

NARRATIVAS DO TEMPO

Ana Maria Ribas¹
Silvana Bandoli Vargas²

Resumo: O artigo apresenta um diálogo possível entre memória, cultura e ensino de História, tendo como referência que os vínculos entre história e memória, para além do esquecimento-lembrança ou dos *usos* do passado, são fundamentais à construção do sujeito histórico. Partindo da utilização de narrativas literárias como fonte histórica, propomos o desenvolvimento do exercício intelectual com o romance *Esau e Jacó*, de Machado de Assis, a fim de tanto perceber as permanências e rupturas, diversidades e semelhanças, sucessão e simultaneidade na formação do saber histórico escolar quanto elaborar outra percepção da cidade do Rio de Janeiro como local privilegiado das disputas e das resistências, bem como dos indícios de um passado que atente a uma nova perspectiva de vivência urbana.

Palavras-chave: história; memória; cidade do Rio de Janeiro; fonte histórica; narrativas.

Résumé: Cet article présente un dialogue possible entre la mémoire, la culture et l'enseignement de l'Histoire, tout en ayant comme référence que les rapports entre l'histoire et la mémoire, en plus de l'oubli-souvenir ou des *usages* du passé, sont fondamentaux à la construction du sujet historique. Tout en partant de l'utilisation de récits littéraires comme source historique, nous proposons le développement de l'exercice intellectuel avec le roman *Esau e Jacó*, de Machado de Assis, afin de percevoir pas seulement les permanences et les ruptures, les diversités et les ressemblances, la succession et la simultanéité dans la formation du savoir historique scolaire mais aussi d'élaborer autre perception de la ville de Rio de Janeiro comme un lieu privilégié des disputes et des résistances, et aussi comme un lieu des indices d'un passé qui perçoive une nouvelle perspective du vécu urbain.

Mots-clés: histoire; mémoire; ville de Rio de Janeiro; source historique; récits littéraires.

“O lugar da história e de sua relação com a memória ganha [também] relevo na perspectiva do lugar e da função do ensino da história na escola, onde um professor que saiba ser um próximo possa contribuir para a construção de uma memória coletiva referida ao país, mas que não ignore as experiências individuais e as demais esferas do coletivo que alicerçam as identidades de seus alunos.”

Margarida de Souza Neves (2009, pp. 29-30).

Tempos difíceis, tempos inquietantes. Tempos a-históricos. Como resistir na defesa das potencialidades humanas? Como educar crianças e jovens na perspectiva da tolerância e da solidariedade?

¹ Professora e Coordenadora de série do 3º ano do Ensino Médio do Colégio Pedro II/Unidade Escolar Humaitá II. Colaboradora da Área de Humanas no INEP desde 2010. Doutora em História pela UERJ. Mestre em História do Brasil pela UFRJ. Licenciada e Bacharel em História pela PUC-Rio.

² Chefe do Departamento de História do Colégio Pedro II. Professora de História na Unidade Escolar Humaitá II. Doutora e Mestre em História pela UFF.

As relações entre história e memória trazem pistas interessantes de possibilidade criativa. Ao imaginarmos que a história ensinada na sala de aula precisa ser um instrumental importante na percepção de crianças, jovens e adultos como sujeitos históricos, o potencial das questões teóricas relativas à memória torna-se fundamental na criação de oportunidades pedagógicas.

Dessa forma, ao considerarmos a memória partilhada coletivamente³, entrelaçada à memória individual, como ponto de partida para o ato educativo, estamos propondo um viés que privilegie as experiências e vivências, individuais e coletivas, na formação identitária. E, assim, ao privilegiarmos as questões relativas à memória e à história como fundamentais à construção do sujeito histórico, estamos reafirmando desde já o reconhecimento da memória como base teórica e metodológica da prática pedagógica relacionada ao ensino de história.

Tal proposta vincula-se, a princípio, ao redimensionamento da educação, na contemporaneidade, e, em particular, às reflexões em torno do processo ensino-aprendizagem e, a elas correlata, da prática docente nas instituições escolares frente aos acontecimentos históricos que redesenharam o mundo desde as últimas décadas do século passado. As transformações científicas e tecnológicas produzidas pelo homem, resultando no que se convencionou chamar de globalização, vêm ressignificando cada vez mais as noções de tempo e espaço, o que incide diretamente em todas as dimensões da vida social e sublinha as formas de produção e apropriação do conhecimento e o ‘fazer pedagógico’.

