

Tecendo (res)significações nas aulas de história: os lugares de memória e a produção dos discursos sobre a história na perspectiva da História Cultural

Daniel Luciano Gevehr¹

Resumo

O artigo discute o papel desempenhado pelo ensino de história na educação básica, através da utilização de elementos trazidos pela Nova História Cultural. Nessa perspectiva, buscamos relacionar como as noções do passado, concebidas pelo professor de história, se relacionam com os conceitos de representação social, monumentalidade e produção da memória social. Através das relações possíveis existentes entre esses conceitos, acreditamos se tornar possível um ensino de história pautado não apenas no estudo das fontes tradicionalmente concebidas pela escola (livro didático, vídeos, etc.), mas também no exercício crítico de interpretação sobre os lugares de memória produzidos em diferentes momentos. Nossa pesquisa busca contribuir para a criação de novas estratégias de ensino-aprendizagem da história, se propondo a levar para a sala de aula novos elementos simbólicos, como os monumentos históricos e outros diversos lugares de memória. Com isso acreditamos ser possível lançar outros "olhares" sobre a produção do espaço geográfico no qual se insere o passado. Esses novos olhares, por sua vez, permitem ao professor de história explorar novos objetos da história, muitas vezes renegados por outras fontes empregadas no ensino da história na escola brasileira.

Palavras-Chave: Lugares de memória. Ensino de História. História Cultural.

Abstract

The present article aims at discussing the role played by the teaching of history in basic education (elementary, middle and high school levels) by analyzing the use of elements brought in by the New Cultural History. In this perspective, we have sought to relate the way past notions, as conceived by history teachers, relate to the concepts of social representations, monumentality and production of social memory. Through the possible relations existing among these concepts, we believe to enable a new approach to history teaching, based not only on the study of sources traditionally conceived by schools (school books, videos, etc), but also based on the critical exercise of interpreting the memory sites produced at different points in time. Our research seeks to contribute to the making of new strategies of history learning and teaching, while it tries to enrich the classroom with new symbolic elements, such as historical monuments and other memory sites. We believe then that it is possible to cast renewed looks upon the production of the geographical space in which the past is inserted. These new approaches allow the history teacher to explore new history objects, often ignored by other sources engaged in the teaching of history in Brazilian schools.

Keywords: Memory sites. History teaching. Cultural History.

Considerações iniciais

É acertado dizer que tanto a memória social quanto a produção dos sentidos interferem na construção das representações do passado que compõem o mosaico sobre o qual os estudiosos das ciências humanas e, de forma especial, os historiadores se debruçam, tentando fazer, através de suas próprias perguntas e métodos, uma possível leitura do passado.

O vínculo que se estabelece entre as representações sobre o passado e o contexto em que essas são produzidas é fator relevante na análise que pretendemos fazer. Isso se deve, especialmente pelo fato dessas representações terem servido de instrumento para a justificação de toda uma produção de saberes que, ao longo da evolução do saber, foram alvo de diferentes interesses e ideologias. Essas, por sua vez, acabaram impondo determinadas visões sobre o passado, que na maioria das vezes interfere diretamente na forma como ensinamos a(s) história(s) na sala de aula.

Parte dessa análise – que discute a relação entre a produção do saber histórico e seu ensino – baseia-se na investigação das novas configurações sociais que expressam-se, materialmente, (entre outros elementos) através da urbanização presente em nossa sociedade – e da construção e nomeação de lugares – onde a história é celebrada e (re)lembrada através das gerações que se sucedem. Isso, em nossa sociedade é perceptível na medida em que observamos a ereção de monumentos e nomeação de inúmeros lugares e instituições, que tem significados os mais diversos em nosso meio.

A produção de determinadas narrativas sobre o passado passa, por assim dizer, por uma complexa rede de comunicação e sofre – inevitavelmente – a interferência dos sujeitos – e também de sua subjetividade – na produção escrita sobre os fatos do passado. Assim, podemos afirmar seguramente que o conhecimento sobre o passado, está intimamente associado, a noção de “seleção” sobre aquilo que se quer mostrar e o que não se quer mostrar muitas vezes sobre esse passado. Esses elementos são facilmente notados se realizarmos uma leitura mais atenta sobre algumas fontes que nos revelam informações sobre os acontecimentos, tais como a produção jornalística, literária e cinematográfica.

Nessa linha de raciocínio, que procura discutir a relação entre o contexto de produção e difusão dos saberes históricos, é que podemos tomar como exemplo o fragmento abaixo, no qual é descrita uma determinada situação do passado. Através dela podemos refletir sobre diversos elementos envolvidos na produção de “uma verdade” na narrativa histórica:

Correm os dias mais quentes do verão. Quando chega a noite de 19 de julho de 64 d.C., há uma lua cheia nos céus de Roma. Nero será acusado de ter planejado o incêndio que destrói a capital; mas o fato de haver uma lua iluminando a cidade é um indício de sua inocência.²

O trecho apresentado acima evoca a história de Nero, na Roma Antiga, e permite-nos refletir não só sobre as condições em que se produzem discursos como também sobre como são socialmente construídos. A reconstrução do ambiente e das relações que se passam no período romano nos levam a questionar a veracidade e a ideologia presente no discurso construído sobre

o fato em questão. Essa é, sem dúvida, uma das questões fundamentais das Ciências Humanas, enquanto área do conhecimento que se dispõe a estudar (e questionar) as subjetividades produzidas pelo próprio homem, sujeito social e temporalmente definido.

Dessa forma, as representações sociais construídas sobre o passado, bem como a forma como essas se articulam com os conceitos de memória e com a construção dos lugares de memória são o propósito central da discussão que nos propomos a realizar.

Afinal, a representação do passado, a memória e construção dos lugares de memória, que nos levam a (re)lembrar sobre os feitos do passado são, em nossa percepção, os três pontos de inflexão que nos permitem melhor compreender a dinâmica de produção do significado que cada lugar apresenta para os indivíduos que convivem em sociedade. Daí é possível compreender que:

A memória cívica, mesmo que trabalhe com personagens, lugares e fatos do passado e que sejam do conhecimento dos habitantes de uma cidade, é, deliberadamente, apresentada como patrimônio da comunidade e exposta segundo determinadas intenções, determinadas segundo as diretrizes do poder político ou regime que estabelece a celebração memorialística. Assim, certos atos, características e valores são postos em destaque, enquanto que outros tantos atributos são, deliberadamente, desconsiderados, como se não tivessem importância ou se jamais tivessem existido. A memória social tornada coletiva é o momento ápice do processo de *anamnese*, determinado pela vontade de lembrar, pela intenção de reter no presente o que se passou no passado e transmiti-lo ao futuro.³

Consideramos que as representações sociais produzidas sobre o passado não estão desvinculadas do meio no qual são produzidas. Ao contrário, como explica a historiadora Sandra Pesavento, as representações sociais estão diretamente ligadas ao contexto socioeconômico, cultural e político no qual elas são produzidas. Tendo essa questão como ponto de partida, procuramos compreender quais os fatores que estiveram envolvidos na construção das representações sociais sobre o passado humano e de que forma essas representações estão – inevitavelmente – relacionadas à memória coletiva da sociedade que a produz.

(Re)construindo as teias da memória na aulas de história

Na perspectiva apresentada por Sandra Pesavento⁴, para quem a memória é um elemento indispensável para se compreender a construção de representações sociais, é que iniciamos nossa descrição dos contextos nos quais se produzem diferentes representações sobre o passado. Interessa-nos entender, por exemplo, como a memória de sobreviventes de diferentes conflitos que se sucederam ao longo da história humana produziram discursos e como esses, por sua vez, foram decisivos para a construção dos imaginários sociais sobre o passado da humanidade.

