

O direito à memória no ensino de história

Francisco Régis Lopes Ramos
Doutor em História Social (PUC-SP)
Professor do Departamento de História da UFC

RESUMO: Levando em consideração que na atualidade o tema da memória tem ocupado a agenda de movimentos (ou instituições) classificados como “culturais”, o texto faz uma reflexão sobre a fundamentação teórica e os procedimentos metodológicos do conhecimento histórico diante do que se convencionou chamar de “direito à memória”. Nesse sentido, argumenta-se que é preciso delimitar certas atribuições do ensino de história na perspectiva de tratar as construções mnemônicas no âmbito da própria crítica documental.

PALAVRAS-CHAVE: ensino de história, escrita da história, memória, tempo.

ABSTRACT: Considering that today the theme of memory has occupied the schedule entries (or institutions) classified as "cultural", the text makes a reflection on the theoretical and methodological procedures of historical knowledge on the so-called "right to memory". Accordingly, it is argued that we need to delimit certain assignments of teaching history in perspective to treat memorial constructs within critical documentary.

KEYWORDS: history teaching, writing of history, memory, time

“Não há equivalência entre o direito de lembrar e a afirmação de uma verdade da lembrança; tampouco o dever de memória obriga a aceitar essa equivalência.” (Sarlo, 2007, p. 44). Nessa observação de Beatriz Sarlo emerge uma crítica à volta do valor absoluto do documento. Documento que, nesse absolutismo ontológico da memória, aparece não somente como uma fonte autêntica, mas como o próprio conhecimento. Ou pior: passa a funcionar na qualidade de critério da autenticidade a respeito do pretérito. Em outros termos, aquilo que era objeto de interpretação histórica transforma-se no próprio ato de conhecer, como se o passado fosse algo meramente revelado.

O livro *Tempo Passado*, explica Beatriz Sarlo, inspira-se em uma observação de Susan Sontag: “Talvez se atribua valor demais à memória e valor insuficiente ao pensamento”. Mas, nada é tão simples assim. Ao concluir que “é mais importante entender do que lembrar”, a autora adverte que, para entender, “é preciso lembrar”. (Sarlo, 2007, p. 22). No final das contas, está se compondo não uma condenação à memória, mas uma reflexão sobre a defesa da memória, aquela defesa que só sabe se

defender, sobre a qual não se pode exercer o pensamento e através da qual o poder repressivo exerce controle, seja nas instituições ou nas relações cotidianas.

Nessa mesma direção, não se deve confundir tema de estudo com defesa de um tema. Pensar que estudar os índios é defender os índios é a mesma coisa que imaginar que estudar o nazismo é defender o nazismo. Aliás, nunca é demais repetir que a qualidade da pesquisa (e do ensino) não se mensura pelo tema e sim pela articulação entre problema, teoria, métodos e fontes. Articulação, vale destacar, que se torna densa na medida em que é criadora e criatura da reflexão crítica, feita na liberdade e para a liberdade de se pensar sobre as relações entre passado, presente e futuro. Essas noções, tão elementares para quem pesquisa com critérios e compromisso com o saber, precisam ser evidenciadas não somente no ato de pesquisar, mas também quando são observadas as maneiras pelas quais as políticas públicas partem em defesa do dito “patrimônio histórico” ou de outras categorias naturalizadas pela repetição nauseante das assessorias de imprensa.

É por isso que Déa Fenelon afirma que a formação de historiadores comprometidos com o social pressupõe defender que “estaremos interessados em voltar aos acontecimentos do passado não apenas para conhecer e enriquecer nossa cultura geral, mas para desvendar as razões que o engendraram, buscando transformar o presente”. Nessa perspectiva, emerge a preocupação de saber o porquê de mudanças e permanências, questionando “temáticas, periodizações, relevâncias e hegemonias construídas, por exemplo, pela manipulação da Memória”. Estudar a memória significa, então, adentrar na dinâmica das lutas sociais, nas quais os sujeitos se fazem na própria experiência conflituosa do cotidiano. Significa, também, entender como o poder estabelecido definiu, ao longo do tempo, “quais memórias e quais histórias deveriam ser consideradas para que fosse possível estabelecer uma ‘certa’ memória capaz de cunhar uma História ‘certa’.” (Fenelon, 2008, p. 132).

