, para que o modelo não desprestigie a atividade intelectual como fator humanizante. A motivação está ligada a roteiros de adesão à liderança que podem e devem ser usados como estratégia de convencimento, resguardadas a construção do autoconceito e o espaço de autonomia. O professor não deve desejar discípulos, nem tampouco usuários de fórmulas, mas indivíduos autônomos que encaram sua mediação como uma vantagem. Muitas modificações só são possíveis porque nascem da boa relação entre o professor/aluno, que realmente constitui o espaço de conhecimento. “[...] reconceitualizar a aula como espaço de compartilhamento de experiências individuais e coletivas, de relação dos sujeitos com os diferentes saberes envolvidos na produção do saber escolar” (Schmidt & Garcia, 2005, pág. 299).

A afetividade (Solé, 2010) pode resgatar uma motivação desprovida da figuração corporativa e da competição esdrúxula e permite também aliviar a imensa pressão causada pelo binômio, professor/disciplina, esclarecendo funções e papéis, mas não pode prescindir do planejamento. Desejamos convencer o estudante de que aquela jornada não só é viável como produtiva, independente das definições sócio-políticas-culturais que impactam na educação (Veiga, 2006). Ensinar é um ato marcado por interações, mas sobretudo por intencionalidades.

Não se trata de usar convencimento e afetividade para tornar dócil o aluno, mas de humanizar o espaço de formação (Veiga, 2006), ainda que recorramos a suportes de aprendizagem e planejamento mecânicos, isso porque enquadram nossos objetivos numa racionalidade factível e mensurável. Novamente no método subentende-se a chave dessa questão. Planejar não significa simplesmente sistematizar o conteúdo, mas criar espaços de ancoragem necessários para o desenvolvimento não só da prática educativa, mas das relações com os alunos, que crescem individualmente e em grupo no espaço humanizado.

Castanhos (2006) esclarece que no ambiente político, no qual as decisões são tomadas, a perspectiva da educação passa pela ideia de exploração ou libertação, no entanto, acreditamos ser possível dar um passo além, a parte uma possível alegação de inocência diante das intencionalidades subjacentes às políticas educacionais, devemos avançar para um outro nível discursivo, no qual o indivíduo assume as interferências e as recria ao seu modo, dessa forma podemos obter resultados mais palpáveis. A educação pensada como processo

não garante as intencionalidades em consequência das contingências históricas. Não descartamos que conflitos provocados diante dessas intencionalidades, entrincheiradas nos combos ideológicas, aconteçam na esfera educacional e que isso se reflita no comportamento de estudantes, mas consideramos urgente conceber que possam também ser resultado de inconformidades inerentes ao momento histórico. A educação é uma proposta artificial (Castanhos, 2006, p.38), no entanto, está em seu cerne ser o centro da mediação de nossas experiências com o mundo natural e com o campo das relações sociais, o que promete muita turbulência.

Desse ponto de vista, a consciência histórica dá à vida uma “concepção do curso do tempo”, trata do passado como experiência e “revela o tecido da mudança temporal no qual estão amarradas as nossas vidas, bem como as experiências futuras para as quais se dirigem as mudanças” (idem, *ibid.*, p. 29). Essa concepção molda os valores morais a um “corpo temporal”, transformando esses valores em “totalidades temporais”, isto é, recupera a historicidade dos valores e a possibilidade dos sujeitos problematizarem a si próprios e procurarem respostas nas relações entre passado/presente/futuro. Essa possibilidade, como afirma Freire (1970), pode ser indicativa do reconhecimento da desumanização como realidade ontológica e histórica e também pode levar à pergunta se a humanização é possível. (SCHMIDT & GARCIA, 2005, pág. 301).

Libâneo (1994) busca enquadrar como uma das questões fundamentais para a função docente o domínio do conteúdo e o entendimento do que seria o básico para o desenvolvimento do estudante. Essa definição do que é básico pode gerar lacunas no desdobramento intelectual do aluno, portanto nossa tarefa vai além de municiá-lo para a elaboração de uma visão crítica. O que está em foco é perpassar o debate ideológico e permitir ao aluno se posicionar democraticamente, o que não significa um alinhamento ou uniformização de modelos, nem desmerece o seu desempenho, uma apropriação diferente. Podemos dizer, assim que não há separação entre a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades intelectuais. A escola deve prover aos alunos conhecimentos sistematizados que, contribuindo para o seu desenvolvimento intelectual, sejam úteis para a atividade permanente de estudo e para a vida prática. (Libâneo, 1994, p.81). Essa posição pode guardar uma contradição com a ideia de seleção de um sistema básico do que devemos ensinar e parece-nos uma definição um tanto árida quanto à perspectiva intelectual. Se a