Essas transformações modificaram as formas de reprodução da vida material das sociedades humanas e alteraram sobremaneira o *modus vivendi* e o *modus faciendi* dos homens, redefinindo o lugar da memória e suas tramas silenciosas com a história⁴. A memória situa-se, por isso mesmo, como condição fundamental para a elaboração de identidades tanto

³ Ver JOUTARD, Ph. Memória coletiva. In: BURGUIÈRE, André (org.). *Dicionário das Ciências Históricas*. Rio de Janeiro: Imago, 1993, p. 526-8.

⁴ Por todos, ver: GUIMARÃES, Manoel Salgado. O presente do passado – as artes de Clio em tempos de memória. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel & GONTIJO, Rebeca (orgs.). *Cultura política e leituras do passado – historiografia e ensino da história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007, p. 23-41.

individuais como coletivas e não apenas como referência ao que se lembra e ao que se esquece, tendo em vista que os seres humanos carregam consigo os significados impressos pelo tempo e espaço em que viveram.

Tal premissa deve se constituir – assim acreditamos - pontos de partida e de chegada de qualquer revisão crítica dos métodos e práticas didático-pedagógicas que envolvem o cotidiano da sala de aula, bem como do trabalho docente e das relações entre educador e educandos. Pois, desse modo, estamos efetivamente começando por aquilo que o aluno lembra, primeira experiência concreta com o conceito de tempo, e a partir da análise do que foi lembrado, individual e coletivamente, podemos percorrer os caminhos das disputas de poder que a seleção do que se lembra e do que se esquece abriga. Assim como os silêncios impostos pelos materiais didáticos também podem ser reveladores dessa disputa. Quantos livros didáticos dedicam, por exemplo, mais do que duas ou três frases a respeito das resistências populares durante as primeiras décadas do século XX? Quantos livros didáticos naturalizam certas visões do passado, ‘inventadas’ pela intelligentsia, que servem, inclusive, para respaldar a própria prática docente? As descobertas proporcionadas por uma pesquisa direcionada à biblioteca da Escola, atividade simples e facilmente factível, podem ser fascinantes quando se tem em vista os caminhos e descaminhos que as ações de memória suscitam⁵.

Para além da discussão em torno de conteúdos organizados cronológica e linearmente, fazendo ecos com o cientificismo do século XIX, desejamos apontar para a urgência de repensar a prática docente, considerando que os conteúdos da história podem e devem mobilizar emoções e paixões humanas na sala de aula. Por conseguinte, há que se pesquisar sempre, buscar outras pistas, construir um espaço alternativo de discussões. O

⁵ A respeito da noção de ações de memória conferir a obra: ALBERTI, Verena. *Ouvir contar*. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

professor, neste contexto, organiza os temas da história, relacionando-os e dando-lhes sentido, assim como orienta os alunos rumo às suas próprias descobertas.

O quê e por que fazer? Como fazer? Qual o tipo de vivência a ser proporcionado aos alunos? O professor pode (re)criar no espaço da escola novas práticas didático-pedagógicas que potencializem teoria e prática, oferecendo aos alunos a possibilidade de comparar experiências históricas diversas e responder às suas próprias dúvidas. A oferta de imagens da cidade onde vivemos, Rio de Janeiro, São Paulo, Recife, Porto Alegre, qual seja, podem provocar experiências interessantes de pertencimento, em que os monumentos já invisíveis ao nosso olhar cotidiano tornam-se testemunhos sonantes das disputas e das relações de força⁶.

A organização dos alunos em grupos como um dos pilares do ‘fazer pedagógico’ representa um instrumento de socialização do indivíduo, um aprendizado coletivo e um espaço de criação de todos os envolvidos no ato educativo. Consideramos que uma experiência pedagógica se enriquece quanto mais se interage com o que é vivido e sentido pelos alunos, sendo assim, o trabalho em grupo representa uma alternativa que desenvolve a cooperação e socializa o conhecimento, ao construir um lugar para a troca instigante de ideias.

A experiência de leitura com alunos do Ensino Médio, em uma escola pública federal, tem se mostrado bastante frutífera. Dentre muitas possibilidades, uma das mais conhecidas é a que refaz o caminho de redescoberta das obras de Machado de Assis. A singularidade do trabalho deste autor faz com que seus textos sejam bastante conhecidos pelos jovens através das aulas de Literatura. Porém, nas aulas de História, a abordagem pode ser uma grata surpresa, tanto para professores quanto para alunos.