É ingenuidade acreditar que o passado tem como destino dirigir-se ao presente. Pelo contrário, o presente é que insiste em se vincular a um suposto passado passível de ser apreendido, que daria continuidades e diferenças em relação ao que se tem ou ao que se deveria ter, em conexão com o que se quer. A identificação do esquecimento por aqueles que são assediados pelo desejo de lembrar, portanto, é a denúncia da memória que se vê sempre de maneira positiva e bem-vinda. O esquecimento esquecido (quer dizer, não percebido) é a transformação, a mudança, a presença do presente que se livra efetivamente do pretérito, não como ruptura radical,

mas como movimento que abre espaço para o devir e não dá cabimento aos planos do destino. O esquecimento denunciado, nessa lógica narrativa do cultivo mnemônico, é sempre o vilão, que também tem suas memórias, seus interesses em produzir o passado. Quando se pretende a recuperação de certo pretérito, há necessariamente a participação de desejos diante do futuro.

História e memória estão no mesmo terreno de construção de sentido para o tempo. Ambas são facas de dois gumes: cortam o presente e o futuro, ao mesmo tempo. A diferença estaria nos procedimentos que regem o uso dos cortes e na maneira de fazer as costuras. A memória, ao contrário da história, não pensa sobre si mesma de maneira sistemática, não aceita, em princípio, a memória dos outros, porque o direito a ter outras memórias já pressupõe, de alguma maneira, um exercício metódico que caracteriza a história. Mas a história não é simplesmente um saco de gatos. Também está longe de inventários da diversidade, das sínteses conciliatórias ou relativismos da charmosa preguiça que delinea a pós-modernidade.

A memória, sempre pronta para se defender de outras lembranças, faz parte da própria existência de indivíduos e grupos sociais, apresenta soluções de continuidade e rompimento, fundamentais em qualquer configuração cultural. A história não está livre dessas vinculações, afinal o historiador não é (ou não deveria ser) um E.T.. Dependendo das filiações, há maior ou menor peso nas alianças com a memória, mas sempre emerge uma diferença, através da qual são estabelecidas as fronteiras: a missão da história está em apresentar problemas, não só como fundamento do próprio saber, mas como princípio ético de validação do ato de conhecer.

História e memória, nesse sentido, até podem ser amigas, mas nem tanto, nem por muito tempo, na medida em que possuem meios e fins que não combinam. Em seus apetites pelo passado, história e memória até sofrem a sedução da via conciliatória e não é raro encontrar essa diplomacia, mas, nesses acordos, o que se vê é a diluição das fronteiras e a conseqüente mistura que passa a justificar sem argumentar, que afirma a diferença sem afirmar o direito à igualdade, criando outras discriminações sociais. Não dá, portanto, para ceder aos apelos impunemente. As cooperações nesse sentido possuem um preço, quase sempre escondido, como se preço não tivessem. Nunca é demais ressaltar que o compromisso do saber histórico tem determinadas exigências, sem as quais o saber deixa de ser historicamente definido.

Enfim, o debate é longo, sobretudo porque é difícil admitir que, apesar de tantas mudanças, continua a valer o etnocentrismo e, portanto, o preconceito

discriminador, que procura saldar dívidas do passado com caridades no presente, eliminando noções básicas de análise, como é o caso da luta de classes. Essa penitência mnemônica, com forte apelo sentimental, tem servido muito mais ao mercado da sociedade de consumo do que propriamente para uma transformação realmente efetiva nas relações de dominação cultural.