dinâmica do esclarecimento não vier à tona, o processo mecânico, ainda que planejado e ajustado, não cumprirá seu objetivo. Convencer e formar o aluno, em conformidade com um método, para pensar e agir. Os métodos de ensino, portanto, não se reduzem a quaisquer medidas, procedimentos e técnicas. Eles decorrem de uma concepção de sociedade, da natureza da atividade prática humana no mundo, de processo de conhecimento e, particularmente, da compreensão da prática educativa numa determinada sociedade. (Libâneo, 1994, p.151).

[...] a consciência histórica relaciona “ser” (identidade) e “dever” (ação) em uma narrativa significativa que toma os acontecimentos do passado com o objetivo de dar identidade aos sujeitos a partir de suas experiências individuais e coletivas e de tornar inteligível o seu presente, conferindo uma expectativa futura a essa atividade atual. Portanto, a consciência histórica tem uma “função prática” de dar identidade aos sujeitos e fornecer à realidade em que eles vivem uma dimensão temporal, uma orientação que pode guiar a ação, intencionalmente, por meio da mediação da memória histórica. (SCHMIDT & GARCIA, 2005, pág. 301).

A questão intelectual, portanto, não pode ficar de fora dos métodos e planejamentos do professor de história que encontra sua última barreira nesse quesito com o advento da comunicação mediada por tecnologia. Ela é a atividade assessora da formação do pensar e do agir como manifestação do sujeito histórico. Castells (2016) faz um interessante desenho desse processo que substitui o diálogo e a sistematização escrita das ideias por um formato cujo lastro é o avanço da abordagem digital. A mídia estabelece o padrão, o que parece descartar o caráter reflexivo e valorizar o reflexo. O desafio parece ser competir com o entretenimento, uma vez que o caminho comunicativo da escola é o mais difícil, menos atraente. A escola padece do risco de não agradar, o que não está restrito à concepção de clientela, mas que campeia para uma competição clara com o *show business*. O professor que esteja adaptado a essa competição deve tomar o cuidado para não transformar o convencimento e a formação em defesa de estratégias de poder ou na autofagia do desejo individual do consumidor. Precisa se equilibrar de forma a permitir que as análises intelectual e humanística não pareçam atividades em desuso. Por trás do estímulo que o indivíduo recebe de acordo com a sua conveniência existe uma criação de significado, que mesmo cercada de intencionalidades e de estratégias ideológicas, permite o espaço para a criação e atuação. Os

serviços personalizados de mídia favorecem a criação de barreiras de satisfação e de desejos, mas não inviabilizam a ação reflexiva do indivíduo, por mais exógenos que pareçam. (Bévort; Belloni, 2009)

A ideia da mídia-educação é indispensável para

[...] os processos de socialização das novas gerações, mas não apenas, pois deve incluir também populações adultas, numa concepção de educação ao longo da vida. Trata-se de um elemento essencial dos processos de produção, reprodução e transmissão da cultura, pois as mídias fazem parte da cultura contemporânea e nela desempenham papéis cada vez mais importantes, sua apropriação crítica e criativa, sendo, pois, imprescindível para o exercício da cidadania. (BÉVORT; BELLONI, 2009, 1083)

Como parte da integração da escola com esses novos alcances comunicativos, o planejamento e o método não podem prescindir de recorrer aos recentes suportes de comunicação para proporcionar conteúdo. O desenvolvimento de objetos de aprendizagem digitais adequados às mídias e ajustados para o convencimento e para a formação do estudante podem contribuir para reconfigurar a esfera intelectual. A justificativa para a utilização e recursos e mídias digitais não se resume a um modismo ou a uma atualização fútil, ela está vinculada à necessidade de preparar para os novos formatos de expressão da cidadania e do conhecimento.

A ciência histórica parece alheia à comunicação digital por conta de sua pesada carga de intelectualidade, no entanto, sua contribuição pode ser essencial para subsidiar os componentes mecânicos, ofertando significados e porque não uma lógica metalinguística que promova a própria justificativa do método. Também é fato que os recursos combinados num cenário de hipertexto configuram planejamentos e métodos mais enriquecidos e, portanto, mais propensos à formação.