Já para Jacques Le Goff⁵, a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, seja ela individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais das pessoas e da própria sociedade. Nesse sentido, a memória não é apenas conquista, mas também um instrumento de poder. Existe uma luta pela dominação da recordação e da tradição, estabelecendo aquilo que deve ser lembrado e aquilo que deve ser esquecido.

Na história do Brasil, foram vários os exemplos dessa tentativa de construir uma nova denominação para as localidades que presenciaram conflitos marcantes e que abalaram a vida de seus moradores. Um desses exemplos pode ser encontrado no estudo realizado por Janice Theodoro⁶ em relação a Canudos, na Bahia. A autora aponta para a importância do “apagamento” do local em que ocorreu o conflito em 1897.

Numa tentativa de apagar da memória coletiva o passado de Canudos, o território ocupado pelo arraial foi coberto pelas águas do açude de Cocorobó em 1968, em pleno regime militar. Frequentemente no período das secas, podem ser vistas na área cruzeiros, ossadas e crânios, muros, e peças de artilharia.

Em nossa análise, consideramos que as representações sociais construídas sobre os lugares de memória (que normalmente são identificados como os lugares onde o fato histórico aconteceu) não se encontravam apenas em textos historiográficos⁷, mas também em diferentes formas narrativas.⁸ Tendo a concepção de que as representações sociais apresentavam-se de diferentes formas, procuramos analisar como diferentes veículos de representação – textos historiográficos e literários, imprensa e cinema – acabaram difundindo determinadas concepções e pontos de vista sobre a história que será “contada”.

A análise das representações construídas sobre o cenário e também sobre os personagens centrais da história nos faz refletir sobre o contexto em que cada autor se insere, e principalmente, sobre os propósitos que levam o autor a “contar” a história dessa ou daquela perspectiva. Da mesma forma, torna-se evidente, em alguns casos, a preocupação por parte dos autores em legitimar sua versão sobre os fatos narrados, recorrendo a testemunhos orais ou até mesmo a referendar documentos cuja legitimidade muitas vezes poderia ser questionada.

Essa é, sem dúvida, uma das questões mais intrigantes da história e que, naturalmente, interfere no ato de ensinar história, uma vez que a história a ser ensinada na sala perpassa por toda essa produção, que carece de uma discussão epistemológica mais aprofundada.

Isso também nos faz pensar naquilo que Michael Pollack chamou “de trabalho de constituição e de formalização das memórias.”⁹ Segundo ele, para que nossa memória se beneficie da dos outros, não basta que ela nos traga apenas o testemunho, mas sim que esta encontre muitos pontos de convergência entre aquilo que queremos afirmar e as memórias de nossos testemunhos. Somente a partir do encontro dessas memórias é que podemos reconstruir as lembranças do passado sobre uma base comum.

Em nossa investigação, procuramos compreender como diferentes autores – que produzem os discursos da história e, portanto, daquilo que chamamos de produção historiográfica – procuram respaldar seus discursos a partir de testemunhos e diferentes tipos de fontes, que procuram dar veracidade às suas narrativas.

As representações sociais construídas sobre o passado histórico permitem-nos ainda pensar naquilo que Pollack denominou de “trabalho especializado de enquadramento.”¹⁰ De acordo com o autor, a memória é alvo de manipulações e defesa de interesses pessoais e coletivos, estando necessariamente relacionada com o contexto e com a época em que foi produzida.

Quanto a essa questão, observamos que as representações construídas sobre o passado e que se revelam presentes nos livros didáticos de história – fonte de pesquisa e de estudo presente no cotidiano da sala de aula – inserem-se precisamente nesse contexto, no qual a memória é, muitas vezes, manipulada de forma que a imagem produzida sobre os fatos é enquadrada segundo os objetivos de cada autor e de acordo com sua época.

Com isso, torna-se significativo o questionamento acerca do processo que envolve a análise dos diferentes veículos de representação (documentos, filmes, imagens, livros, etc.) sobre o passado, observando em cada um deles a forma como retratam os lugares da história, seus protagonistas e seus diferentes enredos.

Considerando as afirmações de Michael Pollack, podemos ainda analisar as representações sociais ligadas àquilo que Jacy Alves de Seixas descreveu como um conjunto de interesses coletivos, no “qual lembramos menos para conhecer do que para agir.”¹¹

Segundo a autora, a memória está menos ligada ao processo de entendimento do passado, mas sim diretamente identificada com os interesses que fazem as pessoas lembrarem de um determinado fato. Nesse sentido, a memória pode ser manipulada de acordo com os interesses de determinados grupos e de determinadas épocas. O mesmo, podemos dizer, ocorre na sala de aula, na medida em que o professor de história é esse elemento mediador, que ao tratar com as fontes, acaba interferindo também no processo de construção do conhecimento de seus alunos sobre o passado em questão.

De acordo com Seixas, não existe uma memória desinteressada. Ao contrário, a memória teria um destino prático, realizando a síntese do passado e do presente visando ao futuro, buscando os momentos passados para deles se servir. Dessa forma, “a memória carregaria, assim, um atributo fortemente ético, incidindo sobre as condutas dos indivíduos e dos grupos sociais”¹², procurando com isso induzir as condutas dos indivíduos na sociedade¹³. Sem dúvida, essa teoria defendida pela autora ajuda-nos a entender a dinâmica que envolve a construção e a difusão das representações sociais sobre os diferentes acontecimentos do passado nas aulas de história e que, assim acabam se relacionando diretamente com o meio social.

Relacionado com essa questão que envolve a memória coletiva e a construção das representações sobre o passado nas aulas de história, devemos atentar para o estudo realizado pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu¹⁴, que nos mostra como a produção de discursos está diretamente ligada ao contexto no qual estes se fazem presentes. Inseridos no campo das relações de poder, os discursos procuram estabelecer uma determinada ordem das coisas, seguindo interesses de ordem política, econômica, social e cultural.

Para Bourdieu, a produção dos discursos não ocorre de forma “inocente nem inconsciente” mas sim como resultado de interesses de determinados grupos, detentores de um poder simbólico¹⁵. Segundo ele, esse poder age sobre as estruturas sociais, impondo uma determinada visão dos fatos, transformando-os em “verdades absolutas”.

Outro elemento de fundamental importância para nosso estudo é a compreensão de como se torna possível a difusão das representações sociais sobre o passado, produzidas por diferentes autores. Entende-se aqui como autores não apenas os autores dos materiais didáticos propriamente selecionados e adotados pelos professores de história, mas também a própria autoria das fontes primárias analisadas e utilizadas como recursos pedagógicos para suas aulas. A própria corrente teórica e a visão que essas impõem sobre a história são, em nosso entendimento, determinantes no “tipo” de conhecimento sobre o passado que estará presente na sala de aula.

Sobre essa questão, Bourdieu defende que é somente através do reconhecimento e da crença na legitimidade do autor¹⁶ que se torna aceitável a difusão de suas ideias. Assim, é correto afirmar que o professor, inevitavelmente, ao “escolher” suas fontes e seus autores, realiza consciente ou inconscientemente essa definição, o que naturalmente implica em escolhas em seu fazer pedagógico do fazer história na sala de aula.

Valendo-nos do pensamento de Bourdieu, podemos entender como a publicação das diferentes obras torna-se possível, na medida em que apresentam leituras e releituras sobre o passado. Seus autores, dotados de reconhecimento no meio social de atuação, são, por assim dizer, autorizados a publicar suas versões sobre a história, contribuindo dessa forma para a veiculação de diferentes representações sobre o passado da civilização.

