



O SUICÍDIO DE LEOMAR S.: POSSIBILIDADES DO USO DE UM INQUÉRITO POLICIAL PARA A PROBLEMATIZAÇÃO DO MÉTODO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO COM ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO

Bruno Antonio Picoli

Universidade Federal da Fronteira Sul / Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
bruno.picoli@uffs.edu.br

Resumo: O objetivo deste texto é discutir a possibilidade e a pertinência de promover a leitura, interpretação e construção de narrativas históricas por estudantes do Ensino Médio a partir de fontes primárias onde várias dimensões de um mesmo episódio são evidenciadas pelas suas personagens, com vistas a por em questão e promover o apossamento do método de construção do conhecimento histórico. Partindo da perspectiva de Carlo Ginzburg sobre o fazer do historiador e da pertinência do uso de documentos primários na sala de aula, recorreu-se a um Inquérito Policial de 1979 que investigou um suicídio em Chapecó-SC, no qual cada documento mobilizado exigia novas narrativas sobre as possíveis causas do fato em questão.

Palavras-chave: Ensino de História, método historiográfico, narrativa, Ensino Médio, fontes primárias.

Introdução

No início da tarde do sábado, dia 7 de outubro de 1978, uma diligência policial encontrou um corpo estendido no chão, perfurado por uma bala na altura do coração. Ao lado do corpo uma espingarda calibre 32. Próximo ao corpo havia também um bilhete, em ¼ de folha de caderno pequeno.

Chapecó, 6 do 10/78

ADEUS

Eu fis o que pude e Vocês achavam que não estava bom

Eu tenho 200,00 Cruzeiro na mão do Amantino pode pegar para o Senhor e o dinheiro do mês também mande avizar o pai que ele pagaro tudo, e o Senhor avise o Milton [...] Cascavel [...] Rua [...] fone [...] Leomar S[...]

(I.P. n° 061/1979 da DP de Chapecó-SC, folha 10.)

O objetivo deste texto é discutir a possibilidade e a pertinência de promover a leitura, interpretação e construção de narrativas históricas por estudantes do Ensino Médio a partir de fontes primárias onde várias dimensões de um mesmo episódio são evidenciadas pelas suas personagens, com vistas a por em questão e promover o apossamento do método de construção do conhecimento histórico. Não se trata de oferecer uma receita, mas apresentar e teorizar sobre uma perspectiva de ensino de História, alguns de seus resultados em ambientes onde foi aplicada, limites e



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

potencialidades. Organizamos este artigo, então, em duas partes. Na primeira apresentamos alguns pressupostos teóricos acerca dos objetivos do ensino da História na Educação Básica, com ênfase sobre o Ensino Médio, assim como sobre o método de pesquisa do historiador, sobretudo a partir das contribuições de Ginzburg (1991). Na segunda, apresentamos a atividade de exploração de um inquérito policial com vistas a problematizar o método de construção das narrativas historiográficas.

O conjunto de documentos que são apresentados neste texto constituem um inquérito policial aberto em 1978 e encerrado em 1979 pela Delegacia de Polícia da Comarca de Chapecó-SC, sob o número 061/1979 e está disponível para consulta no arquivo do Centro de Memória do Oeste Catarinense (CEOM), sediado em Chapecó-SC, na caixa de número 36, sob o registro CCOC1092ip. Optamos, por extrair os sobrenomes assim como os endereços que em alguns momentos são mencionados. Para marcar os espaços onde omitimos dados, utilizamos colchetes. Mantemos a grafia exatamente como nos originais.

O método de construção do conhecimento histórico como conteúdo do/no Ensino Médio

Para Cerri (2010, p. 269), de modo geral a

consciência histórica dos estudantes da educação básica está condicionada pela ideia de que o que está dito pela História é o que de fato aconteceu. Em nenhum momento se questiona a versão apresentada pelo professor, pelo livro, pelo filme etc., não é problematizado “como sabemos isso?”, “a partir do quê?”, “a partir de quem?”. Afirmamos ainda que o modelo de conhecimento dos estudantes é, normalmente, empírico, baseado na experiência própria do sujeito, o que dificulta sobremaneira a percepção da relatividade dos pontos de vista e encaminha todo processo à redução binária e pouco produtiva entre verdadeiro e falso.

Podemos afirmar que muito disso se dá pela relutância em transformar o método de pesquisa do historiador em um dos conteúdos da própria disciplina histórica escolar. Para Cainelli (2010, p. 27), a escolha dos conteúdos escolares não podem estar dissociados dos objetivos da História enquanto disciplina. A afirmação corrobora com os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, onde diz-se que um dos objetivos da área das Ciências Humanas é o desenvolvimento das competências de investigação e compreensão, que “apontam os conhecimentos científicos, seus diferentes procedimentos, métodos e conceitos, como instrumentos de intervenção no real e de solução de problemas” (BRASIL; MEC, 2000, p. 18).