O mais grave é que a “defesa da memória” acaba caindo em disputas que, ao invés de promoverem o “direito à diferença”, acabam acirrando os ânimos de preconceitos excludentes e o fechamento da percepção diante daquilo que não se adequa a certos padrões. A questão, sempre carente de mais diálogo, torna-se um desafio para a interpretação sobre as lutas sociais e os modos pelos quais a memória assume papel de destaque nas afirmações de grupos em disputa. Cito um caso, descrito e comentado pelo prof. Ulpiano Bezerra de Meneses, para mostrar a diferença entre colocar “a identidade como objetivo” ou fazê-la emergir como “objeto do museu”:

Há alguns anos, na gestão de Jaime Lerner como prefeito de Curitiba, projetou ele a criação de ‘portais étnicos’ (espaços, nas entradas da cidade, dedicados às diversas colônias de imigrantes que integram a população paranaense). Não conheço detalhes do projeto pois fui apenas consultado de improviso, numa reunião de museólogos, sobre dificuldades que estavam surgindo no entendimento das diversas comunidades entre si. Após reuniões iniciais cheias de cordialidade e expectativas, logo entraram em ação os mecanismos de fronteiras e estabeleceu-se a Torre de Babel pela valorização identitária, às custas da desqualificação uns dos outros. Em resposta à solicitação que me foi feita, respondi que o curso que o projeto havia tomado era previsível e que a única maneira de mudar o rumo era substituir a auto-representação narcisística que de si gerariam os poloneses, os ucranianos, os italianos, os portugueses etc. pela representação que cada comunidade fazia de seu *alter ego*, ou mesmo de seu “outro situacional”: por exemplo, os poloneses dos ucranianos e vice-versa, os italianos dos portugueses e vice-versa e entrecruzando os focos. Embora a receita fosse drástica, seria excepcional oportunidade de trazer à luz o que são, para que servem e como funcionam as identidades. (Bezerra de Meneses, 2004, p. 266).

Atualmente, os grupos classificados como “minorias”, que buscam delimitar fronteiras a partir dos diferentes pretéritos estão, certamente, exercitando determinadas maneiras de construir sentido para a vida e para a luta pela vida, mas o próprio conceito de “minorias” pode levar ao jogo perverso da “maioria”. Assim, a memória assume o tom bélico de auto-afirmação e, ao mesmo tempo, de negação autoritária de tudo aquilo que compromete aquilo que se afirma. O movimento a favor da diferença descamba para uma cruzada contra a igualdade. Ora “ser igual” se definiria, em plano ideal, em

dar a cada um, de maneira igualitária, o direito de ser diferente, na medida em que a distinção não se transformasse em rebaixamento dos outros.

O multiculturalismo pressupõe, portanto, o multimemorialismo. Muitas memórias para a afirmação de muitas culturas, na medida em que as lembranças convocam legitimidades no decorrer do tempo. Assim afirma-se, de algum modo, alguma continuidade: se é mais ou menos aquilo que os ancestrais já foram e não deixaram de ser porque deixaram descendentes. A memória, nesse sentido, vive de acreditar em heranças, veladas ou reveladas. É assim que o presente se vê ligado ao passado. Sem passado, é como se a cultura não tivesse força para se afirmar diante das outras. Por outro lado, as culturas querem exatamente romper com o passado, denunciando-o e afastando-o como formas de estabelecer relações justas e em pé de igualdade. É assim que movimentos indígenas querem, ao mesmo tempo, romper com o passado de massacres e recuperar o passado dos costumes massacrados. Não é linear o que se quer do pretérito. Ora emergem herdeiros convictos, apesar da falta de testamentos. Ora se insurgem herdeiros que se deserdam, mesmo com os pais ainda vivos. Na construção das “identidades”, os usos do passado são absolutamente necessários, mas não se fazem em linha reta.

É por isso que a relação entre “pluralidade cultural” e “ensino de história” vem passando por um momento de debates intensos. Vem se percebendo, por exemplo, que a valorização das chamadas de culturas afro-brasileiras ou indígenas pode gerar outros autoritarismos e simplificações que reproduzem estereótipos e preconceitos que insistem em permanecer.¹

E o ensino da história dos índios e negros no Brasil? Em que sentido deixa de ser história para ser reivindicação mnemônica? Teríamos, então, três histórias (brancos, negros e índios)? A partir de quais fundamentos? Especificamente em relação ao ponto de junção entre identidade e memória, o argumento tem se mostrado frágil e contraditoriamente preconceituoso. Refiro-me ao argumento que, aqui e acolá, aparece: a “dívida histórica” de um país marcado pelo passado escravocrata e o massacre dos nativos. Ora, falar em dívidas (ou dividendos) é dar trela aos princípios piedosos da história católica ou uma forma de legitimar os postulados do evolucionismo positivista. Não é argumento que ajude a um pensamento anti-racista. Além de não contribuir para uma posição crítica sobre as permanências e as transformações que caracterizam as temporalidades que podem ser estudadas no campo da história, há um problema prático

a ser respondido. Se a conta existe, quem vai pagar? O pagador seria o próprio presente? E os credores, quem seriam? Escola de negros para negros? De brancos para brancos?