Os lugares da memória, os heróis e os fatos: a análise crítica das fontes nas aulas de história

Acreditamos que as representações sociais produzidas sobre o passado e, de forma especial em nosso caso, sobre o processo que envolve o ensino da história no contexto escolar, vinculam-se a esse campo de poder (pedagógico), no qual determinadas ideias podem ser ditas e outras precisam ser silenciadas.

Isso poderia ser exemplificado se tomarmos o período militar na história brasileira, no qual determinadas interpretações e visões não podiam ser “ditas” na sala de aula, uma vez que o regime político e a ideologia do período as consideravam ofensivas ao sistema em que se vivia.

Ainda em relação às representações e seu campo de produção, valemos dos estudos realizados por Peter Burke¹⁷, para quem uma paisagem (ou, neste caso, a sua descrição) evoca associações políticas ou até mesmo uma ideologia¹⁸, recurso bastante utilizado ao longo da história para identificar, por exemplo, paisagens com nacionalidade, especialmente na pintura.

Procurando realizar uma discussão de caráter interdisciplinar sobre o ensino da história na atualidade, buscamos também nos estudos realizados por Jacques Leenhardt¹⁹, algumas contribuições sobre as leituras que podemos fazer do passado. Para ele a literatura exerce um papel fundamental na formação dos imaginários sociais, na medida em que expõe a opinião do autor, ao mesmo tempo em que se apresenta descompromissada com a “verdade” dos fatos históricos.

De acordo com esse autor, a literatura se mostra de forma explícita, podendo realizar afirmações sem grandes conseqüências, uma vez que não tem a pretensão de desempenhar o mesmo papel da história. Assim a literatura, poderia ser tomada pelo professor de história como uma significativa contribuição para o entendimento sobre os elementos culturais do passado, que muitas vezes não são “capturados” pelas fontes históricas tradicionais.

Isso não impede, segundo sua análise, que a literatura acabe por desempenhar um papel de fundamental relevância, na medida em que veicula ideias e versões sobre um determinado tema da história. Como exemplo poderíamos citar a obra publicada por Assis Brasil, “Videiras de Cristal”, que desempenhou papel de difusora de determinadas versões sobre o conflito Mucker (ocorrido no Rio Grande do Sul no final do século XIX) e que contribuiu de forma decisiva na construção das representações sociais sobre os Mucker e, especialmente, sobre a líder do grupo, Jacobina Maurer.

A publicação de “Videiras de Cristal”²⁰, de Luiz Antonio de Assis Brasil, em 1990, desempenhou papel de fundamental importância, por ter sido a obra de maior circulação entre o público leitor desde a primeira publicada sobre o tema²¹, a de Ambrósio Schupp, editada pela primeira vez em português no ano de 1906. Acreditamos, também, que sua obra contribuiu para a retomada da discussão e para o fomento de novos estudos sobre o tema, por diferentes áreas do conhecimento, em especial por parte dos historiadores.

Outra questão que nos parece não poder faltar no debate sobre a história e seu ensino é a produção da imagem dos heróis. Esse fato que, durante muito tempo, habitou as páginas de muitos livros didáticos e que, era antes de tudo, reflexo de determinadas vertentes da historiografia. Essas, por sua vez, acreditavam que a história era explicada fundamentalmente, através das ações de personagens heróicos, que assim determinavam os acontecimentos e os resultados dos percursos trilhados pela humanidade.

A presença de personagens como Luís XIV e Napoleão Bonaparte na história européia, ou de D. Pedro I e Getúlio Vargas na história nacional era colocada com tal “pompa” que nos fazia acreditar que se tratava de personagens, cujos percursos e atitudes poderiam, “isoladamente” explicar toda uma conjuntura de acontecimentos. Essa atitude, assumida por muitos autores nos faz lembrar daquilo a historiadora Lucia Lippi Oliveira discute quando afirma que:

As batalhas simbólicas para a construção de heróis envolvem tanto a memória histórica quanto o apelo a lendas e mitos. A memória lança mão de uma narrativa tradicional sobre o passado, explica a origem, os feitos e as glórias dos heróis. As lendas e os mitos, por outro lado, narram eventos acontecidos em um tempo indefinido, por isso chamado “tempos imemoriais”, falam de personagens sobre os quais não há dados históricos; mencionam viagens sem dados geográficos precisos.²²

Nessa perspectiva, a construção da imagem heróica envolve diversos aspectos e demonstra, por parte de quem o produz ou o difunde (e nesse caso de forma especial temos o papel do professor de história) uma intencionalidade. Aqui, nos parece que a questão central do debate reside entre aquele professor que está preocupado em ensinar a história dos vencedores (e, portanto, reafirma a visão dos heróis) ou aquele que procura, a partir da dúvida posta sobre os supostos heróis do passado, questionar seus alunos quanto aos acontecimentos e o contexto em que esses foram produzidos.

Nessa mesma linha interpretativa, poderíamos acrescentar a análise das representações sociais, construídas sobre os cenários em que se inserem esses acontecimentos do passado. Sobre eles, identificamos diferentes narrativas, que se fazem presentes nas mais variadas obras que tratam da história e que, em diferentes momentos, procuraram caracterizar o espaço geográfico onde se desenvolvem a história a ser contada. Entretanto, a falta de uma leitura crítica sobre esse aspecto, muitas vezes

impede a compreensão dos fatos e da própria relação que se estabelece entre a própria história e a dimensão geográfica/física do espaço sobre o qual se está falando.

A partir dessa análise, constatamos que determinados lugares – que aqui iremos chamar de lugares de memória em razão desses constituírem-se em lugares de lembrança sobre o passado – são representados através de diferentes veículos de representação, tais como os documentos, os textos historiográficos e literários, a imprensa e, ainda, o cinema, que muito tem produzindo atualmente uma sensação de “verdade e autenticidade” a certos acontecimentos do passado, algo sem dúvida sobre o qual precisamos observar mais atentamente.

Nesse sentido, a produção de determinadas imagens sobre os lugares da história e presentes nessas diferentes fontes e, que por sua vez, se traduzem em “discursos” sobre esse passado é que acabam imprimindo nas pessoas certas visões sobre o passado.

Mais um aspecto importante a ser considerado nessa discussão, é o da produção das diferentes representações construídas e difundidas sobre os personagens históricos. Encontrados, muitas vezes em lados opostos, personagens que rivalizam e que são mostrados como “os únicos” responsáveis pela produção do enredo da história que está sendo contada, acabam tendo seu perfil e suas ações interpretadas a partir de diferentes ângulos. Essas interpretações, no entanto, acabaram contribuindo, na maioria das vezes, para a construção de uma imagem detratora da primeira, enquanto se construiu uma imagem heróica para o segundo, ou em ordem inversa dependendo das circunstâncias envolvidas.

Nesse caso, os personagens mostrados são antagônicos, em que a narração das virtudes de um serve de desqualificação para o outro, já que se encontram “de lados opostos” no conflito. Tanto o “mocinho” quanto o “bandido” da história produzida por esse discurso sobre o passado tem suas representações construídas, a partir do contraponto, que é estabelecido entre ambos os personagens.

Para compreender o processo de construção dessas representações, consideramos fundamental resgatar a análise feita por Lúcia Lippi Oliveira. Para ela, a origem das representações dos heróis da história nacional encontra-se precisamente na descrição “heroicizada” dos personagens, inscritas num campo de “batalha simbólica”.

