

HISTÓRIA E MEMÓRIA: ALGUMAS IMPLICAÇÕES TEÓRICAS E TESSITURAS DO ENSINO DE HISTÓRIA ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO

HISTORY AND MEMORY: SOME THEORETICAL IMPLICATIONS AND WEAVES OF SCHOOL HISTORY TEACHING IN HIGH SCHOOL

Recebido em: 10/06/2020

Aceito em: 30/10/2020

Júlia Silveira Matos¹

Janete Cristiane Jarczeski²

Resumo: Este texto é composto por duas partes, a primeira em parceria, tem por objetivo refletir acerca da memória e da história, como conceitos debatidos por teóricos e pesquisadores. Enquanto a segunda, apresenta a análise de uma prática pedagógica escolar relacionada à história e à memória, planejada e desenvolvida com um grupo de vinte estudantes do segundo ano do ensino médio da Escola Estadual Silva Gama, Cassino, Rio Grande – RS, na qual a autora atua como professora de história. O intuito da ação pedagógica no ensino de história é discutir as ideias dos estudantes acerca do que entendem por Memória e História, contrastando suas considerações com pequenos excertos de pensamentos de alguns pensadores e historiadores com diferentes concepções sobre a temática proposta. Posteriormente os estudantes relataram sua história de vida produzindo um texto escrito, destacando os aspectos relevantes. Em grupos, conversaram e trocaram ideias e informações sobre fotografias trazidas por eles identificando diferentes fases e acontecimentos de suas vidas. Em seguida, arrolaram acontecimentos relativos ao seu ano de nascimento, os quais foram relatados e sistematizados em aula. As considerações expressas nas narrativas escritas pelos estudantes foram analisadas de forma qualitativa, observando os conceitos apresentados e dialogando com teóricos que dão suporte ao ensaio.

Palavras – Chaves: história – memória – história oral – Ensino de história

Abstract: This text is composed of two parts, the first in partnership, aims to reflect on memory and history, as concepts discussed by theorists and researchers. While the second, presents the analysis of a school pedagogical practice related to history and memory, planned and developed with a group of twenty second year students of the Silva Gama State School, Cassino, Rio Grande - RS, in which the author acts as a history teacher. The purpose of pedagogical action in history teaching is to discuss students' ideas about what they mean by Memory and History, contrasting their considerations with short excerpts from the thoughts of some thinkers and historians with different conceptions on the proposed theme. Subsequently, students reported their life story by producing a written text, highlighting the relevant aspects. In groups, they talked and exchanged ideas and information about photographs brought by them identifying different phases and events in their lives. Then, they listed events related to their year of birth, which were reported and systematized in class. The considerations expressed in the narratives written by the students were analyzed qualitatively, observing the concepts presented and dialoguing with theorists who support the essay.

Keywords: History - Memory - Oral History

TECENDO RELAÇÕES ENTRE A HISTÓRIA E A MEMÓRIA

¹ Doutora em História. Professora da Universidade Federal de Rio Grande. E-mail: jul_matos@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8939-3968>

² Mestre em História. Professora da rede pública estadual do RS. E-mail: janetecj@hotmail.com

A tônica entre História e Memória acontece com maior intensidade no final do século XX com o surgimento das histórias plurais, reconhecidas como as histórias presentes emanadas de dentro dos grupos sociais, quando as narrativas das memórias coletivas destes grupos passam a ser vistas e valorizadas como fontes históricas e “como meio de expressão, como conjunto de vozes sociais a serem retomadas” (BARROS, 2011, p. 328). Nesse sentido, tal conceito norteou a atividade pedagógica no ensino de história, relatada e desenvolvida com estudantes do segundo ano do ensino médio de uma escola pública da rede estadual do RS, na cidade de Rio Grande, objetivando a ampliação da discussão dos conceitos de história e memória destes estudantes, reconhecendo a relevância de tais temáticas nas aulas de História. Proporcionar aos estudantes situações de reflexão, nas quais se reconheçam como agentes construtores da sua trajetória histórica, a partir de marcas da História deixadas pela humanidade, permite entenderem o seu potencial de interferência no processo histórico da sociedade em que vivem.

Diante do pressuposto, conforme expresso em Barros, para Maurice Halbwachs, era necessário entender a memória para além da parte que compõe o cérebro humano, ligado ao corpo de cada indivíduo. Segundo apontado por este autor, para Halbwachs, “as lembranças poderiam ser agrupadas em torno do ponto de vista de uma só pessoa, ou se distribuindo no interior de uma determinada sociedade” (BARROS, 2011, p. 321-322). Ele refletia sobre o “contratante e a interação mútua” na imbricação de ambas as manifestações das memórias. Sendo que a memória individual poderia apoiar-se na coletiva e vice-versa, mas não se confundiriam, tampouco seriam um somatório. Surge aí o entendimento da “dimensão social da memória”, na qual cada indivíduo para reconstituir suas lembranças recorre a dos outros ou a estímulos sensoriais, através de “palavras e ideias” produzidas no ambiente social. Portanto, deve-se levar em consideração que memória não registra todo o vivido, tanto em seu aspecto individual quanto coletivo. Ela é seletiva, passa por mutações e variações, é construída pelo grupo e pelo indivíduo, tanto pode ser efeito, quanto produtora das identidades dos sujeitos. A memória é responsável pela forma como os indivíduos se veem e percebem os outros, suas experiências vividas e trajetória de vida, por isso ela é responsável pela estruturação das relações entre os indivíduos, assim como, pelos elos entre o passado e o presente. Dessa forma, a memória é um elemento constituidor das identidades coletivas e individuais.

Partindo dessa premissa, foi proposto aos estudantes pensar e recordar situações significativas de sua vida, evidenciando os aspectos que eles entendessem relevantes, utilizando a escrita narrativa como forma de registro para posterior análise. Isso porque, conforme discorreu Riccoeur, a história não é um discurso simplesmente, mas é uma operação historiográfica que se constitui dentro dos limites propostos pela linguagem, proposta muito semelhante ao conceito de “real” em Heidegger. O conhecimento sobre o passado, não é o real resgatado, mas a “representância” do evento ocorrido. Sendo assim, narrar o passado se torna parte do processo de aprendizagem do mesmo e do próprio sujeito que narra.