⁶ Sobre essa questão, ver GINZBURG, Carlo. *Relações de força – História, retórica, prova*. Trad. Jônatas Neto. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

O ambiente onde ocorreu a experiência é heterogêneo e característico de jovens adolescentes, para os quais existem certas dificuldades no trato da leitura em *sentido lato*. Isto justifica a composição do texto escrito, como uma das etapas dessa experiência pedagógica, bem como a exposição oral do conteúdo pesquisado e apre(e)ndido. Tal procedimento didático sublinha o lugar da escrita na construção do pensamento histórico, visto que, muitas vezes, tende-se a dicotomizar texto oral e texto escrito em práticas do cotidiano escolar.

Por seu turno, há sempre um descontentamento generalizado quando surge a proposta de trabalho com um texto literário na aula de história. Afinal, lido uma vez, para que ler novamente? É a pergunta que sempre surge. Porém, lançado o desafio sob uma perspectiva diferente, o entusiasmo aos poucos começa a surgir. É preciso, então, acompanhar como se construiu o compromisso na sala de aula, perceber se efetivamente houve empenho, atentar às possíveis reações dos alunos. Por fim, pontuar os caminhos percorridos pelos grupos para apreender, entender e (re)criar a narrativa literária de Machado de Assis, tendo como suporte material a cidade que todos nós vivenciamos.

A releitura de uma obra traz algumas considerações que precisam ser pontuadas, pois é importante ressaltar que os objetivos da leitura histórica não são os mesmos da literatura. Com efeito, quando não é possível a leitura concomitante à literatura, em um trabalho transdisciplinar, é importante que os alunos conheçam a obra na perspectiva literária e, por conseguinte, possam elaborar a análise histórica utilizando a narrativa literária como fonte. Assim, as narrativas literária e histórica confluem em interações de saberes escolares que se (re)articulam, proporcionando perspectivas singulares.

Escolhemos, à guisa de ilustração, pela releitura de *Esau e Jacó* em virtude das características históricas da obra, pois nela vamos encontrar traços claros de uma situação de dominação de classe ainda presente na sociedade brasileira. A busca de legitimidade do Estado Nacional e, a ela correlata, a definição *per se* da nossa identidade cultural, a ambiguidade das relações de favor, as semelhanças entre conservadores e liberais, as

estratégias políticas de dominação, a crise da escravidão e os encaminhamentos que se apresentaram, os projetos de República que não se concretizaram e, em particular, a cidade do Rio de Janeiro, que a indiferença cotidiana não nos permite perceber, são questões elencadas para os grupos abordarem em seus trabalhos.

Em um exercício de pesquisa, convidamos os alunos a trazerem os materiais disponíveis, desde as anotações de aula até textos dos sítios de literatura, que auxiliariam a compor um quadro em que permanências e rupturas, diversidades e semelhanças, sucessão e simultaneidade pudessem ser apontadas. Sendo assim, torna-se viável efetivar um exercício complexo, no qual a fonte literária abre uma janela importante para o entendimento da produção cultural de um determinado período, considerados os aspectos essenciais da vivência histórica, o sentido de historicidade e de pertencimento a uma determinada tradição cultural, que precisa ser relida e permanentemente traduzida.

O desenvolvimento do exercício intelectual com o romance *Esau e Jacó* conduz a uma percepção da cidade como local privilegiado das disputas e, também, das resistências. Buscar na cidade os indícios deste passado permite uma perspectiva inteiramente nova para a vivência urbana que temos atualmente e, ainda mais importante, aquela que poderíamos nos empenhar em construir, qual seja, um espaço de convivência democrático. Refazer o olhar sobre a cidade, através do texto literário, possibilita, assim, um refazer do próprio espaço urbano na perspectiva da inclusão; e, por sua vez, à medida que a discussão prossegue, orientada para a análise histórica, os alunos se encantam e se empenham em estender os olhares para a cidade que pode assim ser vista como lugar de pertencimento ao invés de símbolo do mal absoluto, como tantas vezes tem sido, haja vista a naturalização e banalização do caos urbano que vivemos cotidianamente.

Construir um novo olhar no ensino-aprendizagem não é uma tarefa nada fácil, visto que não podemos abrir mão do compromisso de contribuir para o desenvolvimento dos alunos como sujeitos da história, da *sua* história. Ao professor cabe o papel de orientá-los,

incentivá-los e organizá-los em suas descobertas, abrindo caminho para a autonomia de pensamento e de ações.

As possibilidades de trabalho educativo com a narrativa literária são muitas; privilegiamos, porém, uma que permitisse a elaboração de um viés identitário através dos espaços urbanos e, também, ancorada nas pedras da cidade, a necessária noção de historicidade que permeia o entendimento de tempo histórico.