As perguntas valem de modo mais abrangente, ou melhor, para todas as situações nas quais o presente se coloca na categoria de merecedor de reparações ou vítima a espera de restituições. Se fosse descoberta uma fórmula de pagamento, o que, afinal, poderia ser pago? Não seria uma agressão para os que sofreram no passado tratar o sofrimento de um modo tão comercial? Mas, seria justo simplesmente esquecer o que houve? Esquecendo, não estaríamos pecando por omissão? Por outro lado, seria coerente prender-se ao pretérito?

Filhos e netos de torturados são, naturalmente, beneficiários e credores de filhos e netos de torturadores? Se a resposta é positiva, continuamos na lógica da tortura, envolvida em uma rede de culpa e medo que afasta a construção do próprio multiculturalismo. Se a resposta é negativa, o desafio não é pequeno no sentido de construir uma interpretação histórica pronta para aceitar a diferença, mas sem abrir mão da igualdade radical entre todos os seres humanos, sempre com o corpo aberto às potências libertárias, desejosas de futuro, na medida em que a própria memória deixa de ser uma prisão no passado e passa a abrir vias de acesso a devir.

O tão falado “dever da memória” não pode ficar somente no eterno reclamar de vítimas e na repetição de argumentos judiciais acompanhado por uma querela sem fim entre os descendentes dos descendentes. Não esquecer nunca, isso seria perpetuar ressentimentos e alimentar novos sofrimentos, sobretudo na pele dos que já sofreram. A memória, além de se dirigir ao passado, deveria fazer alianças com um futuro diferente, livre do re-sentimento e, portanto, livre para re-pensar. Re-avaliar os critérios que orientaram as denúncias, os julgamentos, as réplicas, as trélicas, as culpas e as punições.

O título do mais recente livro de Marc Ferro é, nesse sentido, bem significativo: *O Ressentimento na História – compreender o nosso tempo*. Indo da Idade Média à explosão das torres gêmeas em 2001, o historiador ressalta a força de mobilização social do ressentimento, entendendo que a memória de traumas ou promessas descumpridas funcionam como elementos decisivos para o entendimento sobre a persistência de estereótipos e a ativação das máquinas de fazer guerra.

A experiência de voltar a viver a ferida do passado é mais forte que a vontade de esquecer. E assim a existência do ressentimento mostra como é artificial o corte entre o passado e o presente, que deste modo vivem um no outro, tornando-se o passado um presente mais

presente que o presente. Transformação de que a História oferece muitos testemunhos. (Ferro, 2009, p. 12)

Comprometer-se com a circulação da crítica da história deveria ser a tarefa dos herdeiros de catástrofes traumáticas, como é o caso da escravidão ou dos regimes autoritários. Estaria no desafio do ensino de história o instável e difícil equilíbrio entre afirmação e negação do passado. O dever da memória seria desvinculado do dever de penitência e o conhecimento sobre o passado passaria a ser responsabilidade (primordial, mas não isolada) do conhecimento histórico, que não se confunde com tribunais, mas não se desvincula de seu fundamento ético de anúncio e denúncia sobre os modos pelos quais os seres humanos se relacionam.

A melhor vitória sobre os exterminadores, torturadores, negreiros de ontem, é a coexistência, doravante possível, de populações, de etnias que os preconceitos, as mentalidades decretavam no passado incompatíveis, é o acesso dos antigos dominados à categoria de semelhantes, seu engajamento em uma aventura coletiva. (Bruckner, p.179).