O momento em olhar-se e perceber-se como alguém que contribui com a organização do espaço em que vive, deixando suas marcas históricas e recebendo as ações e influências do meio, leva à reflexão sobre a dinâmica individual e social das relações humanas. Ou seja, a história do tempo presente, passa a ser compreendida, como resultado das ações e relações da história do tempo passado. Essa tomada de consciência pelo o exercício consciente do pensar, do relato oral e escrito para uma nova ação de reflexão sobre o processo, promove o reconhecimento do sujeito como partícipe da história, não como alguém isolado e oculto aos processos sociais e históricos. No decorrer do texto serão detalhadas as referidas vivências pedagógicas históricas escolares desenvolvidas referendadas na concepção apontada.

Tensões e entendimentos divergentes afloram em relação à história e memória, desde Halbwachs e se prolongam por todo o século XX, até o recente reconhecimento da memória como possibilidade de utilização como fonte histórica, entendida a história oral como modalidade confiável e com respaldo de mobilização. Uma das tensões apontadas por Halbwachs, em Barros, é em relação à “continuidade, característica de toda Memória” e a “oposição à descontinuidade envolvida na operação historiográfica” (BARROS, 2011, p. 324). Mesmo reflexões posteriores de Marc Bloch e Lucien Febvre, fazem o sociólogo expressar seu entendimento de oposição entre “memória coletiva e memória histórica”. (BARROS, 2011, p. 325) Sendo assim, a memória não seria objeto da história, mas em defesa inversa, aquilo que ela daria a conhecer seria na verdade “configurações culturais particulares do fenômeno mnemônico” (RICCOEUR, 2007, p. 401). Assim, o autor propõe que uma dimensão da História seja entendida enquanto representação narrativa do passado. Para o autor, a problemática da memória faz com que os historiadores

reflitam sobre a historicidade de suas produções constantemente, pois a memória retira do historiador a utopia de operação nos campos da objetividade. De acordo com Silva,

Pensar o conhecimento histórico em permanente relação com a constituição da memória aponta para uma concepção de pesquisa que não hierarquiza teoria e documentos ou saber acumulado e possibilidades de pesquisa (...) Afinal, ao pensar na constituição de símbolos da memória, o historiador precisará abandonar o conforto da documentação escrita, a que se reduziu por muito tempo, e enfrentar a pluralidade de suportes da prática social, dando conta da chamada cultura material (SILVA, 1994:122-123).

Sendo assim, o historiador voltado a pesquisa sobre as manifestações da memória poderá ampliar seus horizontes de pesquisa e estudar os fenômenos mentais de determinadas épocas e sociedades. Aqui ainda se pode afirmar que, a mesma máxima vale para a sala de aula, pois estudar com os alunos manifestações da memória pode em muito ampliar seus olhares e possibilidades de aprendizagem da História.

Destarte, somente a partir da Escola dos Annales e da nova abordagem teórica e epistemológica da história, foi reconhecida a relevância e o valor científico para a utilização de outras fontes históricas oriundas da memória, além das tradicionais já consagradas, como confiáveis. Neste contexto, a história oral adquire o status de problematizadora das memórias, enquanto uma nova modalidade da história. Como nos diz Barros:

Com a possibilidade de tratar a memória como um aspecto a ser problematizado e atravessado por novos questionamentos, e não como mera instância capaz de fornecer informações sobre este ou aquele processo, surgiam as condições e possibilidades para uma nova e importante modalidade da história: a História Oral (BARROS, 2011, p. 338).

Conforme apontado acima, mesmo sob a égide da categoria de um reconhecimento inicial de validade histórica, recaem suspeitas por vários historiadores sobre a veracidade das fontes orais, tanto no século XX quanto no XXI. Alguns deles reconhecem como apropriada a análise de tais fontes, desde que confrontadas e endossadas por outras fontes documentais escritas. De certa forma, esta concepção desqualifica e desconfia do trabalho sério e rigoroso de historiadores que

optam pela modalidade da história oral em suas pesquisas, pois vislumbra a necessidade de garantia de crédito às fontes orais por outras consagradas como verossímeis.

Foi na metade do século XX que a História Oral ganhou espaço e reconhecimento institucional de fato, com produções de J. Goy, Jacques Le Goff, Roger Chartier e Alistair Tomson, tendo eles grandes destaques com suas obras naquelas décadas. Sendo que “nos anos 1980 cresce o número de historiadores que a utilizam. Nos dias de hoje, a História Oral já é certamente um dos campos historiográficos mais percorridos pelos historiadores” (BARROS, 2011, p. 340). Atualmente a recuperação de histórias orais dos grupos silenciados pela história oficial, bem como o registro das histórias dos anônimos e dos invisibilizados na sociedade, é uma ação recorrente em pesquisas e publicações que mobilizam tal metodologia para expressão de reminiscências.

Na mesma linha de entendimento de Barros sobre a memória como fonte de reconhecimento “válido de análise histórica”, Lúcia Villas Boas apresenta o cenário final da década de 1970, como configuração de uma “renovação epistemológica” no que se refere ao entendimento e reconhecimento favorável da mobilização da memória como fonte histórica. Aponta a “*Nouvelle Historie* – que tem, em Pierre Nora, um de seus representantes -; e a outra, chamada de ‘história do tempo presente’, [...] cujo diálogo com a dimensão memorial passa a ser fundamental” (BÔAS, 2015, p. 250). Mesmo que essas ideias já perdurem por aproximadamente 50 anos, ainda é recorrente certo descrédito à História Oral como única fonte ao historiador e pesquisador, sendo frequentemente solicitado que a matéria-prima da oralidade seja confrontada com outras fontes consideradas de maior confiabilidade, para então ser validada.