Por outro lado, a utilização de mídias, seja no espaço escolar ou social, não nos parece devidamente estudada por dois fatores, primeiro a atualidade de seu acontecimento e por fim porque seus reflexos ainda tem uma verificação insuficiente. Começam a despontar algumas consequências nas esferas políticas e sociais, porém, se antecipam debates no seio acadêmico, permanecem distantes da escola, porque o campo de combate ideológico torna o ambiente escolar infértil.

Entendemos relevante discutir o objeto de aprendizagem digital não como finalidade,

porém, como recurso de planejamento e método para amparar o desenvolvimento intelectual e humanístico do estudante a partir do desdobramento do saber histórico.

Compusemos nosso objeto de aprendizagem digital de acordo com três perspectivas que permitiriam a manutenção da reflexão intelectual, contribuindo para o convencimento, formação e a capacitação para o debate. Dividimos nossos módulos em interfaces de (Libâneo, 1994) demonstração, nas quais o estudante toma contato com o conteúdo e os principais conceitos pertinentes ao seu entendimento; ilustração, nas quais o aluno pode tornar mais palpável e atraente o processo de interiorização do conteúdo; e exemplificação, nas quais o estudante pode interagir com atividades usando as mesmas fontes, que são o alicerce deste trabalho, e que permitem a fixação do conteúdo e por fim a atividade reflexiva. Assim o próprio estudante pode identificar o meio sem confundir-lo com a finalidade.

A interface de utilização da ferramenta obedece ao modelo tradicional da web, funcionando como um sítio, nesse caso, offline, suportado pelo editor e software eXelearning (<http://elearning.org>), que permite a criação de objetos de aprendizagem em HTML. Além da aba em uso o estudante tem a opção de visualizar as demais páginas disponíveis a partir de um menu que se situa à esquerda do próprio conteúdo. Ele também pode navegar utilizando o botão seguinte, à direita e no alto da página. Além disso, caso opte por essa funcionalidade, ele pode ocultar o menu. Além da navegação bastante simples, o objeto de aprendizagem pronto pode ser exportado como HTML, facilmente acessível, a partir de uma pasta de documentos por um atalho index, alojado na própria pasta.

Passamos da explanação teórica a um exemplo prático de como mesclar a utilização de uma ferramenta de aprendizagem digital ao conteúdo escolar. Nossa intenção aqui é descrever a interação entre os meios e uma proposta de reflexão que apresenta uma sintonia profunda como movimentos contemporâneos que perpassam religião e poder. Para isso escolhemos as narrativas historiográficas cristãs ibéricas que serviram de suporte para a instalação da monarquia visigoda. A escolha do tema para aplicação de um método de análise visa a romper também com uma perspectiva historiográfica vinculada à história francesa e com o currículo tradicional. Nossos estudantes, quando estudam esse período da história, são orientados a compreender a formação do Reino Franco, o que nos parece distante de nossa origem colonial ibérica. Com isso podemos demonstrar como a combinação de meios pode proporcionar um cenário de transmissão de conhecimento mais atrativo, capacitante e que provoque o convencimento (geração de significados) sugerido no texto.

Tema: A historiografia cristã ibérica tardo antiga: a construção de sentido, identidade e legitimidade da monarquia visigoda.

Conteúdos abordados:

- Escrever a história: como se escrevia história até o advento e consolidação do cristianismo;
- A historiografia cristã;
- A cristianização da Europa pré-feudal e o surgimento das monarquias cristãs;
- Religião e poder: a adesão a um projeto político-religioso;
- Narrar e fazer história.

Série/Ano:

Ensino Médio.

Objetivo geral: Compreender como o registro historiográfico foi usado para legitimar um projeto político-religioso.

Objetivos específicos:

- Pensar na escrita e narrativa da história;
- Para que serve o conhecimento histórico;
- Avaliar como a história foi usada na construção de estratégias políticas e de dominação.

Sequência de atividades:

- Manipular livremente o objeto de aprendizagem digital.
- Após a manipulação livre do objeto de aprendizagem incentivar que os alunos divididos em grupos discutam sobre o objetivo de se escrever história e qual o impacto na formação de nossa consciência.
- Buscar registros em jornais, revistas, internet ou outros suportes de como um discurso com base histórica tenta justificar algum agente ou ação política, religiosa, social, ou qualquer outra manifestação da experiência humana.