Para ela, neste campo de batalha, para se impor determinadas versões sobre os personagens, muitas vezes se recorre às narrativas de época e aos testemunhos orais, que, em alguns casos, confundem-se com versões lendárias e imaginárias em relação aos fatos e personagens do passado²³. É como se a história precisasse construir ou desconstruir personagens para justificar os fatos que ocorreram de diferentes épocas.

De acordo com nossa análise, parte das narrativas²⁴ construídas sobre o passado – e que se manifestam materialmente nos textos de história e na criação e nomeação dos lugares (físicos) da memória (como as praças, monumentos e diferentes espaços sociais) procuraram incutir no imaginário do leitor a noção de “verdade”, fazendo com que o discurso do autor pareça e assuma a condição de descrição fiel dos seus personagens e fatos. Afinal, o que se quer através disso é produzir uma sensação de “fidelidade” em relação aquilo que está sendo narrado pelo texto de história.

Como nos ensina o historiador José Murilo de Carvalho, baseado nos estudos de Joshua C. Taylor, “os traços de heroísmo, de virtudes cívicas, oferecidos aos olhos do povo, eletrificam suas almas e fazem surgir as paixões da glória, da devoção à felicidade de seu país.”²⁵ A construção das representações sobre os vultos do passado enquanto heróis ou anti-heróis, em determinados veículos de representação²⁶ acabaram solidificando a visão de uma história construída principalmente a partir das suas ações. Essas ações, por sua vez, se manifestam muitas vezes e, de forma especial em alguns materiais didáticos, carregados de adjetivações, qualificações essencialmente ideológicas, que procuram solidificar certas imagens sobre esse passado idealizado.

Ainda de acordo com Carvalho, essas são manipulações que operam no sentido de se construir uma versão alinhada com os interesses de quem constrói o discurso e que devem levar em conta o contexto de um determinado período histórico. Essa afirmação de José Murilo de Carvalho vem ao encontro de nossa análise, na medida em que consideramos a dinâmica que envolve a produção (e difusão) de imagens e ideias sobre o passado e que se tornam perceptíveis na sala de aula, na medida em que o professor (enquanto ser social) também muitas vezes assume posições e realiza – algumas vezes – leituras pessoais sobre esse passado que está sendo “ensinado”.

Essa visão de ensino de história, que prioriza os personagens centrais e os coloca no panteão dos heróis é, em nosso entendimento, uma visão distorcida da realidade e muito contribui para a difusão de um conhecimento parcial e acrítico da realidade.

Ressaltamos, com isso, que não desconsideramos os demais personagens envolvidos na construção do processo histórico. Estes, sem dúvida alguma, nos permitem compreender o contexto de inserção dos personagens centrais da história, ao mesmo tempo em que tornam compreensível a projeção desses como responsáveis pela liderança, em muitos casos, de grupos rivais. Daí ser possível interpretar criticamente o enredo presente nesse passado que passa a ser analisado e por consequência, ensinado na sala de aula.

A eleição dos protagonistas da história – como representantes dos dois lados do conflito – remete-nos à análise feita por José Murilo de Carvalho, para quem o processo de “heroificação” inclui necessariamente a “transmutação da figura real, a

fim de torná-la arquétipo de valores ou aspirações coletivas.”²⁷ Carvalho nos chama também a atenção que “por ser parte real, parte construído, por ser fruto de um processo de elaboração coletiva, o herói nos diz menos sobre si mesmo do que sobre a sociedade que o produz.”²⁸

As possibilidades de compreensão de outra(s) história(s)

A partir das inquietações manifestadas até aqui é que refletimos sobre aquilo que Halbwachs chama de memória coletiva. Para esse estudioso da questão da memória e de sua relação com a produção do conhecimento histórico é fundamental observarmos algumas questões, tais como:

Assim, não há memória coletiva que não se desenvolva num quadro espacial. Ora, o espaço é uma realidade que dura: nossas impressões se sucedem, uma à outra, nada permanece em nosso espírito, e não seria possível compreender que pudéssemos recuperar o passado, se ele não se conservasse, com efeito, no meio material que nos cerca. É sobre o espaço, sobre o nosso espaço – aquele que ocupamos, por onde sempre passamos, ao qual sempre temos acesso, e que em todo o caso, nossa imaginação ou nosso pensamento é a cada momento capaz de reconstruir – que devemos voltar nossa atenção; é sobre ele que nosso pensamento deve se fixar, para que reapareça esta ou aquela categoria de lembranças.²⁹

De maneira especial nesse trecho citado acima, Halbwachs mostra-nos como os lugares desempenham um papel fundamental na construção da memória coletiva. Para ele, os lugares que percorremos nos fazem lembrar de fatos ocorridos no passado e, assim, contribuem para a construção da memória coletiva. A construção de monumentos, a denominação de lugares e a preocupação com a valorização de personagens do passado estão diretamente associadas a uma memória coletiva.

Quando uma comunidade elege seus lugares de memória e também seus símbolos e heróis - que passam a representá-la – pode-se perceber os condicionantes que estiveram envolvidos nesse processo de construção das representações.

Tendo essas questões como problema, procuramos discutir como os diferentes temas ensinados na história (como disciplina no currículo escolar) passaram – e continuam passando – por um processo de (res)significação. Se observarmos a produção da memória sobre diferentes temas da história sul-riograndense, iremos perceber como se operam essas produções mentais e simbólicas da história.

Nos parece muito pertinente a questão do ensino da história do Movimento Farroupilha, que em nossos dias tem provocado acalorados debates acadêmicos. Através deles se “derrubaram” muitos mitos instituídos ao longo do tempo e se impuseram muitas possibilidades de interpretação sobre os diferentes personagens e sobre a própria dinâmica que envolve o conflito em questão.

Se por um lado a história acadêmica conseguiu – em grande parte – “desinstitucionalizar” muitas das supostas “verdades” difundidas através de discursos inflamados e perpassados por diferentes ideologias, é lamentável termos que reconhecer que, em muitos espaços escolares, a noção de “movimento farroupilha” continua arraigada e velhos ranços ideológicos. Isso se verifica, de forma mais evidente, nas comemorações realizadas nessas escolas na Semana Farroupilha. Essas atitudes, inevitavelmente, acabam por perpetuar, na maioria das vezes, formas anacrônicas de (des)valorização do passado do Rio Grande do Sul do século XIX.

Poderíamos citar aqui inúmeros exemplos dessas “distorções” presentes na história nacional e mundial, mas infelizmente nos perderíamos em incontáveis exemplos ricos em detalhes e apaixonantes pela natureza que nos trazem.

Coerentes com uma nova visão interpretativa da história, os lugares de memória tem uma função importante na difusão e na consagração das imagens produzidas sobre o passado. Para Michel Pollack³⁰, os lugares de memória somente se constituem em espaço de preservação de uma memória se assim a comunidade os reconhece.

Acrescente-se a isso a constatação de que os lugares de memória construídos sobre os diferentes episódios do passado como, por exemplo, o Movimento Farroupilha, anteriormente citado, são construídos no momento em que lideranças políticas e diferentes segmentos da sociedade sentem a necessidade de materializar uma versão sobre o episódio e de utilizá-la estrategicamente. Nessa perspectiva, os lugares de memória não somente terão seu significado reconhecido pela sociedade, como impedirão que eles o esqueçam, forçando-os a se posicionarem tanto em relação ao passado quanto em relação ao futuro almejado.

O historiador José Murilo de Carvalho³¹ refere-se à associação existente entre construção dos imaginários sociais e a criação de diferentes símbolos para reforçar uma determinada visão sobre o passado. Para ele, a manipulação dos símbolos, das alegorias e até mesmo dos mitos criados sobre os personagens históricos nos ajuda a compreender a dinâmica que envolve a construção dos imaginários sociais.

