

O cultivo da lembrança no multiculturalismo: além da memória, mas aquém da história

Kênia Sousa Rios

Francisco Régis Lopes Ramos

Professores do Departamento de História da UFC

Para homenagear os 50 anos da libertação dos escravos foi inaugurado em praça pública o busto da princesa Isabel, portando uma placa de bronze: “1/1/1883 – 1/1/1933. À REDENTORA, HOMENAGEM DO POVO DA REDENÇÃO”. Ao contrário do que pareceria a um leitor desavisado, não existe engano na data. Para os interessados em salientar o protagonismo daquele município, o grande marco cronológico residia cinco anos antes da abolição do cativeiro no Império (1888). Tratava-se de uma comemoração que reafirmava o título de lugar precursor diante do país. Na época, o fato já era considerado como a grande contribuição da História do Ceará para a História do Brasil.

O século XX presenciou um crescente interesse pelos atos comemorativos. Foi nessa moda mnemônica que a cidade colocou, no outro lado da praça, mais um monumento, assim identificado: “A homenagem dos redencionistas aos 125 anos de libertação dos escravos. 1. de janeiro de 2008”. Dessa vez, a placa trouxe vários nomes: prefeito, vice-prefeito, secretário de infra-estrutura, secretário de cultura e turismo, além do “idealizador”. A estátua não é mais uma homenagem a uma personalidade da chamada “história das elites”, e sim um negro rompendo correntes.

Há uma mudança de valores. Se antes a glorificação era feita a uma princesa, conforme a ideia de história então cultivada nos manuais escolares, depois o

herói é o escravo anônimo. Percebendo a disseminação de valores relativos às “outras histórias”, o poder público entrou em sintonia com demandas sociais antes marginalizadas. Por outro lado, apareceram os nomes dos responsáveis pela homenagem, a mostrar que, apesar de público, o poder municipal tem poderes individualizados. Assim, a história outrora excluída passa a ser história oficial.

Tudo isso pode levar os estudantes e professores de história a um estudo sobre as diversas necessidades de “heróis” no decorrer do tempo. É por isso que se torna necessário debater sobre os interesses de quem aciona as necessidades de lembrar determinado passado. Pensar sobre as estátuas que existem em praças públicas é, portanto, um exercício de grande valia a quem se coloca o desafio de refletir os modos pelos quais as sociedades usam o passado.

Para relacionar tais monumentos com o ensino de história, a saída estaria naquilo que hoje se chama de educação patrimonial? Seria tarefa dos estudantes e professores de história explicar a biografia dos homenageados? Incluir os “lugares de memória” em guias turísticos e livros didáticos? Criar disciplinas de valorização da memória em cursos de graduação e na educação básica?

Considerando-se a fronteira entre história e memória, essas perguntas, assentadas em preocupações disseminadas nos mais variados territórios institucionais, não teriam somente uma resposta negativa, mas motivariam debates sobre a impropriedade e a legitimidade dos princípios que regeram a formulação do questionamento. As perguntas, portanto, não seriam simplesmente outras, mas estariam assentadas em outras bases.

Isso significa que o ensino de história evocado em programas de “ONGs”, secretarias de cultura ou de turismo deveria, antes de tudo, se indagar sobre as divergências entre os trabalhos da memória e os procedimentos da história. É claro que memória e história fazem parte de um campo comum da cultura, ou seja, a construção de sentidos para o passado, mas isso não quer dizer que se confundam. No atual debate historiográfico já há um consenso para formalizar as fronteiras entre essas duas maneiras de compor figuras temporais, e isso não deveria ser ignorado pelos que transitam em torno daquilo que comumente se chama de “política cultural”.

É claro que não se trata de transformar tudo em sala de aula de história. Por outro lado, torna-se urgente cultivar novos diálogos entre teorias e metodologias de estudos sobre o passado e as programações de museus, centros culturais, núcleos de turismo ou quaisquer outras instituições que tomam para si a responsabilidade

de valorização do patrimônio cultural. Obviamente não é o caso de montar receitas e sim de alargar a reflexão, isto é, explicitar os fundamentos norteadores de ações práticas, desalojando-as de posições fixas e inatingíveis.