É possível perceber nos dois autores supracitados, o esforço em apresentar a evolução conceitual do entendimento de memória e da sua aceitação como fonte histórica. A partir da corrente de pesquisadores e historiadores que compartilham do entendimento viável da modalidade da história oral para organização de seus projetos e pesquisas, entende-se a mesma também como uma estratégia favorável às propostas pedagógicas interventivas para a aprendizagem histórica escolar. Sendo ela uma metodologia que possibilita ao estudante mobilizar suas memórias, percebendo-se como um sujeito e agente histórico, bem como o intuito

de observar e compreender a história local de forma reflexiva e significativa, refinando seu olhar sobre o que vê e como entende a História e a memória local.

Na seleção dos conteúdos e temas que compõe o currículo escolar de História, fica explícita a opção feita em relação ao que será abordado como conhecimento histórico escolar com os estudantes. Essa escolha, diante de uma vasta seleção, não é neutra nem isenta de intencionalidade. Ela demonstra a concepção político-pedagógica e cultural da escola e dos docentes. A escolha pode se caracterizar em prol do enaltecimento da história oficial, a qual exclui temáticas pertinentes de grupos sociais eleitos ao esquecimento, pois dificulta o reconhecimento e relevância do trabalho com as novas fontes históricas, como por exemplo, a memória e a história oral. Já a outra opção, é a adesão à concepção do estudo da História que destaque em cena os acontecimentos relegados ao segundo plano nos registros históricos oficiais, reféns de uma história silenciada, ocultada ou negligenciada. Esta postura promove a mobilização da memória e da história oral como fonte e metodologia respeitada no campo historiográfico, pois abandona o véu do conservadorismo histórico que reconhece como válidas apenas as fontes históricas tradicionais.

Tornar a abordagem da História como social ou plural, significa dar voz e vez aos que não foram ouvidos e que em muitos momentos não se reconheceram partícipes dos processos históricos. O trabalho pedagógico com as memórias de vida dos estudantes articulados aos saberes escolares, dão sentido, significado e motivação à aprendizagem. Nesse intuito e esforço de mobilizarmos a Memória e a História Oral, desenvolveu-se a experiência pedagógica histórica escolar aqui relatada. (MONTEIRO, 2007)

A proposta dessa reflexão é discutir como ação favorável o reconhecimento da memória e da História Oral dos próprios estudantes, entendidas como fontes de pesquisa ao historiador, bem como na ação pedagógica desenvolvida na escola para que através do reconhecimento das suas memórias, se reconheçam como agentes históricos individuais e coletivos. Ana Maria Monteiro apresenta considerações em torno da premissa que ensinar não deve ter seu sentido reduzido à transmissão dos conteúdos. Destaca como fundamental para o processo do ato educativo “produzir significados” (MONTEIRO, 2007, p. 05). Consoante, Selva Guimarães Fonseca ratifica tal conceito, no qual a história assume “o papel de auxiliar o aluno na busca de sentidos

para as construções e reconstruções históricas” (FONSECA, 2006, p. 137). A concepção da aprendizagem histórica apontada pelas autoras, passa a ser entendida como: a significância do saber como desejo tanto dos estudantes na construção de aprendizagem contextualizadas significativas.

Diante disso questionamentos se fazem pertinentes: De que forma o professor passará a organizar suas aulas e propostas de atividades interventivas que promovam a aprendizagem e deem sentido ao ato educativo? Quais os saberes significativos aos estudantes que deverão ser selecionados e ensinados? É possível estabelecer relação entre a Memória e a História no processo de ato pedagógico histórico? De que forma as narrativas das memórias individuais dos estudantes dialogam com as demais memórias coletivas? Que relações podem ser estabelecidas entre suas memórias e os acontecimentos históricos (conteúdos) em nível da conjuntura local, nacional ou internacional? Estas e outras indagações articulam a reflexão da prática da ação educativa da sala de aula, nas aulas de história, dialogando com os autores e teóricos que refletem sobre ensino de história, História e Memória. Para tanto, nos valem das reflexões de Jurandir dos Santos:

E a narração pode ser considerada como uma reconstituição do passado a partir do presente. As falas correspondem ao acesso da consciência da pessoa. Neste processo de reflexão, a narração como procedimento de pesquisa serve, ao mesmo tempo como alternativa de formação, pois permite desvendar os mistérios do próprio sujeito que, muitas vezes não tinha sido estimulado a expressar organizadamente seus pensamentos. No geral, temos dificuldade em falar ou escrever sobre o vivido. É como se a trajetória cultural da escola embotasse essa habilidade e o individualismo social também não favorece este exercício. (SANTOS, 2008, p.14)

Em consonância com o excerto, entendemos a relevância das narrativas a partir da evocação dos significados das memórias, sendo que os aspectos da aprendizagem que assumem a significância para o conhecimento histórico, são referências da bagagem da memória de cada um, como nos aponta Monteiro: “no qual operamos com a ‘memória’ – construção individual a partir de referências culturais coletivas, embora não possamos dizer que exista uma memória coletiva.” (MONTEIRO, 2007, p. 11)

As referências da memória individual ou coletiva, podem passar despercebidas pela escola, por serem consideradas errôneas e frágeis, com distorções ou equívocos, ou por não

constar na listagem de conteúdos históricos pré-estabelecida. Entendemos que não é possível desconsiderar que “Nossos alunos, ao chegarem à escola, são portadores de saberes, referências construídas nos grupos familiares que cultivam suas memórias” (MONTEIRO, 2007, p. 12). Quanto mais a escola valorizar, a bagagem cultural dando voz aos saberes dos estudantes e os apresentando de forma significativa, mais possibilidade de êxito haverá no processo de ensino e aprendizagem do conhecimento histórico.