Para esse autor, os imaginários não são resultado de um trabalho inconsciente, dissociado do contexto e das aspirações ideológicas de sua época. Ao contrário, os imaginários sociais são, sem dúvida, resultado da manipulação de determinadas versões sobre o passado, que procuram dar veracidade através da veiculação de símbolos e de diferentes narrativas ou imagens sobre um determinado fato do passado. Considerando a argumentação do historiador, observamos que a manipulação dos símbolos que envolve a construção dos diferentes lugares de memória e que assim constituem grande parte da produção material sobre a qual se debruçam aqueles que discutem e defendem o ensino da história através de programas que contemplam a educação patrimonial, ocorreu, inevitavelmente, de acordo com esses condicionantes.

Ainda com relação à dinâmica que envolve a análise das representações sociais e à construção dos lugares de memória, resgatamos aquilo que Sandra Pesavento chama de “ressemantização do tempo e do espaço.”³² Para ela, é preciso considerar as transformações de caráter econômico, político, social e cultural, para que se torne possível a realização de uma leitura das representações sociais construídas num determinado contexto. Nesse sentido, a época e o espaço no qual ocorreram essas construções devem ser levados em consideração para que as representações se tornem parte integrante da coletividade da qual fazem parte.

Ainda de acordo com Pesavento, precisamos considerar o fato de que as representações são produzidas social e historicamente, não sendo “anacrônicas, deslocadas ou necessariamente falsas, pois traduzem formas de sentir, pensar e ver a realidade.”³³ Entendemos, portanto, que a construção das representações sociais sobre os fatos do passado – e que foram materializadas naquilo que chamamos de lugares de memória – estão diretamente vinculadas ao contexto da época de seu surgimento.

A partir da compreensão das condições e dos interesses que estão presentes em cada época é que podemos analisar os diferentes lugares de memória, como resultado daquilo que determinados grupos procuram imprimir como noção de “verdade”. A criação dos lugares de memória atuam nesse sentido, de (re)lembrar e manter viva na memória das pessoas aquilo que se quer mostrar e aquilo que se quer “apagar” da memória social.

Como exemplo disso, poderíamos citar a despreocupação que ainda se verifica no contexto brasileiro, no qual a preservação dos acervos, dos museus e até mesmo dos monumentos históricos situados em espaços públicos não recebem o devido tratamento e cuidado com a preservação. Parte disso revela aspectos ideológicos que consideram como não importante se preservar “esses ou aqueles” vestígios do passado.

Ainda, de acordo com Halbwachs, nossas lembranças “permanecem coletivas, e elas nos são lembranças pelos outros, mesmo que se trate de acontecimentos nos quais só nós estivemos envolvidos, e com objetos que só nós vimos.”³⁴

Em outras palavras, Halbwachs mostra-nos como a memória não é resultado de um trabalho individual, mas sim resultado do trabalho coletivo. Para o autor, a memória, inserida no meio social, é construída coletivamente. Com isso, mesmo que um indivíduo, portador de uma memória individual sobre o passado venha a faltar, sua memória será transmitida pelo grupo, que compartilha das mesmas lembranças. Os resultados desse complexo processo de produção de uma memória sobre o passado interfere, de forma direta e visível, nas escolhas que o professor realiza no ato de transmissão e difusão dessa memória em suas aulas de história.

Fundamental para se pensar o ensino da história a partir da interpretação dos significados que os lugares de memória exercem na compreensão dos conteúdos de história é mostrar na sala de aula que esses espaços são, antes tudo, dotados de um significado simbólico. Ou seja, esses lugares nos remetem a pensar sobre os fatos que ali ocorreram e pessoas que ali estiveram.

É nesse sentido que destacamos a criação dos diferentes lugares de memória (monumentos, praças, instituições, etc.) e os vinculamos ao processo de (re)significação da história, uma vez que os tomamos como evidência das visões e dos sentimentos coletivos que se faziam presentes na época de sua criação.³⁵

Embasamos nossa análise sobre os monumentos históricos que nos levam a refletir e (re)lembrar sobre os fatos do passado a partir dos estudos realizados por Françoise Choay. De acordo com essa autora, o sentido original do termo “monumento” é do latim *monumentum*. Este, por sua vez, deriva de *monere*, que significa advertir ou lembrar. Para a autora, o monumento tem como propósito essencial não apenas o de apresentar ou dar uma informação neutra. Ao contrário, o monumento tem, segundo Choay, a intenção de tocar uma memória viva pela emoção. Para a autora:

(...) chamar-se-à monumento tudo o que for edificado por uma comunidade de indivíduos para rememorar ou fazer que outras gerações de pessoas rememorem acontecimentos, sacrifícios, ritos ou crenças. A especificidade do monumento deve-se precisamente ao seu modo de atuação sobre a memória. Não apenas ele a trabalha e a mobiliza pela mediação da afetividade, de forma que lembre o passado fazendo-o vibrar como se fosse presente. Mas esse passado invocado, convocado, de certa forma encantado, não é um passado qualquer: ele é localizado e selecionado para fins vitais, na medida em que pode, de forma direta, contribuir para manter e preservar a identidade de uma comunidade étnica ou religiosa, nacional, tribal ou familiar.³⁶

Considerando que os monumentos construídos pela comunidade não estão dispostos de forma inocente ou desprovidos de significação, estando diretamente relacionados com a história da comunidade que os erigiu, assim como com os interesses de seus “construtores”, pode-se acrescentar que: “Para aqueles que edificam, assim como para os destinatários das lembranças que veiculam, o monumento é uma defesa contra o traumatismo da existência, um dispositivo de segurança. O monumento assegura, acalma, tranqüiliza, conjurando o ser do tempo”³⁷

Dessa forma, evidencia-se a eficácia simbólica exercida pelos monumentos. Localizados estrategicamente no espaço social das cidades, os monumentos representam formas de pensar, sentir e expressar os valores coletivos. Transpondo essas considerações para o nosso estudo, a comunidade local de Sapiiranga também erigiu monumentos como forma de expressar seus sentimentos coletivos.³⁸ Esses monumentos revelam diferentes discursos sobre o passado, apontando para as posições assumidas pela comunidade em relação ao seu passado.

Tomados como “símbolos espaciais”³⁹, os diferentes monumentos históricos, assim como outros tantos símbolos que passam a representar parte da história de um lugar devem ser entendidos como resultado de diferentes interesses – até mesmo antagônicos às vezes – e anseios presentes nessa comunidade. É justamente esse antagonismo que torna possível pensarmos os dois monumentos sob a perspectiva da construção de alteridades históricas. Isto é, o valor simbólico atribuído por uma comunidade em relação aos seus objetos tem muitas vezes significados contraditórios, dependendo dos grupos que os produzem.

Em razão disso, a história local de uma vilarejo, de uma cidade ou até mesmo a história regional (como é o caso da história do Rio Grande do Sul) – sobretudo aquela transmitida oralmente pelas sucessivas gerações também são alvo de manipulações e até mesmo (re)significações ao longo do tempo.

O antropólogo Luiz Antônio de Oliveira, em seu importante estudo sobre “os mártires de Canhaú”⁴⁰, mostrou como o relato histórico é elaborado, constituindo uma trama histórico-religiosa, na qual o passado é teatralizado. Oliveira destaca que os locais em que ocorrem conflitos de caráter religioso tornam-se bem-aventurados, em contraste com as ações antagônicas dos seus personagens, fabricando aquilo que ele chama de alteridades históricas.