O trabalho começa no âmbito do próprio conceito de patrimônio. Não mais defendê-lo como coisa em si, essencialmente pura e boa, mas na qualidade de apropriação do presente envolvido em disputas variadas, que vão da fé de cada um ao bolso de todos. Da religião à economia, dos valores da família aos princípios da coisa pública, em tudo isso se aloja uma tensão nos usos do passado. Fazer opções não é fácil e, portanto, exige preparo para quem assume para si alguma responsabilidade administrativa nessa área. Será o primeiro passo de muitos outros *re-conhecer a complexidade constitutiva do verbo lembrar*, afastando a suposta positividade da memória e tornando mais claro o enraizamento temporal do mundo contemporâneo.

Abordar esses “lugares de memória” a partir de uma perspectiva da história social não é simples. Exige tato e faro para o palimpsesto e o holograma que há na pele de cada monumento. Assim, é imprescindível lidar com deferimentos e desprezos, reverências e irreverências, conforme o rumo das muitas maneiras de imaginar os lugares de uma cidade. A valorização da memória deixa de ser a razão da pesquisa para tornar-se uma “razão” a ser pesquisada.

Pode-se dizer que o século XX consolida o gosto por aniversários e monumentos. Mas esse cultivo da memória não segue uma só direção. Vai do nacionalismo ao multiculturalismo, da glorificação de ditaduras à defesa dos direitos humanos, da missão de doutrinar à tentativa de conscientizar. E em um mesmo monumento podem existir, ao mesmo tempo, todas essas perspectivas. Entre vários e vários casos, vale citar um como indício dessa polifonia que há na materialidade dos materiais comemorativos. Trata-se do Mausoléu do Presidente Castelo Branco, inaugurado na av. Barão de Studart ao lado do Palácio do Governo. Para a época, a arquitetura foi arrojada e impressionava os transeuntes: o pavilhão de concreto suspenso sobre um lago artificial cercado de dormentes de estrada de ferro. Virou cartão-postal e lugar de turismo. A data de inauguração do Mausoléu não poderia ser mais adequada: fez parte das comemorações de 150 anos da independência do Brasil (1822-1972). Como era de se esperar, o presidente Médici se fez presente na solenidade de traslado dos dois corpos, o do colega militar e o de sua esposa. Castelo Branco era cearense, portanto, nada mais coerente na perspectiva regionalista/nacionalista.

Por outro lado, vê-se hoje uma grande preocupação com a valorização de outras memórias, como é o caso das memórias indígenas e africanas. Trata-se de um movimento amplo que envolve ONGs, sindicatos, associações, instituições culturais, museus. A palavra de ordem passa a ser a diversidade, o direito ao diferente em contraposição à camisa de força do nacionalismo (regionalista ou não). Não simplesmente a nação (História do Brasil), o estado (História do Ceará) ou a cidade (História de Fortaleza), mas, sobretudo, a história dos trabalhadores, das etnias, das culturas. Fronteiras são questionadas em um movimento diversificado e polêmico, como a política de cotas raciais ou étnicas ou a delimitação de áreas indígenas.

A literatura também se modificou ao se livrar da delimitação imposta pelas fronteiras estaduais. Sobre isso, vale ressaltar que, no decorrer de todo o século XX, não foram poucos os intelectuais que debateram sobre o modo correto de delimitar o que eles chamavam de “História da Literatura Cearense”. Cercados pela ideia nacionalista da “pátria cearense”, criaram os mais variados critérios. Alguns defenderam que a literatura cearense era aquela produzida por autores que nasceram no Ceará. Outros disseram que o mais importante era valorizar o escritor que viveu no Ceará a maior parte da vida, tomando-se como exemplo mais claro Rodolfo Teófilo. Na mesma linha, também se defendeu que quem nasceu aqui, sem aqui ter vivido, não deveria figurar nas antologias locais, como é o caso de José de Alencar. Nesse debate sem fim, ainda houve os que afirmassem a importância do tema tratado: seria de literatura cearense o livro que tratasse do Ceará. Oscilando entre esses e outros critérios, várias foram as coletâneas de textos publicadas com fins didáticos, repetindo o ideal romântico de Alencar Araripe.