Na visão restrita do ensino de história, caberia à escola corrigir os equívocos utilizando fontes consideradas reconhecidas e respeitadas como fonte histórica tradicionais. Porém, esta concepção remete à história historicizante e metódica, desconsiderando a compreensão da história como uma narrativa construída a partir da produção significativa dos saberes históricos. Tal concepção fechada, elitista e conservadora da história produz um resultado de significado restrito e pouco pertinente aos estudantes em suas aprendizagens. Conforme Fonseca, “Reafirmamos nossa defesa da história oral como possibilidade de diálogo passado e presente, de ouvir a voz do outro, de trabalho com memória individual e coletiva” (FONSECA, 2006, p. 139). Ratificamos através da ideia da autora, o entendimento sobre a relevância de cada aprendente reconhecer-se como sujeito do processo e não como resultado inerte e desprovido de protagonismo histórico.

O distanciamento da História com a História recente acontece na ânsia do reconhecimento da mesma como campo disciplinar, que passou a ter a responsabilidade exercida pelo historiador de ofício, não mais por profissionais liberais, representantes da Igreja ou da nobreza de uma sociedade tradicional. O pressuposto da objetividade e do recuo no tempo eram normas recorrentes para que acontecesse o reconhecimento e validação da disciplina de história.

Nas palavras de Marieta Ferreira:

A afirmação da história como uma disciplina que possuía um método de estudo de textos que lhe era próprio, que tinha uma prática regular de decifração de documentos, implicou a concepção da objetividade como uma tomada de distância em relação aos problemas do presente. Assim, só o recuo no tempo poderia garantir uma distância crítica. (FERREIRA, 2002, p. 315).

A afirmativa acima refere-se ao fato de que o trabalho do historiador, através da interpretação do passado, somente seria válido “quando não mais existissem testemunhos vivos dos mundos estudados” (FERREIRA, 2002, p. 315). Com essa perspectiva, a história oral não possuía credencial de mobilização ou promoção de história verdadeira.

Partimos de outra concepção ao pressuposto acima, entendendo a escola como um espaço de borbulhar da cultura histórica, para além daquela que aborda conteúdos escolares pré-estabelecidos, mas que mobiliza na vastidão cultural de conhecimentos que acompanham cada um dos atores/sujeitos históricos que se encontram no espaço escolar e promove o assumir de seu protagonismo. Apontamos a contribuição de Selva Fosneca no sentido que:

Se a história pode ser encontrada, ouvida, lida nos muros, nas ruas, nos quintais, nas esquinas, nos campos, como a educação básica tem tratado essa problemática? Isto nos leva a repensar as relações entre produção e difusão de saberes históricos, entre currículos prescritos e vividos, construídos no cotidiano escolar, entre memória, história e identidade, local e global. (FONSECA, 2006, p. 127).

Diante dos pressupostos anteriormente destacados pelos autores, ratificamos o intuito em relatar uma prática pedagógica histórica escolar que estabelece a relevância significativa na articulação entre a bagagem histórica e cultural de cada estudante, mobilizando suas memórias e seus saberes para construir os conceitos e conhecimentos históricos escolares. Dessa forma, a aprendizagem passa a ser o resultado do processo da problematização de situações, através da observação, da construção interpretativa e argumentativa de pensamentos, ideias e concepções, na qual os estudantes articulam os conhecimentos históricos (re)construídos em sua vida prática, conforme nos aponta Rüsen:

O aprendizado histórico pode, portanto, ser compreendido como um processo mental de construção de sentido sobre a experiência do tempo através da narrativa histórica[...] A narrativa histórica pode então, em princípio, ser vista como aprendizado quando, com ela, as competências forem adquiridas através de uma função produtiva do sujeito, com as quais a história será apontada como fator de orientação cultural na vida prática humana (SCHMIDT; BARCA; MARTINS, 2014, p. 43).

Nas palavras de Rüsen, destacamos a função da narrativa histórica, como a possibilidade de expressão das manifestações dos sujeitos, dando sentido às suas vivências e experiências na

vida prática, a partir da orientação temporal, ou seja, sua interpretação das três dimensões temporais. Essa competência narrativa é a manifestação simbólica da consciência histórica de cada um.

RELATO E ANÁLISE DA ATIVIDADE PRÁTICA:

A prática pedagógica histórica desenvolvida com os estudantes parte da premissa que considera a relevância da memória através da história oral para a reflexão e compreensão de seu processo histórico, inseridos na sociedade atual, entendendo a relação entre História e Memória como “lugar de fronteira”, distante da concepção de separação ou construção de divisa, de muro que aparta esses dois conceitos. Mas sim, no sentido de lugar de encontro e diálogo de e com vários saberes. (MONTEIRO, 2007, p. 09)

No intuito de desafiar a lógica que dificulta a produção de sentidos dos conhecimentos históricos, como aponta Monteiro, a proposta de aproximação “entre a pesquisa e ensino”, ou seja, a realização de atividade investigativa em nível de memória individual (história de vida) e o reconhecimento da memória edificada nas proximidades do bairro onde se localiza a escola e onde habitam a maioria dos estudantes da turma em questão. Dessa forma, Monteiro chama atenção para o pensamento de Certeau:

Como afirma Certeau, a condição para a pesquisa e o desenvolvimento do ensino de história é articulação com o lugar, em construção, que tenha o reconhecimento de seus pares, e do público a que se destina, lugar de trocas, diálogos entre atores e saberes distintos que se encontram e se recriam (MONTEIRO, 2007, p. 9-10).

Por volta da década de 1980, com a mudança de conceito em relação ao ensino, houve um novo entendimento sobre os conteúdos e educação no geral, onde a história de vida dos estudantes, suas experiências sociais e as lutas, organizações e manifestações cotidianas passassem a estar contempladas nos currículos escolares. Esse paradigma é apontado por Monteiro (2007), servindo de balizador e fundamentação teórico-histórica para os questionamentos propostos à discussão com os estudantes:

- a. Que relações existem entre a história vivida pelas sociedades humanas e da história dos historiadores das academias?

b. O que é estudar História e para que estudar História? Que história estudar?

c. Qual a relação entre História e Memória?