Tipos de materiais curriculares utilizados:

- Textos impressos, trechos selecionados de textos, verbetes, jornais, revistas, quadrinhos e internet (celular ou PC);
- Objeto pedagógico de aprendizagem;
- Livro didático e outros;

Organização para desenvolvimento de atividades:

A sala será dividida em ilhas, funcionando como instâncias de aprofundamento da discussão marcadas pela gerência e um fluxo mais adequado para participação de todos, uma vez que possibilita a ação de comportamentos de transigência, torna os objetivos mais próximos na estrutura ramificada, melhorando o desempenho dos grupos em trabalho.

Organização dos conteúdos:

O material escolhido para a atividade está dividido em três grupos: textos, imagens e

vídeos, que devem ser utilizados por cada grupo ou aluno individualmente, quando da utilização do objeto de aprendizagem. Implantação de um espaço de consulta com material de apoio complementar, inclusive digital, contendo matéria jornalística, obras de literatura (contos, poesia, crônicas, etc), música, peças publicitárias, ampliando o leque de conteúdo disponível para a análise.

Organização dos espaços e do tempo:

As atividades deverão ser executadas num período de três a quatro aulas de 50 min., nas quais haveria um revezamento entre o trabalho nas ilhas e a utilização de sala de informática ou espaço equivalente e ainda outros espaços, como bibliotecas ou arquivos, criando um revezamento entre os espaços de consulta e construção.

Formato de avaliação:

O professor deverá estar atento às muitas possibilidades de apreensão do conteúdo por parte do aluno. Não deve apegar-se aos modelos tradicionais de avaliação, baseados em índices ou porcentagens (Luckesi, 2008), ao contrário, todas as atividades propostas na ferramenta de aprendizagem passam por três perspectivas, elas mobilizam, provocam e por fim, permitem a elaboração pessoal (Libâneo, 1994, p.164). A elaboração de como se compreende a escrita e vivência histórica poderão se manifestar de diversas formas nas expressões dos alunos, inclusive com reflexões sobre suas situações particulares.

Permitir que essa avaliação aconteça em algumas etapas, valorizando não só tarefas escritas, mas também a participação durante todo o processo e a capacidade de exemplificar com fatos concretos, o que, denotaria uma percepção muito mais clara dos resultados. A reflexão escrita é, por certo, uma alternativa muito interessante quando nossa intenção é provocar no aluno a capacidade de sistematizar suas conclusões e formalizar esse processo nas tarefas de elaboração pessoal. No entanto, diante da diversidade não só de individualidades, como de objetivos pessoais, realidade familiar e econômica, seria de suma importância considerar a articulação que o aluno fará com a sua vida particular. Retirar do resultado numeral um peso significativo, identificado com uma finalidade de notas para a proposta, vai proporcionar um ambiente mais propenso ao debate, ao “risco” de exposição dos estudantes e devem criar uma relação mais formativa entre os alunos e professor e entre os próprios estudantes (Luckesi, 2008).

A ideia aqui é que o resultado não seja simplesmente medido numa perspectiva de nota a ser somada ao total de um bimestre, mas que o estudante seja estimulado a partilhar suas reflexões no texto de elaboração individual, em apresentações para públicos maiores ou em formato digital, permitindo uma satisfação maior com as tarefas e com a proposta didática,

além de fortalecer o vínculo com o professor.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sala de aula é um espaço cada vez mais diverso, democrático e representativo da nossa sociedade. Ela não está mais dirigida por uma determinação, enquanto ambiente escolar, que serve como instrumento de conformidade. Nossos estudantes ampliaram seus limites físicos quando nos expuseram toda a pluralidade da sociedade brasileira, em face da concretização do ensino público, gratuito e universal, assumindo suas singularidades que desfizeram, a imagem corrente do estudante típico.

Ao contrário disso, eles nos impõem, através de suas lutas constantes para realizar suas identidades, toda a distância entre o que os currículos entendem como uma educação adequada e o que eles esperam deste processo. Nenhum professor consegue escapar da inconformidade que muitas vezes segue fantasiada dos mais resolutos problemas. Seria, de fato, muito estranho que os seus reveses, vicissitudes, anseios e até mesmo as suas qualidades não fossem igualmente transportados para a esfera escolar, caso a sala de aula, não permacesse povoada pelo tipo idealizado e sim pelo estudante real.