Antes de “lugares de memória”, o que se precisa, para a construção democrática de um mundo igualitário, com direitos à diferença, é a construção de “lugares de história”. Monumentos? Museus? Talvez não, mesmo com a boa vontade das muitas e variadas renovações. Talvez sim, se as maneiras de indagar saírem de certas amarras. Precisamos, certamente, de outras perguntas, como mostra Hugo Achugar, pensador uruguaio que vem dando novo tom aos estudos das relações entre memória e ética: “Existe uma justiça do monumento? É possível uma justiça em nossas sociedades democráticas que dê conta da tensão entre esquecimento e memória?” (Achugar, 2006, p. 183).

Assim, caberia duvidar não só dos monumentos autoritários, mas da própria ação de dar a algo, a qualquer coisa, o sentido de materialidade memorável. Colocar-se em campo de investigação não somente a memória, mas o movimento do lembrar. Quando se vive em uma sociedade que procura questionar os usos do poder, em nome de práticas alternativas, a indagação criativa, historicamente fundamentada, precisa de substância argumentativa para enfrentar (não digo eliminar) as seduições da memória. É por isso que Hugo Achugar pergunta como seria “um monumento democrático”, ao mesmo tempo que em se questiona “qual seria a memória não autoritária”: “É possível essa memória, esse monumento democrático? Democracia é sinônimo de consenso? É

desejável o monumento consensual? Talvez, a pergunta chave seja: as democracias contemporâneas necessitam de monumentos? (Achugar, p. 169).

Não é fácil questionar os portadores de memória. Antes de tudo, a lembrança carrega consigo um forte recurso de legitimidade que afasta e nega outras possibilidades de narrar o passado. Exatamente por isso o desafio do saber histórico diante das construções mnemônicas carrega muitas dificuldades, do ponto de vista teórico, no campo dos procedimentos interpretativos e na própria relação dos pesquisadores com o ensino de história que quer se confundir com “ensino de memória”. Como bem ressalta Durval Muniz, cabe ao historiador a trabalhosa tarefa de violar memórias e gestar a História: “As memórias falam de outros apenas enquanto caminho para falar do próprio indivíduo; a História é trabalho de indivíduos que querem conhecer o outro, interpretá-lo” (Albuquerque Junior, 2007, p. 207). As memórias se geram para formar grupos, coesões diante do outro. A história se faz em uma escrita que busca o outro, o diferente, exatamente para compreender como as diferenças se produzem e como são reproduzidos os preconceitos das tradições. “As memórias, portanto, constroem identidades; a História violenta identidades para descobri-las diferentes internamente” (Albuquerque Junior, 2007, p. 207).

Se a história violenta a memória, fazendo aparecer diferenças, a identidade monolítica de uma estátua é questionada na medida em que a pesquisa histórica abre espaço para a interpretação as várias memórias. Não somente para evidenciar diversidades, mas também para perceber como essas diversidades funcionam, legitimam-se e produzem relações de poder em várias dimensões da vida.

A partir da análise de Durval Muniz é plausível afirmar que o direito de “ser outro” aparece na interpretação, quer dizer, emerge no trabalho crítico para se compreender que as lembranças se constituem em tensões sociais, em situações vinculadas aos conflitos de valores e perspectivas. Ao labor historiográfico não caberia, portanto, a aderência a uma causa específica das reivindicações mnemônicas, exatamente porque sua contribuição estaria na capacidade de propor conhecimento sobre a sociedade, explicitando questões e problemas que a sociedade, muitas vezes, não quer mostrar ou simplesmente não deseja saber. Os particularismos das lutas de reivindicação da memória impedem visões comparativas e avaliações mais amplas e profundas no tempo e no espaço (recurso básico em qualquer procedimento investigativo da escrita de história).

A luta pelas “memórias das minorias” seria, então, um nacionalismo em miniatura? Em certos casos, tudo indica que sim. E, em algumas situações, a defesa

mnemônica tem se tornado tão autoritária quanto os nacionalismos em tamanho natural.