Para a dinâmica de debate das questões acima, os estudantes fizeram a discussão em pequenos grupos de duas ou três pessoas. Em seguida, cada grupo recebeu excertos relativos a pensamentos e ideias de pensadores e historiadores³ para enriquecer as discussões. Após esta segunda rodada de aprofundamento do debate, os estudantes relataram suas impressões aos demais colegas, em de roda de conversa. Como sistematização das ideias discutidas e apresentadas fez-se o registro escrito das considerações e entregues à professora.

No desenvolvimento da aula, a atenção e envolvimento com a atividade foi característica permanente. Os estudantes presentes envolveram-se nos debates e contribuíram com suas análises. Foram entregues oito relatos, de acordo com o número dos grupos constituídos, num total de 20 estudantes. No quadro abaixo agrupadas por semelhança de conceitos, as narrativas dos grupos, a partir da questão: Que relações existem entre a história vivida pelas sociedades humanas e da história dos historiadores das academias?

Grupo	Respostas
A	A história depende muito do historiador e do foco que ele quer que a história tome.
B	A história é contada de acordo com o que o historiador acha mais relevante em ser contado e mostrado aos leitores, deixando as pessoas importantes da época mais importantes.
C	Os historiadores buscam trazer relatos passados que para eles foram importantes, e estudar história é justamente isso, é você procurar aprender mais sobre o que foi relatado, e entender do seu modo.
D	É aquilo que os vencedores, os poderosos decidem que vai ser; o que querem para o futuro da sociedade.
E	Oficializar os fatos de uma determinada época, para o historiador determinar se aquilo faz parte da história ou não. Mesmo que ele tenha um ponto de vista diferente da verdade.
F	Antigamente as histórias eram contadas somente com aqueles fatos que os historiadores consideravam mais importantes, já hoje em dia, as histórias contadas são as que falam sobre o cotidiano de todos, sem exceções.

³ Os excertos são de historiadores como: Marc Bloch, Maurice Halbwachs, Sérgio Buarque de Holanda, Aristóteles, Cícero, Jacques Le Goff e Leopoldo Ranke.

G	A relação que nós fizemos foi que o Ranke ⁴ acreditava que só se tinha Uma história concreta. Já Jacques, gostava de pensar em tudo e ver todos os lados de uma história, para ter uma história concreta também, mas com todos os seus contextos.
H	A relação entre história e memória é que a história são memórias, só que contada de diferentes pontos de vista e somente as partes que marcaram a história. As memórias que temos hoje poderão se tornar história no futuro.

Fonte: dados da pesquisa – acervo da professora pesquisadora (2018)

O objetivo da questão centrou-se em promover o debate em torno da história vivida e da história oficial sistematizada, abordando as possibilidades de expressão da intencionalidade e veracidade dos fatos registrados pela historiografia. A maioria dos grupos expressou seu entendimento quanto à intencionalidade presente na história oficial, como na interpretação de qualquer pessoa, historiador ou não.

Em seu artigo, Lucia Villas Bôas (2015), aponta o estudo da memória a partir das teorias das representações sociais, configurando o tempo como categoria de organização do conhecimento e a história como um perspectiva de diálogo desse processo. Esse conceito é percebido na narrativa do grupo H: “A relação entre história e memória é que a história são memórias, só que contada de diferentes pontos de vista e somente as partes que marcaram a história. As memórias que temos hoje poderão se tornar história no futuro.” Esta narrativa aponta a imbricação entre memória e história como “modos de gestão do passado” (BÔAS, 2015, p. 247) das representações sociais.

Dialogando com outros autores, como Pierre Nora, Bôas apresenta o reconhecimento de historiadores “pela memória de duas formas, ou seja, como fonte histórica e como fenômeno histórico” (BÔAS, 2015, p. 250). De certa forma, a narrativa do grupo C, expressa este procedimento em relação à memória: “Os historiadores buscam trazer relatos passados que para eles foram importantes, e estudar história é justamente isso, é você procurar aprender mais sobre o que foi relatado, e entender do seu modo.” Entendemos o conceito de memória demonstrado

4 Os autores os quais o grupo se refere são respectivamente: Leopold Von Ranke, historiador alemão, considerado como o pai da história científica, e Jacques Le Goff, historiador francês que fez parte da terceira geração da Escola dos Annales.

pela utilização das palavras “relatos do passado”, ou seja, a história partindo da memória enquanto fonte e fenômeno social.

Como uma segunda vivência, aos estudantes escreveram um texto narrando fatos significativos sobre sua vida. A narrativa da história de vida, deveria partir dos fatos de diferentes fases de suas vidas, entendidos como significativos, independentemente do âmbito em que estivessem contextualizados. Os acontecimentos de maior destaque, expressos nas narrativas, estavam relacionados ao ambiente familiar, como memórias de aniversários, momentos felizes com membros da família, ou ainda lembranças de entes queridos. Outras memórias narradas foram sobre a escola, como atividades relevantes realizadas em determinadas aulas, amizades marcantes e também sobre bullying.

Nos textos os estudantes relataram sobre seus conceitos de rememoração, como percebe-se nos excertos abaixo:

“É difícil lembrar de acontecimentos, mesmo que marcantes, que não sejam recentes.” (estudante A)
“Os acontecimentos mais importantes da minha vida são só meus, não gosto de compartilhar.” (estudante B)
“Seria complicado falar de todas as minhas memórias, são diversas, boas ou ruins. Porém, vou falar de duas que gosto muito, e que me fazem lembrar de épocas boas.” (estudante C)
“Ao longo desses anos guardei muitas memórias, tanto boas quanto ruins, mas as que realmente importam são as boas.” (estudante D)
“A história da minha vida não tem grandes acontecimentos únicos e marcantes, nada que tenha acontecido rápido e tenha ficado marcado.” (estudante E)

Fonte: dados da pesquisa – acervo da professora pesquisadora (2018)

Nesses destaques, encontramos consonância com o que Barros afirma em relação à Memória como: “um processo parcial ou limitado de lembrar fatos passados, ou aquilo que um indivíduo representa como passado” (BARROS, 2011, p. 317). Uma vez que é possível perceber uma seleção sobre o que cada um decidiu lembrar e compartilhar das suas memórias, dando a elas os significados próprios.