Segundo o antropólogo, uma comunidade procura sempre “atualizar” sua história, para, a partir dos supostos erros do passado, construir uma nova identidade para o local. Tomando-se em consideração fatos históricos associados a contextos de extrema violência (como a conquista da América pelos europeus ou a história da Segunda Guerra Mundial, por exemplo), essa identidade se construiu a partir da definição do que deveria ser lembrado e do que deveria ser esquecido. A lembrança desses episódios teria um evidente sentido pedagógico para o ensino da história, na medida em que os “erros do passado” são tomados como lições de vida e portanto, não devem ser repetidos.

Contrapondo-se a esse processo de valorização, constata-se que cenas e personagens do passado são, propositalmente, muitas vezes “esquecidas” tanto pelas fontes quanto pelas próprias escolhas feitas por quem manipula essas fontes, evidenciando o que Oliveira denomina de celebração da história. Para ele esse processo em que fatos do passado – percebidos como bens simbólicos – são submetidos ao inventário dos interesses presentes, acaba por eleger fatos e personagens que devem (ou não) ser lembrados.

Cabe aqui lembrar um outro privilegiado espaço de fabricação de alteridade, que é a literatura, que apresenta protagonistas de determinados períodos da história como heróis ou bandidos. Essas visões polarizadas, entre “o bem e o mal”, são

responsáveis, em grande medida, pela construção do imaginário social sobre o passado, que se assentará sobre sua desqualificação social. Verificamos, nesse caso, o estabelecimento de um “diálogo entre passado e presente”⁴¹, em que o passado serve de elemento essencial para justificar as ações do presente.

O diálogo que se estabelece entre o passado e o presente que se está vivendo, produz um “discurso” sobre o passado. Um discurso – é preciso lembrar – circunstanciado pelos diferentes contextos e pelas múltiplas interlocuções, dependente diretamente da ótica de quem está “lendo” os vestígios do passado.

Nessa perspectiva de discutir criticamente a produção dos diferentes discursos sobre o passado (sejam eles documentos, monumentos ou os mais diversos lugares de memória) destacamos aquilo que Roger Chartier⁴² refere-se quando trata das inúmeras possibilidades de leitura de um símbolo, afirmando que este nunca é “lido” de uma única maneira.

Segundo Chartier, existem diferentes formas de interpretação de um símbolo, sendo que sua leitura está diretamente vinculada ao contexto no qual o observador está inserido, bem como ao olhar que este lança sobre o objeto em questão. Daí, a origem das múltiplas interpretações que dão significados diferentes a esses símbolos. Consequentemente, pode-se dizer que os símbolos construídos sobre o passado a finalidade de “educar” os olhares de uma comunidade, interferindo de forma determinante no “tipo” de história que está se ensinando.

Acreditamos ser válido agregar a essa discussão em torno dos símbolos e sua difusão através do ensino da história, a questão que envolve as rupturas e a construção de novas “tradições” pelas sociedades em momentos de transformações rápidas. Para tanto, resgatamos a afirmação do historiador Eric Hobsbawm⁴³, a qual acreditamos que contribuiu para a reflexão que propomos, na medida em que esse historiador critica a forma como muitas sociedades manipulam indiscriminadamente os discursos sobre seu passado:

[...] a sociedade debilita ou destrói os padrões sociais para os quais as “velhas” tradições foram feitas, produzindo novos padrões com os quais essas tradições são incompatíveis; quando as velhas tradições, juntamente com seus promotores e divulgadores institucionais, dão mostras de haver perdido grande parte da capacidade de adaptação e da flexibilidade; ou quando são eliminadas de outras formas. Em suma, inventam-se novas tradições quando ocorrem transformações suficientemente amplas e rápidas tanto do lado da demanda quanto da oferta.⁴⁴

Partindo das colocações feitas por Hobsbawm observamos uma clara relação entre os discursos produzidos sobre o passado (e que se manifestam nos textos didáticos e nos mais diferentes fontes de estudo empregadas pelo professor de história na sala de aula) e a invenção – e difusão – de determinadas verdades sobre esse passado. Como

exemplo disso, temos a instalação da República no Brasil em 1889, que ao derrubar o antigo sistema (o Império) procurou construir e difundir novos símbolos associados à “ordem e progresso”⁴⁵ e à superação do passado identificado com o período imperial brasileiro como sinônimo de desordem e regresso.

O imaginário, vale lembrar, tem como um de seus pontos de referência – e de lembrança – os lugares de memória, na expressão de Pierre Nora, para quem “a memória pendura-se em lugares assim como a história em acontecimentos.”⁴⁶ Acreditamos que símbolos, como o hino, a bandeira e a própria criação de monumentos alusivos ao novo regime político, assim como a renomeação dos lugares de memória das mais diferentes cidades brasileiras, que passaram a contar com nomes que referendavam personalidades e feitos republicanos desempenharam, no final do século XIX um papel preponderante na consolidação da nova ideologia que o Estado procurava difundir.

Esses elementos, sem dúvida, estavam também presentes no ensino da história desse período, que precisava, por ordem do Estado, ajustar-se as ideologias vigentes. Construía-se, dessa forma, um novo imaginário social associado ao passado da nação.

Cabe aqui lembrar aquilo que o historiador José Newton Coelho Meneses, afirma quando se refere ao papel desempenhado pelos monumentos históricos. Para ele os monumentos “busca[m] tornar viva a memória de algo importante e identitário socialmente. Nesse caso, ele[s] tem, necessariamente, como mediadores a memória construída e a história.”⁴⁷

Os lugares de memória – espalhados pelas nossas cidades – constituem-se, dessa forma, em materializações dos sentimentos e dos interesses predominantes em cada época. Sentimentos e interesses que acabaram por determinar a condenação ou a celebração, a memória ou o esquecimento dos episódios e de seus personagens.

Considerações finais

Finalmente, podemos afirmar que a discussão que nos propomos a fazer nesse exercício sobre o “fazer da história” na sala de aula teve como desafio maior articular diferentes questões que implicam no fazer pedagógico do professor de história na atualidade. Articular questões de cunho metodológico com concepções de educação patrimonial, observando nos lugares de memória da história possibilidades de exploração dos sentidos produzidos sobre o passado e identificar nesses lugares possibilidades de interpretação sobre personagens e fatos encobertos pela historiografia “tradicional” foram algumas das provocações que procuramos trazer com essa discussão.

Através da análise mais atenta sobre as produções sobre o passado buscamos interrogar sobre as condições em que os “discursos da história” são produzidos. A difusão de determinadas visões (muitas vezes parciais) sobre esse passado a ser

ensinado na sala de aula pode trazer, como consequência, o ensino de uma história desprovida de criticidade e inserida num contexto de anacronismo. Ao contrário, a interpretação racional e crítica por parte do professor e a escolha de fontes que corroborem para o desabrochar de uma visão complexa e desafiadora sobre o passado, produzirão “novos discursos” sobre essa história pesquisada na sala de aula.

Se por um lado eles correrão o risco de continuarem sendo “visões” sobre esse passado, ao menos trarão à tona novas “possibilidades de se enxergar” esse passado, através de novos “óculos”, com novas lentes sobre o passado humano, ainda que algumas vezes ofuscado por diferentes condicionantes históricos.