Nos PCNs de História, percebe-se que a memória (ou o patrimônio) tornou-se ponto de pauta, passando a gerar novas práticas de ensino. Mas há um desafio a ser melhor enfrentado. Refiro-me à própria diferença entre história e memória. É nítida a ideia de criticar os monumentos dos “grupos sociais dominantes” e isso se trata, evidentemente, de um procedimento da própria pesquisa histórica. O verbo criticar parece se reduzir ao verbo ampliar. Assim como ocorre em outros documentos oficiais, sobretudo quando há referências ao “direito à memória”, essa linha de raciocínio permite a seguinte conclusão, geralmente abraçada pelas “ONGs”: diante do patrimônio da elite excludente, a solução seria resgatar o patrimônio do povo excluído. Há uma certa insegurança de se colocar a memória como objeto da história:

“Um compromisso fundamental da História encontra-se na sua relação com a Memória, livrando as novas gerações da “amnésia social” que compromete a constituição de suas identidades individuais e coletivas.

O direito à memória faz parte da cidadania cultural e revela a necessidade de debates sobre o conceito de preservação das obras humanas. A constituição do Patrimônio Cultural e sua importância para a formação de uma memória social e nacional sem exclusões e discriminações é uma abordagem necessária a ser realizada com os educandos, situando-os nos “lugares de memória”, construídos pela sociedade e pelos poderes constituídos, que estabelecem o que deve ser preservado e lembrado e o que deve ser silenciado e “esquecido”. (BRASIL, 1999, p. 54)

No final das contas, o texto não interage de modo mais direto com o conceito de memória, na medida em que não são incorporados alguns debates sobre os modos pelos quais o presente se esforça para lembrar a partir de demandas que identificam séries específicas de esquecimentos. O próprio conceito de “lugares de memória” é tido como algo que pode ser trabalhado no Brasil, como se nossa realidade seguisse o modelo francês.

Um dos “objetivos gerais do ensino fundamental”, consiste em “conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sócio-cultural brasileiro” (Brasil, 2000, p. 09). Como era de se esperar, o item é reafirmado nos “objetivos gerais de história”: “Valorizar o patrimônio sócio-cultural e respeitar a diversidade, reconhecendo-a como um direito dos povos e indivíduos e como um elemento de fortalecimento da democracia” (Brasil, 2000, p. 41). Mais uma vez, a memória aparece nos documentos oficiais como algo a ser valorizado. Os artefatos da lembrança não são vistos na

qualidade de documentos históricos. A idéia de patrimônio é naturalizada. Quer dizer, não se aprofunda a historicidade presente nos usos do passado.

Como bem ressalta François Hartog (2006, p. 272), o patrimônio é uma maneira de dividir o tempo, implica necessariamente em uma eleição de rupturas. Por isso, a noção “a noção conheceu diversos estados, sempre correlatos com tempos fortes de questionamentos da ordem do tempo”. As necessidades historicamente constituídas orientaram acepções diferenciadas para a chamada “defesa do patrimônio”, em direta interação com os modos de contar e nomear períodos, permanências e mudanças.

“... o que distingue o crescimento patrimonial contemporâneo dos precedentes é a rapidez de sua extensão, a multiplicidade de suas manifestações e seu caráter fortemente presentista, quando o presente tomou uma extensão inédita. O memorial é preferido ao monumento ou este último torna-se memorial, o passado atrai mais que a história; a presença do passado, a evocação e a emoção predominam sobre a tomada de distância e a mediação; enfim este patrimônio é ele mesmo trabalhado pela aceleração: é preciso fazer rápido antes que seja muito tarde, antes que a noite caia e o hoje tenha desaparecido completamente” (Hartog, 2006, p. 272).

As implicações éticas e teóricas da “presença do passado” vislumbrada por Hartog e outros autores não são consideradas pelos PCNs. Assim sendo, não bastaria somente trocar o verbo valorizar por estudar ou refletir. Seria preciso aprofundar o debate sobre o modo pelo qual tornar-se-ia possível fazer uma história social da memória em atividades compatíveis com os próprios objetivos no sentido de cultivar a convivência entre culturas diferenciadas. Seria necessário pensar sobre a convivência não como uma consequência simplesmente do “respeito”, mas como resultado provisório da reflexão crítica sobre a produção das diferenças, ou melhor, acerca da dinâmica das distinções culturais, engendradas em relações da tradição que, além de “respeitadas”, dever ser questionadas. Se a memória propicia o reconhecimento, é necessário admitir que a história se faz no conhecimento. Sem as interferências da história, a memória costuma transformar o temporal em eterno, o sentimento em ressentimento.