O estudante A, embora afirmando a dificuldade em lembrar-se de tempos mais distantes, descreve em seu relato lembranças de amizades que fez no jardim da infância como um acontecimento significativo. No decorrer de seu texto discorre sobre as lembranças escolares.

O estudante B, ao manifestar indisposição em partilhar suas memórias, por entendê-las como suas, escreve um texto sucinto, sem detalhes. Apenas relata sobre o orgulho que tem de sua mãe, por ela ter trabalhado e criado os filhos sozinha (ele e seu irmão), bem como o carinho e amor que dedica à mãe e ao irmão.

Já o estudante C, elege o relato como suas boas memórias. Provavelmente isso se deve ao fato, expresso no texto, que as memórias destacadas refiram-se ao período de convivência em vida com seu pai, já falecido. No final do seu texto expressa-se para ratificar sua escolha: “Consigo me recordar de diversas histórias, mas as minhas favoritas são as quais estou com a minha família. Adoro poder lembrar-me dos ensinamentos do meu pai e poder criar novas memórias com minha mãe. Eles são meu mundo.” (estudante C)

O estudante D também opta em destacar apenas as memórias boas, mas chama atenção que são armazenadas tanto as memórias boas como as ruins. Em seu texto, relata sobre diferentes fases de sua vida em âmbito familiar. Encerra seu relato, concluindo que: “As nossas memórias são muito importantes na vida, pois são elas que contam nossa história e aqui está uma parte importante da minha história.” (estudante D)

Já o estudante E, não considera que sua história de vida teve fatos marcantes. Porém, escreve sobre acontecimentos de diferentes fases, como quando estava com 3 anos de idade, depois aos 4 anos, aos 11 anos e aos 14. Ainda refere-se a outras vivências sem localizar a sua idade e encerra o relato nas palavras: “(...) foi quando comecei a acampar e pescar com meu avô, foi um tempo de aprendizado, de coisas que sei até hoje.” (estudante E)

Ao analisar a expressão das memórias dos estudantes através de narrativas, reportamos novamente às reflexões de Barros sobre a significação dada às memórias individuais, em sendo elas narradas pela linguagem, no caso em destaque pela escrita, as memórias individuais assumem a dimensão coletiva, uma vez que comunicada. Nas palavras de Barros:

(...) tem-se aqui maior clareza de como a dimensão coletiva também interfere na Memória individual. Para além disto, com a consubstanciação da Memória através da linguagem – falada ou escrita – a Memória abandona o campo da experiência individual e adquire a possibilidade de ser comunicada, isto é, socializada (BARROS, 2011, p. 319).

Barros afirma suas percepções em consonância com Pierre Nora, onde a memória não é dada como um processo espontâneo, mas necessitando de incentivo e mecanismos para sua ativação, onde a “memória é a vida” (BARROS, 2011, p. 320). Em consonância com essa concepção destaca-se a narrativa de um estudante ao expressar: “As nossas memórias são muito importantes na vida, pois são elas que contam nossa história e aqui está uma parte importante da minha história.” (estudante D)

Nora, ao refletir sobre “a memória tomada como história”, afirma que “A necessidade de memória é uma necessidade de história” (NORA, 1993, p.14). Esta concepção ilustrada as expressões dos estudantes quando (re)significam suas memórias, dando sentido à sua história de vida, como no exemplo de relato de uma memória afetiva: “onde eu pegava minha bicicletinha e levava minha mãe até a esquina prá ela poder ir trabalhar e lá eu pedia prá ela descer da bicicleta e me dar um abraço e um pouquinho de colo. Isso é uma lembrança inesquecível” (estudante F). Provavelmente o estudante (re)signifique esta memória afetiva do carinho da mãe, relacionando o uso da bicicleta e do caminho que percorriam juntas até a despedida. Nas palavras de Nora: “Menos a memória é vivida do interior, mas ela tem necessidades de suportes exteriores e de referências tangíveis de uma existência que só vive através delas” (NORA, 1993, p. 14). Percebe-se nesse caso, a significação do afeto da mãe relacionado a objetos e trajeto de deslocamento de mãe e filho.

Como terceira vivência da prática pedagógica em questão, os estudantes trouxeram para sala de aula fotografias de diferentes fases de sua vida, em momentos e situações de contextos diferentes. O critério que observaram para seleção das fotografias estava relacionado ao significado que os estudantes atribuíssem a cada foto. Em aula, em pequenos grupos, cada um relatou aos colegas como foi o processo da escolha das fotografias e seus significados. Foi um momento de trocas e de vivências significativas entre os estudantes. Durante essa prática, procuramos ouvir e observar a oralidade em processamento e construção, aproveitando para conhecer e aprender sobre o significado das memórias trazidas pelos estudantes.

Um dos objetivos dessa atividade era sensibilizar os estudantes sobre a existência da sua história de vida, documentada através de fotografias, reconhecendo sua articulação dentro do contexto em que viviam e ainda percebendo a história de vida dos demais colegas. Outro critério

para tal seleção era a observação das diferentes fases de vida. Dessa forma, os estudantes visualizaram numa linha de tempo, de forma cronológica, os acontecimentos registrados nas fotografias, reconhecendo a sua trajetória de vida até aquele momento, através das datas e dos acontecimentos expressos nas fotos.