Referências bibliográficas

- ASSIS BRASIL, Luiz Antonio de. Videiras de cristal. 5ª ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1997.
- BARREIRA, Irllys Alencar F. A cidade no fluxo do tempo: invenção do passado e patrimônio. In: Sociologias. Porto Alegre, ano 5, nº 9, jan/jun 2003.
- BOURDIEU, Pierre. A economia das trocas lingüísticas. São Paulo: Edusp, 1998.
- BOURDIEU, Pierre. O poder simbólico. 4ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- BURKE, Peter. Testemunha ocular. História e imagem. Bauru: EDUSC, 2004.
- CARVALHO, José Murilo de. A formação das almas: o imaginário da República no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras: 1990.
- CHARTIER, Roger. À beira da falésia. A história entre certezas e inquietude. Porto Alegre: UFRGS, 2002.
- CHOAY, Françoise. A alegoria do patrimônio. São Paulo: Editora UNESP, 2001.
- FÉLIX, Loiva Otero e ELMIR, Cláudio P. Mitos e heróis: a construção de imaginários. Porto Alegre: UFRGS, 1998.
- FERREIRA, Antonio Celso. Heróis e vanguardas, romance e história: os intelectuais modernistas de São Paulo e a construção de uma identidade regional. In: PESAVENTO, Sandra J. (org). Escrita, linguagem, objetos: leituras de História Cultural. Bauru: EDUSC, 2004.
- HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva. São Paulo: Centauro, 2004.
- HOBBSAWM, Eric e RANGER, Terence. A invenção das tradições. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- LEENHARDT, Jacques. As Luzes da Cidade. Notas sobre uma metáfora urbana em Jorge Amado. In: PESAVENTO, Sandra Jatahy. Escrita, linguagem, objetos: leituras de História Cultural. Bauru: EDUSC, 2004.
- LE GOFF, Jacques. História e memória. 5 ed. Campinas: UNICAMP, 2003.
- MENESES, José Newton Coelho. História e Turismo Cultural. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- MYERSON, Daniel. Sangue e esplendor. A história dos piores tiranos da humanidade. Rio de Janeiro: Ediouro, 2003.
- NORA, Pierre. Entre memória e história. A problemática dos lugares. Projeto História. São Paulo, nº10, dez. 1993. [Revista do Programa de Pós-graduação em História e do Departamento de História PUCSP].
- OLIVEIRA, Lucia Lippi. A construção do herói no imaginário brasileiro de ontem e de hoje. In: PESAVENTO, Sandra Jatahy (org). História Cultural: Experiências de Pesquisa. Porto Alegre: UFRGS, 2003.
- PESAVENTO, Sandra Jatahy. Palavras para crer. Imaginários de sentido que falam do passado. Número 6. 2006, Nuevo Mundo Mundos Nuevos. Disponível em <http://nuevomundo.revues.org/document1499.html>. p. 4. Acesso em: 10 jan. 2012.
- PESAVENTO, Sandra. O imaginário da cidade. Visões literárias do urbano. Paris, Rio de Janeiro, Porto Alegre. Porto Alegre: UFRGS, 2002.
- POLLACK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 2. n. 3,

1989.

SEIXAS, Jacy Alves de. Percursos de memórias em terras de história: problemas atuais. In: BRESCIANI, Stella e NAXARA, Márcia (Org.). *Memória e (res)sentimento: indagações sobre uma questão sensível*. Campinas: UNICAMP, 2004.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. O local da diferença: ensaios sobre memória, arte, literatura e tradução. São Paulo: Editora 34, 2005.

SOARES, Mozart Pereira. O Positivismo no Brasil. 200 anos de Augusto Comte. Porto Alegre: AGE Editora/UFRGS, 1998.

THEODORO, Janice. Canudos 100 anos depois: da vida comunitária ao surgimento dos movimentos fundamentalistas. In: ABDALA JÚNIOR, Benjamin e ALEXANDRE, Isabel (orgs.). *Canudos: palavra de Deus sonho da terra*. São Paulo: SENAC; São Paulo/ Boitempo Editorial, 1997.

Notas

1 Doutor em História Faculdades Integradas de Taquara (FACCAT)

2 MYERSON, Daniel. Sangue e esplendor. A história dos piores tiranos da humanidade. Rio de Janeiro: Ediouro, 2003, p.39.

3 PESAVENTO, Sandra Jatahy. Palavras para crer. Imaginários de sentido que falam do passado. Número 6. 2006, Nuevo Mundo Mundos Nuevos. Disponível em <http://nuevomundo.revues.org/document1499.html>. p. 4. Acesso em: 10 jan. 2012, p.4.

4 Ibidem.

5 LE GOFF, Jacques. História e memória. 5 ed. Campinas: UNICAMP, 2003.

6 THEODORO, Janice. Canudos 100 anos depois: da vida comunitária ao surgimento dos movimentos fundamentalistas. In: ABDALA JÚNIOR, Benjamin e ALEXANDRE, Isabel (orgs.). *Canudos: palavra de Deus sonho da terra*. São Paulo: SENAC; São Paulo/ Boitempo Editorial, 1997.

7 Como nos ensina Antonio Celso Ferreira, que por sua vez se valeu dos estudos realizados por Stephan Bann, a caracterização e análise das formas e conteúdos presentes nas representações sociais podem ser realizadas a partir da investigação das mais variadas fontes. Entre elas, Ferreira destaca a análise realizada a partir de textos historiográficos, os diversos tipos de discursos (jurídicos, médicos, filosóficos, teológicos), os textos literários e as pinturas, os museus, as narrativas cinematográficas, entre outras. (FERREIRA, Antonio Celso. *Heróis e vanguardas, romance e história: os intelectuais modernistas de São Paulo e a construção de uma identidade regional*. In: PESAVENTO, Sandra J. (org). **Escrita, linguagem, objetos: leituras de História Cultural**. Bauru: EDUSC, 2004).

8 Quando nos referimos aos diferentes tipos de narrativa, estamos tratando das diferentes formas com que elas se apresentam. Nesse caso, consideramos como narrativas as representações sociais construídas e perceptíveis tanto nos textos historiográficos e literários quanto na imprensa e no cinema.

9 POLLACK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2. n. 3, 1989, p.4.

10 Ibidem, p.11.

11 SEIXAS, Jacy Alves de. Percursos de memórias em terras de história: problemas atuais. In: BRESCIANI, Stella e NAXARA, Márcia (Org.). **Memória e (res)sentimento: indagações sobre uma questão sensível**. Campinas: UNICAMP, 2004, p.53.

12 Ibidem, p.53.

13 Para o sociólogo francês Pierre Bourdieu, uma narrativa consegue se difundir no meio social no momento em que ela é aceita como verdadeira, e seu autor é reconhecido pela coletividade. Assim, segundo o autor, "a ciência de um discurso em sua forma atual só pode existir na medida em que seja não apenas gramaticalmente correta, ma, sobretudo socialmente aceitável, quer dizer, ouvida, acreditada e, por conseguinte, eficiente num determinado estado das relações de produção e de circulação." (BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas lingüísticas**. São Paulo: Edusp, 1998, p.64).