A história e a memória imbricam-se aqui enquanto um binômio indissolúvel para servir ao verdadeiro papel da escola – a participação na elaboração identitária dos jovens alunos na qual é importante o reconhecimento de valores e construções próprias, inclusive para o reconhecimento da alteridade e valorização das diferenças. Neste âmbito, a formação geral e crítica é necessária e de grande responsabilidade para a escola, pois, mais do que saber e/ou memorizar conteúdos prontos, é urgente ressignificar o conhecimento histórico, entrelaçando teoria e prática.

Com efeito, a perspectiva histórica aponta-nos a armadilha que precisa ser evitada a todo custo, qual seja, a concepção de seres humanos que não são sujeitos de sua própria história. Não basta reconhecer as dificuldades que nos cercam em tempos pós-modernos⁷, de fragmentação ao extremo, pois não podemos nos desviar da convicção de que possibilidades de transformação existem e que, ao contrário de qualquer intenção de individualismo fóbico⁸, a construção de pontes que nos levem ao encontro das diferenças não é um objetivo menor. Porém, só podemos perceber a infinidade de gamas das potencialidades humanas quando nos imaginamos pertencentes a um universo maior do que

⁷ O termo pós-modernidade já é de uso corrente, porém lembramos que estamos nos referindo especialmente a JAMESON, F. *Pós-modernismo – a lógica cultural do capitalismo tardio*. São Paulo: Ática, 1996. Este autor, ao fazer uma análise marxista, associa claramente a pós-modernidade à radicalização da estrutura capitalista.

⁸ Cf. CERQUEIRA Filho, Gisálio. *Édipo e excesso- reflexões sobre lei e política*. Porto Alegre: Sérgio Antonio Fabris Editor, 2002. Trabalhando com o referencial psicanalítico, o autor sugere hipóteses de trabalho interessantes ao tratar do individualismo fóbico, o horror narcísico ao Outro.

nós mesmos. Talvez esta seja a lição mais importante que o binômio História-Memória pode nos ensinar a aprender.

O reconhecimento de uma memória, por vezes disputada, silenciada, carregada de tensões de força e poder, forja um lugar para a nossa humanidade e nos permite perceber que as tramas de passado estão em nós mesmos e precisamos reconhecê-las. Acreditamos que o diferencial do trabalho História-Memória reside nas narrativas que se cruzam e permitem novas texturas, revelando-nos como herdeiros de um passado que nos perpassa e que pode ser transformado. Afinal, para transformar o presente, precisamos também transformar a nossa percepção do passado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Obras de Referência

LE GOFF, Jacques. Memória. In: ROMANO, Ruggiero (dir.). *Enciclopédia Einaudi*. Memória-História. Portugal/Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1987, vol. 1, p. 11-50.

_____. História. In: ROMANO, Ruggiero (dir.). *Enciclopédia Einaudi*. Memória-História. Portugal/Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1987, vol. 1, p.158-259.

Obras

ALBERTI, Verena. *Ouvir contar*. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

CERQUEIRA FILHO, Gisálio. *Édipo e excesso*. Porto Alegre: Sérgio Antonio Fabris Editor, 2002.

DA SILVA, Tomaz Thadeu. *Documentos de identidade – uma introdução às teorias do currículo*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

GUSDORF, Georges. *Professores para quê? - para uma pedagogia da pedagogia*. 4 ed. Lisboa: Moraes, 1978.

JAMESON, F. *Pós-modernismo- a lógica cultural do capitalismo tardio*. São Paulo: Ática, 1996.

JOUTARD, Ph. Memória coletiva. In: BURGUIÈRE, André (org.). *Dicionário das ciências históricas*. Rio de Janeiro: Imago, 1993, p. 526-8.

HARTOG, François. Tempos do mundo, história; escrita da história. In: GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado (org.). *Estudos sobre a escrita da história - anais do encontro de historiografia e história política*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006, p. 15-25.

LE GOFF, Jacques. *Por amor às cidades – conversações com Jean Lebrun*. trad. Reginaldo Corrêa de Moraes. São Paulo: ed. UNESP, 1998.

KENSKI, Vani Moreira. Novas tecnologias: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. *Revista Brasileira de Educação*, nº 8, p.58–71, mai /jul./ago/, 1998.

NEVES, Margarida de Souza. Nos compassos do tempo – a história e a cultura da memória. In: SOIHET, Rachel et al. (orgs.). *Mitos, projetos e práticas políticas – memória e historiografia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009, p. 29-30.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado*. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

* * *