A produção de memórias e identidades faz parte da defesa da pluralidade cultural. Sobre isso os PCNs trouxeram um avanço significativo não somente para o ensino de história, mas para a própria prática educativa sem sentido mais amplo. Mas, a produção de memórias e identidades múltiplas não é tarefa do ensino de história. O que o saber histórico almeja é perceber a historicidade dessas produções, localizando-a em conflitos de sujeitos socialmente constituídos.

Cito um exemplo: a crítica à participação da igreja católica no processo colonizador não deveria desembocar necessariamente na valorização das religiões africanas ou indígenas. Ao pensamento histórico não caberia valorizações específicas no campo das crenças. Não estaria em pauta o incentivo à troca de imaginários ou o cultivo de certos simbolismos tradicionais ou reciclados. O interesse crítico da história seria perceber como as várias religiões são experiências de sujeitos que vivem em espaços e tempos específicos, dentro de certas redes de tensões e negociações que envolvem variados interesses. Sobre essa noção de história os PCNs são bem estruturados, mas quando a questão da memória entra em cena, o que se percebe é uma insegurança no sentido de colocar as construções de identidade como objeto da história. A análise, nesse sentido, ganha fôlego somente quando a mira vai para o alvo da “identidade nacional”. A reflexão esperada no ensino tende a ser apenas uma espécie de incentivo ao cultivo de outras memórias.

Para se contrapor à história sagrada, histórias profanas. Nada mais consensual. E nada mais polêmico, na medida em que as histórias profanas, pelo fato de não serem religiosas, estão em permanente querela, solicitando sem parar novos desafios. Desse modo, não se pode defender que o combate à história católica vem por uma história protestante, espírita ou afro-descendente, assim como a reflexão sobre as memórias nacionalistas (fabricantes de homogeneidade) se resolve com o incentivo às memórias das minorias (fabricantes de heterogeneidade). A saída para o ensino de história atento ao respeito pela diversidade cultural não é transformar-se em ensino de memória.

A memória faz parte das lutas políticas. Cabe ao ensino história fornecer instrumentos para se perceber como isso acontece no tempo e no espaço. Mas a história não é politicamente neutra e sua posição nos PCNs aparece claramente na medida em que se coloca como um saber que se contrapõe a todas as formas de dominação e exploração. A ética está no incentivo ao juízo reflexivo que abre espaço para a liberdade, inclusive para questionar a própria historicidade da história, levando-se em consideração que qualquer configuração do presente sobre o passado é parcial. Se fosse possível tudo resumir, poder-se-ia dizer que o objetivo dos estudos históricos é compreender que somos filhos e pais das temporalidades e que nossas opções sempre estão vinculadas ao modo pelo qual lidamos com o tempo.

Cabe ao ensino de história o interesse de enfocar os modos pelos quais o passado, em determinada situação histórica, é disputado, seduzido e conquistado. Nesse

caso específico, passado conquistado por diferentes sujeitos históricos e por tempos mais ou menos passageiros. Mas, se a conquista é provisória, a disputa e a sedução não deixam de fazer suas estripulias, apesar do tempo, mas sempre em seu nome. Isso significa que o ensino de história pressupõe uma abordagem historiográfica.²

Referências Bibliográficas.