Mas é preciso perceber que a situação mudou. Assim como a existência de uma “História do Ceará” passa hoje por vários questionamentos, pertencer ao clã da “Literatura Cearense” deixa de ser o sonho dourado de muitos escritores. As polêmicas atuais passam a ser outras. Argumenta-se, então, que o importante é escrever história ou literatura, sem qualificativos amarrados às fronteiras administrativas da federação ou à obrigatoriedade de mostrar “traços autênticos do povo”. Não mais a defesa da “nordestinidade”, mas sim a “universalidade”, quer dizer, um questionamento sobre o estabelecimento de fronteiras culturais impostas por necessidades administrativas ou políticas, a favor da reflexão sobre o trânsito e as trocas entre culturas aparentemente distantes ou incomunicáveis.

É nessa nova configuração de críticas aos regionalismos que podemos incluir a literatura de Ronaldo Correia de Brito – sua visão do Ceará não

tem a menor preocupação de desvendar uma suposta “alma cearense”, como fizeram outros romancistas. Enxergando o Ceará como o território de múltiplas influências e muitas migrações, o escritor vislumbra um sertão de narrativas que podem ter origens em Portugal do medievo ou na Grécia antiga, misturadas com antenas parabólicas. O gosto pelo uso de motos e celulares interage com uma vida carente de políticas públicas e os mais variados preconceitos de uma sociedade que procurou negar influências indígenas e africanas, em nome de uma suposta superioridade europeia. Sobre isso vale a pena citar uma das passagens do romance *Galiléia*:

Descubro uma avó que nunca conheci antes, fechada numa gaveta de fundo falso, protegida por armadilhas como a aranha por suas teias. Em papel de cigarro ainda conserva o cheiro forte de fumo. O avô fumava desde os 14 anos. Mais números; a data em que a filha Noêmia foi concebida – uma noite de amor especial, pois a avó registrou-a ali.

E a foto que nunca vi igual, em nenhum dos álbuns da família. Raquel sentada numa cadeira, os joelhos dobrados para trás, os pés descalços apoiados nas pontas dos dedos. O vestido arregaçado nas coxas cobre apenas a metade das pernas. Raquel olha para frente, um riso aberto, os cabelos repartidos ao meio, presos atrás das orelhas. É tão linda a visão que meus olhos demoram a enxergar o avô logo atrás vestindo um paletó claro, o pomo-de-adão sobressaindo no pescoço, o bigode fino, o riso de quem posa para foto. Por que a avó escondeu o retrato? Por que fez questão de aparecer de pés descalços, como as suas antepassadas jucás? O retrato impressiona por esse detalhe acintoso, como se os pés descalços rissem das pessoas que olham para eles. Nunca saberei o motivo de Maria Raquel ter escondido aquele instantâneo de felicidade apenas dela e de mais ninguém (Brito, 2008, p. 214-215).

A respeito da presença de negros do Ceará, há um diálogo que mostra a existência de estereótipos e, ao mesmo tempo, evidencia que atualmente emerge uma luta por outros passados:

Chegamos ao velho açude, uma barragem construída com blocos de pedra. A engenharia de sobrepor blocos de mais de um metro, sem a ajuda de guindastes, continua um mistério para mim. As pedras se unem tão bem que entre elas não passa um filete d’água. O avô garante que foram os escravos os autores da façanha. Eu questiono a presença africana no sertão. Tio Salomão mostra nos livros de sua biblioteca que o número de habitantes de sangue negro, nos Inhamuns, excedia o de habitantes de sangue branco, e que os negros foram importantes para a formação sertaneja. E argumenta:

- Nas senzalas havia alfaiates, costureiras, ferradores, pedreiros, carpinteiros e seleiros. Inventaram que eles não serviam para a pega de bois, mas se enganam. Sei de negros que foram excelentes vaqueiros.

Diz que a moral sertaneja não permitia os deslizes com as negras, porém muitos fazendeiros assumiam a paternidade dos filhos bastardos. Não me atrevo a lembrar que o nosso avô Raimundo Caetano não fez o mesmo com os filhos de Tereza Araújo.

- Temos o sangue mesclado desde a Península Ibérica – continua. Orgulho-me disso, mas os portugueses teimam em esconder a mistura. Eles não se envergonham de terem sido comerciantes de escravos, mas tentam apagar os sinais da presença negra em Lisboa. Do lado de cá, deitavam e rolavam com as negras, sem qualquer pudor. Na terrinha, Deus nos acuda que é promiscuidade! Herdamos a falsa moral deles, também (Brito, 2008, p. 114-115).