Nossos conflitos internos não estão resumidos à incapacidade de ensinar ou de aprender, não são somente questões de plano tático ou técnico, eles resultam de uma percepção da inconsistência formal, de uma fragilização da estrutura tradicional da educação para atender e incluir a um público tão heterogêneo. A escola tradicional simplesmente foi demolida pela democratização do ensino. De nada adianta recorrer à uma memória afetiva que não é capaz de dar conta de mudanças tão significativas. Se pretendemos manter o estudante, o professor e a escola como uma unidade de significado para o mundo contemporâneo, precisaremos abandonar de vez nossas concepções saldosistas. Os mestres pereceram, assim como os seus discípulos obedientes.

Alguns pensam que a solução é personalizar a educação, propondo-lhe suportes que inclusive permitam ao aluno estudar de um espaço próprio, livrando o Estado do ônus de receber o estudante. Ainda que fossem atendidos todos os pré-requisitos técnicos para que um ensino remoto resgatasse a escola do seu pavor da diversidade, em que o isolamento contribuiria para o desenvolvimento estudantil? Outros, propõe estratégias disciplinares de contenção e docilização, para adequar a diversidade ao tipo ideal. Ninguém reconhece que o Estado não sabe como fazer educação simplesmente porque não é capaz de lidar com pluralidade brasileira e acabamos embarcando em discussões escatológicas que só se fundamentam na incompetência do aluno de adquirir conhecimento. Nossa história, disciplina, nem mesmo alerta ao estudante sobre este direito cidadão, resultado de inúmeras disputas políticas e que tiveram como consequência sua inclusão no ambiente escolar.

Professores de história, que no Brasil em sua grande maioria, são oriundos das camadas populares, muitas vezes preferem repercutir o discurso contraditório que vê a salvação da escola pela desistência em relação ao estudante. Se não reconhecemos nossa própria origem, se não possuímos uma consciência clara dos esforços que foram necessários em nossas famílias para a realização do nosso projeto educacional pessoal, se não somos capazes de perceber como uma dádiva, em um país tão desigual, a oportunidade de, em sala de aula, contribuir para a promoção dos nossos iguais, se não constituímos uma identidade que nos permita distinguir nosso lugar de ação e de pensamento, também não seremos minimamente capazes de construir uma educação inclusiva, democrática e humanizante, simplesmente porque não reconhecemos este direito aos outros. Nossos méritos só podem ser contados pela nossa dedicação e obstinação, o que na maior parte das vezes é uma fantasia desprovida de qualquer vínculo com a realidade. Se consideramos a condição de professor como um status apartado da esfera comum da vida, terminamos inabilitados para suportar o protagonismo histórico dos nossos estudantes. Precisamos devolver para a sociedade o que recebemos em nossa formação como professores de história, a capacidade de historicizar as experiências humanas.

Se insistimos em culpabilizar o estudante pelo fracasso da escola, não estaremos habilitados para afirmar que ele é a solução. Todas as estruturas humanas só fazem sentido quando são direcionadas para o atendimento das demandas coletivas, são elas que determinam o caráter estável de serviços, organizações e instituições, deste modo, o estudante é o desfecho, é o resultado, a própria solução. Pensar uma democracia sem diálogo, sem povo, sem participação, sem ação, não faz qualquer sentido, talvez por isso a escola não faça sentido para o estudante, que não se reconhece com o ente beneficiário daquele projeto. Descartar o estudante é defechar a última das peças de artilharia que prometem abater a escola.

Nosso texto nasce de muitas incongruências que encontramos na nossa própria formação. Condições inaccessíveis, espaços para iniciados, postos avançados, vários desses artifícios que são amplamente usados para esconder das pessoas comuns, segredos sem graça, recusas de acesso, lugares de privilégio e outros tantos meios de exclusão, seja acadêmica, econômica, política ou social. Somente o direito, o acesso e a admissão são espaços de significação, de construção da autonomia, da dialogação e do pensar.