- ABREU, Martha, MATTOS, Hebe. “Em torno das ‘Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana’: uma conversa com historiadores”. *Revista Estudos Históricos*, n. 41, 2008.
- ACHUGAR, Hugo. *Planetas sem boca: escritos efêmeros sobre arte cultura e literatura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.
- ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. *História: a arte de inventar o passado*. Ensaios de teoria da história. Bauru: Edusc, 2007.
- BEZERRA DE MENSES, Ulpiano. “Memória Municipal, História Urbana”. *Revista CEPAM*, São Paulo, n. 4, 1990.
- BEZERRA DE MENESES, Ulpiano. O museu de cidade e a consciência da cidade. In: *Museus & Cidades – livro do Seminário Internacional*. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio: ciências humanas e suas tecnologias*. Brasília, 1999.
- BRUKNER, Pascal. *A tirania da penitência: ensaio sobre o masoquismo ocidental*. Rio de Janeiro: Difel, 2008.
- CATROGA, Fernando. *Memória, História e Historiografia*. Coimbra: Quarteto, 2001.
- COLARES, Ciro. *O Beco*. Fortaleza: Fundação Waldemar Alcântara, 1985.
- CHARTIER, Roger. *A história ou a leitura do tempo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- CUNHA, Maria Noélia Rodrigues da. *Praças de Fortaleza*. Fortaleza: Prefeitura de Fortaleza, 1990.
- FENELON, Déa. Memórias Profissionais. *Educação em Revista*, junho, 2008, n. 47.
- FERRO, Marc. *O Ressentimento na História – compreender o nosso tempo*. Lisboa: Editorial Teorema, 2009.
- FLORES, Elio Chaves. “Etnicidade e ensino de História: a matriz cultural africana”. *Revista Tempo*, Rio de Janeiro, n. 21, 2006.
- GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado. “A disputa pelo passado na cultura histórica oitocentista no Brasil”. In: Carvalho, José Murilo de. *Nação e Cidadania no Império: novos horizontes*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.
- HARTOG, François. “Tempo e Patrimônio”. *Revista Vária História*, Belo Horizonte, n. 36, 2006.
- NASSAR, Raduan. *Lavoura Arcaica*. Rio de Janeiro: Record, 1989.
- NORA, Pierre. “Entre memória e história: a problemática dos lugares”. *Projeto História*. São Paulo: PUC-SP, n.10, 1993.
- NUNES, Benedito. *O tempo na narrativa*. Segunda Edição. São Paulo: Editora Ática, 1995.
- PEREIRA, Júnia Sales. “Reconhecendo ou construindo uma polaridade étnico-identitária? Desafios do ensino de história do imediato contexto pós-Lei n. 10.639”. *Revista Estudos Históricos*, n. 41, 2008.

- RAMOS, Francisco Régis Lopes. *A danação do objeto: o museu no ensino de história*. Chapecó: Editora Argos, 2004.
- SARLO, Beatriz. *Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva*. São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: UFMG, 2007.
- SIMAN, Lana Maria de Castro. “Representações e memórias sociais compartilhadas: desafios para o processo de ensino e aprendizagem da história”. *Cadernos do Cedes*, São Paulo, n. 67, 2005.
- TODOROV, Tzvetan. *Memória do mal, tentação do bem: indagações sobre o século XX*. São Paulo: Arx, 2002.

¹ Cito, nesse sentido, as boas análises dos seguintes autores: SIMAN, 2005; PEREIRA, Júnia Sales, 2008; FLORES, 2006; ABREU, MATTOS, 2008.

² Conforme Manoel Luiz Salgado, “a historiografia interroga-se de maneira sistemática sobre as diferentes formas e maneiras de transformar-se o passado nesse objeto de investigação, materializado num conjunto de textos dados à leitura de uma coletividade como parte de seu próprio esforço de construção identitária. O passado como parte da construção do presente e também como desejo de projeção para o futuro, como projeto social, portanto, inscreve necessariamente a investigação de natureza historiográfica numa teia em que o diálogo com outros campos da pesquisa histórica se faz necessário. Nossa própria disciplina tem a sua história, fruto de embates e tensões, disputas por memória, uma memória disciplinar que, uma vez instituída, tende a canonizar autores e obras, constituindo o panteão dos nossos clássicos. Interroga-lo é tarefa da historiografia, que procura deslindar as tramas que tornam operativas e necessárias essas escolhas, dentre um leque de outras possíveis. Reconstituir esses cenários de disputas e tensões em que ações eletivas são acionadas ajuda-nos a compreender o trabalho de escrita da história como parte de um esforço maior de construção social da vida humana (...)”. (Guimarães, 2007. p. 97)