A literatura de Ronaldo Correia está em sintonia com a atual configuração dos desejos mnemônicos que procuram identificar a presença e a herança africanas no Ceará, em sintonia com movimentos sociais que denunciam estereótipos diante dos negros. Como já foi dito, a diversidade passa a ser uma palavra-chave para a ética contemporânea em sua luta contra preconceitos e manipulações.

Assim, não mais interessa glorificar o Ceará, que passou a ser chamado de “Terra da Luz” porque foi a província pioneira na libertação dos escravos. No lugar da história dos abolicionistas, passa a ser feita a história da escravidão, dos negros (escravos ou não) e das culturas africanas que aqui se fizeram e se fazem presentes. Como ocorre em outras partes do Brasil, ganham consistência movimentos sociais de valorização de práticas culturais antes menosprezadas.

✱ Como se sabe, hoje não se dá ao ensino da história a responsabilidade de decorar fatos, pois o que interessa é pensar sobre heranças, silêncios, opressões, liberdades. Isso não significa (ou não deveria significar) uma troca de posições: antes, uma história das elites, agora uma história do povo. O parâmetro hoje em vigor procura a análise das relações dos conflitos historicamente criados. Assim, não adianta simplesmente sair do “eurocentrismo” para algo que poderia ser chamado de “afrocentrismo” ou coisa parecida. Afinal, o papel da história não reside na valorização das memórias, mas no (re)pensar sobre os modos pelos quais as pessoas, em determinadas circunstâncias, assumem certas maneiras de configurar o passado, o presente e o futuro.

* * *

Não se deve confundir tema de estudo com defesa de um tema. 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”.

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.

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 delineia 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. 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.

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 a 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”, acirram 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.

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 autoafirmação e, ao mesmo tempo, de negação autoritária de tudo o que compromete aquilo que se afirma. O movimento a favor da diferença pode descambar 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. /

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 culturas afro-brasileiras ou indígenas pode gerar outros autoritarismos e simplificações que reproduzem estereótipos e preconceitos que insistem em permanecer. *

* E o ensino da história dos índios e negros no Brasil? Em que sentido deixa de ser história para ser reivindicação da memória? 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.

* 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.

Assim, caberia duvidar não só dos monumentos autoritários, mas da própria ação de dar a algo, a qualquer coisa, o sentido de materialidade memorável. É por isso que Hugo Achugar pergunta como seria “um monumento democrático”, ao mesmo tempo em que questiona “qual seria a memória não autoritária”: “Democracia é sinônimo de consenso? É desejável o monumento consensual? Talvez, a pergunta chave seja: as democracias contemporâneas necessitam de monumentos?” (Achugar, 2006, p. 169).

Não é fácil questionar os portadores de memória. Antes de tudo, a lembrança se ancora num 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).

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.

* * *

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. Referimo-nos à própria diferença entre história e memória. 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)

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. Não se aprofunda a historicidade presente nos usos do passado.

Como bem ressalta François Hartog, 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 (Hartog, 2006, p. 272). 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”, devem ser questionadas. Se a memória propicia o reconhecimento, é necessário admitir que a história se faz no conhecimento.

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 em 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-as em conflitos de experiências e expectativas socialmente constituídas.

Um exemplo: a crítica à participação da igreja católica no processo colonizador não deveria desembocar necessariamente na valorização das religiões africanas, indígenas ou protestantes. Ao pensamento histórico não caberia valorizações (ou intolerâncias) 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 pessoas que vivem em espaços e tempos específicos, dentro de certas redes de tensões e negociações que envolvem variados interesses. Sobre essa noção de história crítica 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 objetos 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 incessantemente 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 de 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, nesse sentido, 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.

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.
- _____. *A invenção do Nordeste e outras artes*. Recife: Editora Massangana; São Paulo: Editora Cortez, 1999.
- BEZERRA DE MENESES, Ulpiano. “Memória Municipal, História Urbana”. *Revista CEPAM*, São Paulo, n. 4, 1990.

- _____. 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.
- BRITO, Ronaldo Correia de. *Galiléia*. São Paulo: Editora Objetiva, 2008.
- CATROGA, Fernando. *Memória, História e Historiografia*. Coimbra: Quarteto, 2001.
- CHANDLER, Billy Jaynes. *Os feitasas e os sertões dos Inhamuns*. Fortaleza: Edições UFC; Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.
- CHARTIER, Roger. *A história ou a leitura do tempo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- 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.
- 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.
- 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.
- 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.