Quando optamos pela análise da narrativa histórica na Antiguidade Tardia estávamos mirando exatamente a ampliação da perspectiva curricular que servisse de auxílio para construção de nexos, direção e sentido. Estes requisitos podiam ser alcançados a partir do tema, e não exclusivamente nele, como possibilidade efetiva de vivenciar o relato histórico em

um período no qual ele se estabelece para constituir identidade e proporcionar coesão aos diversos grupos que haviam ficado alijados de uma paternidade política vinculada ao Império Romano. Ser capaz de avaliar os impactos da historiografia tardo antiga no estabelecimento de um projeto teopolítico poderia garantir chaves de investigação, no que se refere à legitimidade do discurso histórico presente em vários textos e suportes aos quais os estudantes têm acesso, ou que lhe são direcionados propositalmente para garantir adesão. Nossa perspectiva se detém sobre o uso de uma ética martirial, profundamente integradora dos traços de mentalidade acomodados na religiosidade tardo antiga. Além disso, o estudante é convidado a discutir como a esfera religiosa interfere na confecção do discurso historiográfico, cooptando sua composição como mais uma estratégia, integradora, catequética e evangelizadora para a sociedade em questão e principalmente para as elites dirigentes visigodas que passariam a controlar e a dividir o poder político com a própria Igreja.

Outro fator relevante é a confirmação da narrativa histórica como um sítio propício à elevação e subordinação de grupos sociais, que podem confirmar ou desistir de vocações ou predestinações a partir do desvelar histórico. Assim, o estudante assume um olhar para o discurso histórico que lhe permite transferir expectativas e demandas para o seu âmbito de ação e na sequência refletir os resultados de seu protagonismo. Perceber na história a possibilidade de calar ou de se fazer ouvir as vozes da pluralidade é um exercício de democratização e de humanização das relações sociais, diante do qual o aluno é instado a contribuir.

Além disso, a ampliação da veiculação a partir de um objeto de aprendizagem digital permite que o professor expanda o cenário educacional para além da sala de aula, para os espaços digitais, para outros órgãos educacionais, como bibliotecas e arquivos. Buscando recursos para amparar suas conclusões, os alunos alçam seu olhar das fontes que lhes propiciam as questões e dúvidas para o seu tempo e todas as ferramentas simbólicas que fundam seu ser situado e suas relações.

Podemos, a partir do texto e do objeto de aprendizagem digital, reforçar o nosso compromisso com uma educação inclusiva, democratizada e humanizante, que suporte o caráter de ação e pensamento de toda a comunidade escolar, que privilegie a integração do estudante, bem como, a função do professor e os aspectos renovadores de uma disciplina que não recusa sua missão de formar sujeitos históricos, que assume seu papel político e social e recusa determinações econômicas não necessárias à composição material da sociedade.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE FILHO, R. O. **O reino visigodo: catolicismo e permanências pagãs.** Hist. R. , Goiânia, v.17, n.2, p. 15-50, jul./dez. 2012.
- ARENDDT, Hannah. **A condição humana.** Tradução de Roberto Raposo; posfácio de Celso Lafer. RJ: Forense Universitária, 1995.
- _____. **Entre o passado e o futuro.** Tradução Mauro W. Barbosa. SP: Perspectiva, 2016.
- BARROS, José D'Assunção. **Passages from Roman Antiquity to the Middle Ages: historiographic lectures of a transition period.** História, v.28, n.1, p.547-574, 2009.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política. Ensaio sobre literatura e história da cultura.** Tradução Sérgio Paulo Rouanet. SP: Editora Brasiliense, 1985.
- BARROS, J. D. **Passagens de Antiguidade Romana ao Ocidente Medieval: leituras historiográficas de um período limítrofe.** História, n.28, v.1, p. 547-573, jan/mar 2009.
- BERGSON, H. **Matéria e memória: ensaio sobre a relação do corpo como o espírito.** Tradução Paulo Neves. SP: Martins Fontes, 1999.
- BÉVORT, E.; BELLONI, M. L. **Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas.** Educação e Sociedade. Campinas, vol. 30, n.109, p. 1081-1102 , set./dez. 2009.
- BITTENCOURT, C. F. **Reflexões sobre o ensino de História.** Ensino de Humanidades, SP. n. 32, p. 127-149, mai/jun 2018.
- BLOCH, Marc L. B. **Apologia da História, ou, o ofício de historiador.** Prefácio, Jacques Le Goff; apresentação à edição brasileira, Lilia Moritz Schwarcz; tradução, André Telles. RJ: Jorge Zahar Ed., 2001
- BRAGA, J. (Org.). **Objetos de aprendizagem, volume 1: introdução e fundamentos.** Santo André: Editora da UFABC, 2014.
- _____. **Objetos de aprendizagem, volume 2: Metodologia de Desenvolvimento.** Santo André: Editora da UFABC, 2015.
- BURKE, P. et. al. (Org.). **A escrita da história: novas perspectivas.** Tradução Magda Lopes. SP: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.
- CARBÓ GARCÍA, J. R. **Godos y Getas en la historiografía de la Tardoantigüedad y del Medioevo: un problema de identidad y de legitimación sócio-política.** Studia Historica: Historia Antigua. Salamanca, n. 22, p. 179-206, 2004.
- CARVALHO, R. S. T.; DAVID, A. **Saberes Docentes e o Professor Reflexivo: Reflexões na prática escolar.** Debates em Educação. Maceió, vol. 17, n.13 p. 157-167, jan./jun. 2015.
- CASTANHO, M. E. **A dimensão intencional do ensino.** In: VEIGA, I. P. A. (et al). Lições de Didática. Campinas: Papirus, 2006.
- CASTELLANOS, S. **Bárbaros y Cristianos en el Imperio Tardorromano: La adaptación**