Há autores do campo da educação histórica, que preveem atividades semelhantes a serem desenvolvidas nas séries iniciais do ensino fundamental. Mas devido a trajetória docente que temos experienciado com estudantes do ensino médio, percebemos que desenvolvê-las nesse nível de ensino não significa infantilizá-los, uma vez que foi intenso o empenho e interesse por eles, na realização das atividades propostas, demonstrando satisfação no momento da socialização das imagens e ao relatarmos suas percepções daquele registro e seus significados. Além do momento do relato oral e socialização das imagens nos grupos, cada estudante descreveu sobre o que se tratavam as cenas de 3 a 5 fotografias, através da expressão escrita.

Para ampliar a percepção da relação da história de vida de cada um com o cenário macro da história, os estudantes realizaram uma breve pesquisa levantando acontecimentos históricos, em nível nacional ou internacional, referente ao seu ano de nascimento. Relatadas as informações pesquisadas, foram sistematizados os acontecimentos e comentários mais recorrentes. Entre eles, o de maior destaque foi o ataque às torres gêmeas nos EUA, em 2001, sendo que a maioria deles haviam nascido naquele ano. Porém, poucos sabiam sobre a relevância do acontecimento no cenário mundial. Dessa forma, partimos para leituras e debates sobre a temática que despertou curiosidade e interesse.

Na sequência das aulas, os estudantes realizaram uma reflexão e análise sobre as ações experienciadas até então referentes à prática aqui relatada, como: discussão do conceito de história e memória; escrita da história de vida; socialização das fotografias e levantamento dos fatos históricos relativos ao ano de nascimento. Para tanto, eles responderam aos questionamentos:

01): Todas as pessoas, inclusive tu, são sujeitos históricos e também consequência de uma realidade histórica? Justifica.

No quadro abaixo, apresentamos a sistematização das respostas dos estudantes, que foram agrupadas conforme similaridade.

Nº de estudantes	Justificativas
07	Porque algumas coisas da minha vida eu tenho escolha e outras são questões históricas.
01	Creio que realidade histórica seria o motivo de eu fazer algo, como na escola, que alguém estuda por ser obrigado, porque alguém criou essa obrigação, etc.
04	Por exemplo, a escola foi fundada há anos, a mãe já estudou e os filhos também, ou seja, foi consequência de uma realidade.
02	Pois tudo que vivemos hoje é consequência de um passado, através de lutas, conquistas e avanços.
08	Pois cada indivíduo possui sua própria história e memória. Cada dia realizamos atividades que um dia uma pessoa do passado criou e virou história.

Fonte: dados da pesquisa – acervo da professora pesquisadora (2018)

As narrativas dos estudantes expressam o conceito de reconhecimento como sujeitos históricos. Indicam que situações configuradas na atualidade são consequências de ações do passado, como por exemplo: “a escola foi fundada há anos, a mãe já estudou e os filhos também, ou seja, foi consequência de uma realidade” e também na narrativa: “Pois tudo que vivemos hoje é consequência de um passado, através de lutas, conquistas e avanços.”

Em relação a segunda questão, as respostas abaixo, foram da mesma forma agrupadas por similaridade.

2) Quais as tuas percepções, aprendizagens e destaques que fazes a partir das atividades relacionadas acima e desenvolvidas nas aulas de história?

Nº de estudantes	Justificativas
02	Que as coisas estão acontecendo a toda a hora, que podemos ou não fazer parte delas.
05	Percebemos que a história é muito importante para entender o que se passou nos tempos passados. O que ajudou nossa percepção foram as aulas de discussão em roda. Descobrimos mais do que imaginávamos.
04	A nossa percepção é que tudo que fizemos, nossas memórias e atos entraram para a história, mesmo que ela não entre para livros ela é histórica, a nossa história. Nosso passado influencia como vivemos hoje, pelas pessoas que somos e lugares que frequentamos.
03	Fazemos parte da história do mundo. Aprofundamos mais o conhecimento de nossas histórias de vida.

05	Podemos perceber o quanto evoluímos no passar do tempo com o auxílio das aulas de história. Aprendemos coisas importantes e interessantes, participando e entendendo melhor as aulas.
02	Aprendemos o que é consequência de uma realidade, as nossas percepções foram que nunca pensamos nesses assuntos, e que quanto mais conhecimento tiver melhores cidadãos seremos no futuro.

Fonte: dados da pesquisa – acervo da professora pesquisadora (2018)

De maneira geral, percebe-se na maioria das respostas, que os estudantes entendem-se como sujeitos históricos, compreendendo que suas trajetórias de vida são decorrência de encaminhamentos dentro de contextos e escolhas próprias, bem como por decorrência da conjuntura social na qual estão inseridos. Demonstram o entendimento que em determinados momentos as pessoas encontram-se em situações distintas, por consequência histórica e social, independente de escolha consciente.

Esses indicativos de compreensão e consciência histórica são favoráveis, no sentido que os jovens estudantes passam a refletir e compreender melhor a realidade que estão inseridos, tornando-se alertas e questionadores desta realidade e não aceitando-a como naturalizada. Situações de aprendizagens históricas que promovam pensar, questionar e compreender os contextos micros como consequência do macro, ou vice-versa, possibilitam aos estudantes o desenvolvimento da capacidade de percepção das contradições e desigualdades sociais da sociedade que vivemos. Portanto, entenderem-se como sujeitos históricos partícipes, passando a ter um potencial protagonista na promoção e construção de novas lógicas sociais. Parafraseando o educador popular Paulo Freire (2004), ao dizer que primeiro a massa popular atinge a consciência de sua condição e com ela indigna-se. A partir dessa indignação, organiza-se e luta pela igualdade social. E isso é apenas o início.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomamos aqui o objetivo inicial proposto pela atividade pedagógica desenvolvida com os estudantes e aqui relatada, visando proporcionar situações de reflexão no intuito deles perceberem-se como agentes partícipes da construção da história, reconhecendo as marcas da história deixadas pela humanidade, identificando ainda o potencial próprio no processo histórico

da sociedade em que vivem. A modalidade eleita foi o debate, a memória narrativa das histórias de vida, análise de fotografias e pesquisas de fatos históricos de acordo com o contexto do tempo de vida dos estudantes.