14 Ibidem.

15 Para Pierre Bourdieu, o poder simbólico "é um poder de construção da realidade que tende a estabelecer uma ordem gnoseológica: o sentido imediato do mundo (e, em particular, do mundo social) supõe aquilo a que Durkheim chama o conformismo lógico, quer dizer, uma concepção homogênea do

- tempo, do espaço, do número, da causa, que torna possível a concordância entre as inteligências.” (BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001, p.09).
- 16 Para Bourdieu, “o que faz o poder das palavras e das palavras de ordem, poder de manter a ordem ou de a subverter, é a crença na legitimidade das palavras e daquele que as pronuncia, crença cuja produção não é da competência das palavras.” (Ibidem, p. 15)
- 17 BURKE, Peter. **Testemunha ocular**. História e imagem. Bauru: EDUSC, 2004. p. 54-55.
- 18 Como exemplo disso, o autor apresenta o caso do príncipe Eugênio da Suécia, um dos artistas que, por volta de 1900, escolheu pintar aquilo que ele denominou de “a natureza nórdica, com seu ar límpido, sólidos contornos e cores fortes.” Outro exemplo trazido por Peter Burke é o caso da Inglaterra do século XX, período em que a terra foi associada com a maneira inglesa de ser, com a cidadania, com a *sociedade orgânica* do povoado, ameaçada pela modernidade, a indústria e a cidade. (Ibidem, p.54-55)
- 19 De acordo com o autor, “a literatura apresenta, neste aspecto, a vantagem de ser explícita, legítima, e, ao mesmo tempo, de pouca consequência, pois é claro para cada um que não se poderia conceder fé às ficções! A literatura é, assim, a boa filha do historiador, sempre a servir, se for preciso, ou silenciosa, se necessário. Ela é, então, um objeto particularmente útil no momento de pensar ou de não pensar os movimentos que agitam, ainda que implicitamente, as calmas águas da História.” (LEENHARDT, Jacques. As Luzes da Cidade. Notas sobre uma metáfora urbana em Jorge Amado. In: PESAVENTO, Sandra Jatahy. **Escrita, linguagem, objetos: leituras de História Cultural**. Bauru: EDUSC, 2004, p.151)
- 20 ASSIS BRASIL, Luiz Antonio de. Videiras de cristal. 5ª ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1997.
- 21 Para Márcio Seligmann-Silva, a literatura exerce um papel significativo na difusão do conhecimento, passando às vezes a noção de realidade daquilo que está sendo narrado na obra. Segundo o autor, a literatura encena a criação do real, buscando caminhos que levem à realidade, procurando estabelecer aquilo que ele chama de vasos comunicantes. (SELIGMANN-SILVA, Márcio. O local da diferença: ensaios sobre memória, arte, literatura e tradução. São Paulo: Editora 34, 2005, p. 74)
- 22 OLIVEIRA, Lucia Lippi. A construção do herói no imaginário brasileiro de ontem e de hoje. In: PESAVENTO, Sandra Jatahy (org). História Cultural: Experiências de Pesquisa. Porto Alegre: UFRGS, 2003, p.68)
- 23 Quanto a essa questão que envolve o entendimento da construção dos heróis e mitos na história, destacamos os artigos publicados na obra: FÉLIX, Loiva Otero e ELMIR, Cláudio P. Mitos e heróis: a construção de imaginários. Porto Alegre: UFRGS, 1998.
- 24 O termo narrativa é aqui empregado para referendar as representações perceptíveis nos textos históricos, literários e fílmicos. Nesse sentido, utilizamos o conceito de narrativa enquanto discurso, como uma dada versão sobre os fatos.
- 25 CARVALHO, José Murilo de. A formação das almas: o imaginário da República no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras: 1990, p.11.
- 26 Consideramos veículos de representação toda e qualquer forma de publicação de representações sobre o passado. Em nosso estudo, optamos pela análise das representações veiculadas através de textos históricos e literários, da imprensa e também do cinema. Esses, em nosso entendimento, contribuem de forma decisiva no processo de construção dos imaginários sociais sobre os acontecimentos que marcaram o passado das sociedades.
- 27 CARVALHO, José Murilo de. A formação das almas: o imaginário da República no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras: 1990, p.14.
- 28 Ibidem, p.14.
- 29 HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva. São Paulo: Centauro, 2004. p.150.
- 30 POLLACK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 2. n. 3, 1989.
- 31 CARVALHO, José Murilo de. A formação das almas: o imaginário da República no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras: 1990, p.13.
- 32 PESAVENTO, Sandra. O imaginário da cidade. Visões literárias do urbano. Paris, Rio de Janeiro, Porto Alegre. Porto Alegre: UFRGS, 2002, p.162.
- 33 Ibidem, p.162.
- 34 HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva. São Paulo: Centauro, 2004. p.30.

- 35 Consideramos a afirmação apresentada por Meneses bastante esclarecedora na análise que propomos realizar sobre os lugares de memória de uma cidade. Para ele "a cidade é mais que espaço físico; é mais que materialidade. Ela é o lócus continuum de cultura, onde natureza, construção material, símbolos, significados e representações se constroem em diversidade e em harmonia." (MENESES, José Newton Coelho. *História e Turismo Cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 87)
- 36 CHOAY, Françoise. *A alegoria do patrimônio*. São Paulo: Editora UNESP, 2001, p.18.
- 37 Ibidem, p.18.
- 38 Dando continuidade a sua exposição, quanto à questão que envolve os conceitos de monumento, a autora afirma que sua relação com o tempo vivido e com a memória, ou dito de outra forma, sua função antropológica, constitui a essência do monumento. (Ibidem, p.18)
- 39 Luiz de Oliveira chama de símbolos espaciais as representações construídas sobre o passado e que podem ser percebidas pelo olhar. Assim, ele identifica como símbolos espaciais as construções materiais realizadas pelo homem para representar o seu passado. (OLIVEIRA, Luiz Antônio de. *O teatro da memória e da história: Alguns problemas de alteridade nas representações do passado presentes no culto aos mártires de Canhaú – RN*. In: *Revista de Humanidades*. v. 4. n. 8, abr/set 2003, p. 9)
- 40 Seu estudo parte da análise do culto aos mártires de Canhaú no Rio Grande do Norte, mortos na primeira metade do século XVII e beatificados em 2000 pela Igreja Católica.
- 41 De acordo com Irllys Alencar F. Barreira, em seu estudo sobre a cidade de Fortaleza – CE, "o conjunto de intervenções, discursos e depoimentos formadores de opinião sobre os processos urbanos contemporâneos em Fortaleza caracterizam o que denomino de "diálogo entre passado e presente". Trata-se de uma metáfora que visa apontar as diferentes formas de evocar o passado, visto sob a óptica de um tempo mítico e sem retorno como na perspectiva de um tempo inventado e vivido em continuidade com os usos contemporâneos do espaço urbano." (BARREIRA, Irllys Alencar F. *A cidade no fluxo do tempo: invenção do passado e patrimônio*. In: *Sociologias*. Porto Alegre, ano 5, nº 9, jan/jun 2003, p. 315)
- 42 CHARTIER, Roger. *À beira da falésia. A história entre certezas e inquietude*. Porto Alegre: UFRGS, 2002.
- 43 HOBBSAWN, Eric e RANGER, Terence. *A invenção das tradições*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- 44 Ibidem, p.12-13.
- 45 O lema positivista da ordem e do progresso tornou-se presente a partir da instalação da República, em 1889. A partir de então, o lema defendido pelo novo governo da República Velha no Rio Grande do Sul e que teve como principais representantes Júlio de Castilhos e Borges de Medeiros, orientou também parte do pensamento da sociedade sulina. As primeiras décadas do século XX acompanharam uma nova fase de desenvolvimento, na qual o ideal positivista da ordem e do progresso orientava a busca pelo crescimento econômico e social. Sobre esta questão que envolve a presença do pensamento positivista no Rio Grande do Sul, destacamos a obra de Mozart Pereira Soares, na qual o autor discute os impactos e desdobramentos do positivismo no estado. (SOARES, Mozart Pereira. *O Positivismo no Brasil. 200 anos de Augusto Comte*. Porto Alegre: AGE Editora/UFRGS, 1998, p. 126-177)
- 46 NORA, Pierre. *Entre memória e história. A problemática dos lugares*. Projeto História. São Paulo, nº10, dez. 1993. [Revista do Programa de Pós-graduação em História e do Departamento de História PUCSP], p.25.
- 47 MENESES, José Newton Coelho. *História e Turismo Cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p.31.