de la intelectualidade Cristiana Occidental. *Studia Historica: Historia Antigua*. Salamanca, n. 24, p. 237-256, 2006.

_____. **Obispos y murallas, patrocínio episcopal y defensa urbana em el contexto de las campañas de Atila en las Galias (a. 451 d. C.)**. *Iberia*, n.1, p. 167-174, 1998.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede**. São Paulo: Paz&Terra, 2016.

CERQUEIRA, F. V. **Amiano Marcelino e Orósio: Conflito entre paradigmas clássicos e cristãos na historiografia tardo antiga**. *História Revista*, 2(2): p. 115-149, jul/dez 1997.

COLL, César e outros. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2006.

COMTE-SPONVILLE, André. **Pequeno tratado das grandes virtudes** / André Comte-Sponville; tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1995

CRUZ, M. **Identidade e historiografia na Alta Idade Média**. Encontro Regional da ANPUH-RIO. Identidades, 2008.

_____. **Religiosidade tardo antiga e a cristianização do Império Romano**. *Revista Territórios e Fronteiras*. V. 3 N. 2; p. 295-315, jul/dez 2010.

DÍAZ MARTÍNEZ, P.C. **Rey y poder en la monarquía visigoda**. *Iberia*, n. 1, p. 175-195, 1998.

FERREIRA, M. M.; FRANCO, R. **Desafios no ensino de história**. *Estudos Históricos*, RJ, n. 41, v. 21, p. 79-93, jan/jun 2008.

FINLEY, M. **Uso e Abuso da História**. Tradução Marylene Pinto Michael. SP: Livraria Martins Fontes, 1989

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1967.

FRIGHETTO, R. **O problema da legitimidade e a limitação do poder régio na Hispania visigoda: o reinado de Ervígio (680-687)**. *Gerión*, n. 1, p. 421-435, 2004.

_____. **Religião e política na Antiguidade Tardia: os godos entre o arianismo e o paganismo no século IV**. *Dimensões*, Vitória, v.25, p. 114-130, 2010.

_____. **Historiografia e poder: o valor da história, segundo o pensamento de Isidoro de Sevilha e de Valério do Bierzo (Hispania, século VII)**. *História da Historiografia*, Ouro Preto, n. 5, p. 71-84, set. 2010.

GARCÍA MORENO, L. A. **¿Por qué los godos fueron arrianos?** *Dadun*. UNAV, p.187-207, Madrid, 2000.

_____. **Etnia goda e igreja hispana**. *Hispania Sacra Consejo Superior de Investigaciones Científicas*. Madrid, n.54, p. 415-442, 2002.

HARTOG, F. **Tempo e História: “Como escrever a história da França hoje?”**. *Annales*

ESC, n.6, p. 1219-1236, 1995.

HERÓDOTOS. **História**. Introdução e tradução de Mário da Gama Kury. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1988.

HOBBSAWN, Eric. **Sobre a história**. Tradução Cid Knipel Moreira. SP: Cia das Letras, 1998.