Entendemos como atingido tal objetivo após a análise das narrativas dos estudantes em relação ao conceito de História e Memória por eles refletidas, bem como as considerações avaliadas pelos estudantes em relação às atividades desenvolvidas, em destaque nas palavras: “Pois cada indivíduo possui sua própria história e memória. Cada dia realizamos atividades que um dia uma pessoa do passado criou e virou história.” Aliada a esse destaque narrativo e conceitual expresso, fica evidente a dimensão social da memória, conforme Halbwachs,

segundo Barros (2011).

Outra fala recorrente cabendo o destaque, é em relação à compreensão da construção do conceito da temporalidade da história passado/presente: “Percebemos que a história é muito importante para entender o que se passou nos tempos passados. O que aguçou nossa percepção foram as aulas de discussão em roda. Descobrimos mais do que imaginávamos.” Ou ainda outra narrativa: “A nossa percepção é que tudo que fizemos, nossas memórias e atos entraram para a história, mesmo que ela não entre para livros ela é histórica, a nossa história.”

Cabe o destaque à autora Ana Maria Monteiro (2007), ao discutir a ideia de “lugar de fronteira: entre História e Educação” e “lugar de memória, na perspectiva que possibilita relacionar o vivido (memórias espontâneas) com o ensinado/aprendido (saberes curricularizados, saberes ensinados, saberes aprendidos)”, uma vez que tal concepção fica evidente nas narrativas dos estudantes ao trabalharem com as atividades de escrita da história de vida e da pesquisa de fatos históricos relacionados ao seu ano de nascimento. Sendo que, ao envolverem-se na realização destas atividades, tornou-se possível aprofundar conceitos históricos a partir de situações significativas aos estudantes, e desta forma promover aprendizagens significativas também. Como ilustram algumas de suas considerações: “Fazemos parte da história do mundo. Aprofundamos mais o conhecimento de nossas histórias de vida.”

O desafio que permanece para as aulas de história é o entendimento da necessidade de propostas pedagógicas para ensino de história, que atendam aos interesses e necessidades dos estudantes, promovendo o desenvolvimento da capacidade de análise e entendimento da sociedade através do conhecimento histórico que signifique os saberes cotidianos e os curriculares.

Para concluir, retomamos questões levantadas no decorrer do texto: De que forma o professor passará a organizar suas aulas e propostas de atividades interventivas que facilitem a aprendizagem e deem sentido ao ato educativo? Quais os saberes significativos aos estudantes que deverão ser selecionados e ensinados? É possível estabelecer relação entre a memória e a história no processo de ato pedagógico histórico? De que forma as narrativas das memórias individuais dialogam com as demais memórias dos estudantes? Que relações podem ser

estabelecidas entre suas memórias e os acontecimentos históricos (conteúdos) em nível da conjuntura local, nacional ou internacional? Não foi intenção responder a todos esses questionamentos, mas apresentar uma atividade que intencionalmente procurasse dialogar com as mesmas, no intuito de tornar a aprendizagem histórica significativa, reconhecendo as memórias dos estudantes, bem como seus saberes e suas percepções (individuais ou coletivas) como relevantes e como o ponto de partida para o processo de ensino. O ponto de chegada será de cada um, já que todos possuem sua própria bagagem cultural e histórica, bem como seu processo próprio de aprendizagem e de significações. Este ensaio contribui para as reflexões, mas ainda tem mais a questionar e desafiar.

REFERÊNCIAS

BARROS, José D' Assunção. Memória e História: uma discussão conceitual. *Tempos Históricos*. v.15, 1º semestre de 2011, p. 317-343

BÔAS, Lúcia Villas. História, memória e representações sociais: por uma abordagem crítica e interdisciplinar. *Cadernos de Pesquisa*. v.45, n. 156, abr/jun. 2015, p. 244-258

Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cp/v45n156/1980-5314-cp-45-156-00244.pdf>, acesso em 15/06/2018

FERREIRA, Marieta de Moraes. História, tempo presente e história oral. Topoi, Rio de Janeiro, dezembro de 2002, p. 314-332

Disponível em http://revistatopoi.org/numeros_anteriores/topoi05/topoi5a13.pdf, acesso em 14/06/2018

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004

FONSECA, Selva Guimarães. História Local e fontes orais: uma reflexão sobre saberes e práticas de ensino de História. História Oral. v.p, n.01, jan-jun. 2006, p. 125-141

Disponível em <http://revista.historiaoral.org.br/index.php?journal=rho&page=article&op=view&path%5B%5D=193>, acesso em 10/06/2018

MONTEIRO, Ana Maria. Ensino de História: entre história e memória. In: Gilvan Ventura da Silva; Regina Helena Silva e Simões; Sebastião Pimentel Franco. (Org.). História e Educação: territórios em convergência. 1ªed.Vitória(ES): GM/ PPGHIS/UFES, 2007, v. 1

Disponível em <http://www.ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/pesquisa-pratica-educacional/artigos/artigo1.pdf>, acesso em 05/06/2018

NORA, Pierre. Entre Memória e História: A problemática dos lugares. Tradução: KHOURY, Yara Aun. Proj. História, São Paulo: (10), dez. 1993, p. 7 – 28

Disponível em <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101>, acesso em 02/07/2018

RICCOEUR, Paul. História e tempo. In: A memória, a história e o esquecimento. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2007, pp. 357-421.

SANTOS, Jurandir dos. História Oral, fontes documentais e narrativas como recursos metodológicos na educação. III Seminário de Educação: Memórias, Histórias e Formação de Professores, Núcleo de Pesquisa e Extensão Vozes da Educação. UFRJ, 2007, São Gonçalo. Rio de Janeiro; e publicado no Portal Programa Rede Social Senac São Paulo, 05 nov 2008.

SILVA, M. A. da. República em migalhas: história regional e local. [S. I.]: [s. n.], 1990.