ISIDORO DE SEVILLA. **Las historias de los godos, vándalos y suevos**. Estudio, edición crítica y traducción Cristóbal Rodríguez Alonso. Leon: Archivo Historico Diocesano y Caja de Ahorros y Monte de Piedad de Leon, 1975.

JIMÉNEZ GARNICA, A. M. **Sobre rex y regnum. Problemas de terminología política durante el primer siglo de historia de los visigodos**. Pyrenae, n. 35, v. 2, p. 57-78, jul/ago 2004.

JORDANES. **Origen y gestas de los godos**. Edición José María Sánchez Martín; traducción José María Sánchez Martín. Madrid: Ediciones Cátedra, 2009.

KARNAL, L. et al. (Org.). **História na sala de aula: conceito, práticas e propostas**. SP: Contexto, 2007.

KOCH, M. **Gotthi intra Hispanias sedes acceperunt. Consideraciones sobre la supuesta inmigración visigoda en la Península Ibérica**. Pyrenae, n. 37, v. 2, p. 83-104, ago/out 2006.

_____. **La imperialización del Reino visigodo bajo Leovigildo. ¿Es la imitatio imperii de Leovigildo la manifestación de un momento de cambio en la pretensión de poder y la ideología visigoda?** Pyrenae, n. 39, v. 2, p. 101-117, jul/ago 2008.

LAVILLE, C. **A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de História**. Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 19, n. 38, p. 125-138. 1999.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1996.

LIPMAN, M.; SHARP, A. M.; OSCANYAN, F. S. **La filosofía en el aula**. Traducción Eugenio Echevarría; Magdalena García Gonzáles; Félix García Moriyón; Teresa de la Garza. Madrid: Ediciones de la Torre, 1992.

LIRA, M. R.; SARMENTO, E. C. D. **Professor Reflexivo: um contributo à epistemologia e à formação docente**. Revista Contrapontos. Itajaí, vol.16, n.3, p.439-453, set/dez 2016.

LUCKESI, C.C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. São Paulo: Cortez, 2008.

MARCELA MANTEL, M. **Etnogénesis, relatos de origen, etnicidad e identidad étnica: en torno a los conceptos y sus definiciones**. Anales de Historia Antigua, Medieval y Moderna, n. 51, p. 71-86, 2017.

MARTÍN IGLESIAS, Jose Carlos. **La Crónica Universal de Isidoro de Sevilla: circunstancias históricas e ideológicas de su composición y traducción de la misma**. Iberia: Revista de la Antigüedad. p. 199-239, 2001.

MELEIRO, M. L. F. **A mitologia dos povos germânicos**. Lisboa: Editorial Presença, 1994.

MITRE FERNÁNDEZ, Emilio. **Historia Eclesiástica e Historia de la iglesia**. La iglesia en el mundo medieval y moderno, 2004.

OROSIO. **Historias** / Orosio; introducción Eustaquio Sánchez Salor; traducción y notas Eustaquio Sánchez Salor. Madrid: Editorial Gredos, 2008.

RIBEIRO, D. V. **A Realeza Cristã em Gregório Magno**. Varia Historia, Belo Horizonte, n.12, p. 5-13, dez. 1993.

_____. **O Império Cristão e o Nascimento da Europa**. Varia Historia, Belo Horizonte, n.15, p. 37-51, mar. 1996.

SANZ SERRANO, R. M. **Historia de los Godos: Una epopeya histórica de Escandinavia a Toledo**. Madrid: La Esfera de los Libros, 2009.

SCHIMIDT, M.; GARCIA, T. M. **A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 297-308, set/dez, 2005.

VALVERDE CASTRO, M. R. **El ataque de Alarico a la Urbs Aeterna: una medida de presión que terminó en catástrofe para los romanos**. Arys, n. 10, p. 309-336, out/nov 2012.

_____. **Leovigildo, persecución religiosa y defensa de la unidad del reino**. Iberia, n. 2, p. 123-132, 1999.

VASCONCELOS, I. C. O.; GOMES, C. A. C. **Jovens estudantes e seus professores: Interação social e currículo dialógico**. Psicoperspectivas, 2016 15(1),117-129. Doi:10.5027/PSICOPERSPECTIVAS-VOL15- ISSUE1-FULLTEXT-699

VEIGA, Ima Passos Alencastro (Org). **Lições de Didática**. Campinas: Papirus, 2006.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: unidades de análise**. In: A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.