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Aprender História deve ser, então, antes de qualquer coisa, um ato de produção e não simples recepção (BARCA, 2009). Trata-se de discutir fontes, levantar hipóteses, olhar para o outro em tempos e espaços que não o de hoje, mas sempre a partir do hoje, de modo a expandir a experiência de cada um a partir do contato e da aceitação da legitimidade da experiência do outro. A partir disso, consideramos que para que o estudante possa aprender a pensar historicamente, ou seja, para que os conhecimentos produzidos pela ciência da História lhes sejam fundamentais para sua orientação no tempo presente (Rüsen, 1992, p. 122), o estudante precisa apossar-se do método de construção desse conhecimento. Não se trata de torna-lo um historiador, mas em qualificar suas decisões a partir de pressupostos da ciência. Em outras palavras, fazer com que a ciência da História se transforme em potência orientadora. O manuseio de diversos documentos sobre um mesmo tema, com posições distintas entre suas personagens, contribui para que os estudantes compreendam a relatividade de todos os pontos de vista, e, logo, a relatividade da própria verdade. Isso não apenas em processos passados, mas no bombardeio de informações do qual é alvo cotidianamente pelas mais diferentes formas de mídias.

Em vários de seus escritos, Carlo Ginzburg afirma que o método de pesquisa do historiador em muito se assemelha ao do detetive e ao do caçador. O caçador, para ter sucesso em seu empreito, precisa reconstruir os passos da presa, conhecer sua rotina, antecipar-se a ela. Para isso não conta com nada além de pistas, vestígios. “O caçador teria sido o primeiro a ‘narrar uma história’ porque era o único capaz de ler, nas pistas mudas (se não imperceptíveis) deixadas pela presa, uma série coerente de eventos” (GINZBURG, 1991, p. 152). De modo semelhante, o detetive, para reconstruir a cena de um crime, não tem acesso à totalidade do evento, mas tão só aos seus restos que, de alguma forma, sobreviveram. O detetive sabe que quanto mais pistas puder mobilizar, mais próxima do real é sua reconstrução narrativa; conseqüentemente quanto menos vestígios tiver à disposição mais frágil é sua hipótese. Mesmo que com objetivos distintos dos do caçador e do detetive, os recursos de que dispõe o historiador e sua habilidade para mobilizá-los em uma narrativa coerente aproxima-os. Além disso, a consciência de que a impossibilidade de ter acesso em completude ao fato pode comprometer toda a hipótese, haja vista que vestígios podem ter se perdido na evanescência do tempo ou serem descobertos após a pesquisa, por outro historiador, o obrigam a adotar a



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

“consciência irônica” do tempo em que escreve (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2007, p. 35). Assim, embora as narrativas historiográficas possuam racionalidade e lógica, precisam ser tratadas como versões possíveis dentre tantas outras versões também possíveis, o que, evidentemente, não significa admitir a manipulação e o erro deliberado como narrativas balizadas pela ciência da História.

Apossar-se do método é construir narrativas próprias a partir de fontes. É não tratar a fonte como verdade. No caso específico da historiografia é elaborar narrativas a partir de vestígios do passado. Husbands (2003, p. 39) aponta que o tempo todo, nas aulas de História, se utilizam narrativas. Contudo, assevera que a postura dos estudantes com relação a elas é de passividade, muito fruto do “didatismo ativo” do professor, que não raro monopoliza a enunciação. Entende que essa forma de condução da aula de História, além de ser centrada no professor, tem na narrativa a sua razão de ser. As narrativas (sua produção, sobretudo) se constituem em meios para atingir a compreensão histórica, o pensar historicamente situado. Defende que é preciso explorar as narrativas, contar e recontar histórias, reelaborá-las, pedir para que os estudantes o façam, examinar criticamente suas hipóteses, refazer. É impresci

ndível instigar a “dúvida construtivamente cética” sobre as diversas narrativas históricas que ouvimos e contamos.

O caso de Leomar S.: experiências, possibilidades e limitações para a discussão do método de construção do conhecimento histórico no Ensino Médio

Acreditamos que, a partir da breve discussão realizada sobre o uso de documentos para o ensino da História escolar, da necessária assunção do método pelos estudantes e da perspectiva de Ginzburg sobre o fazer do historiador, podemos seguir com a apresentação dos vestígios do caso do suicídio de Leomar S. Contudo, antes ainda, é importante deixar claro que não buscávamos (nem buscaremos) concluir o caso, vaticinando quais os motivos que levaram Leomar S. a dar fim em sua vida, ao contrário, um dos objetivos centrais era que o estudante percebesse que não é possível uma narrativa única que desse conta da complexidade dos fatos e processos. Uma narrativa única mutilaria e comprometeria a própria compreensão do fato apresentado. Em alguns momentos reportaremos às reações de estudantes que tiveram contato com esses documentos, já que essa atividade foi desenvolvida em turmas de Ensino Médio de escolas de Chapecó, Xaxim e Bom Jesus, todas no oeste de Santa Catarina. Embora não se trate de um relato de experiência,



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

acreditamos que as impressões dos estudantes ilustram a pertinência da abordagem. Sempre utilizamos reprografias dos originais e durante a atividade tratamos o suicídio como “potencial”.

O bilhete anteriormente apresentado é a primeira pista que pode ajudar a compreender o que aconteceu com Leomar S. A partir dele são possíveis algumas indagações que precisam ser feitas à fonte e que poderiam orientar o processo de construção das hipóteses narrativas pelos estudantes, das quais destacamos: Quem é o autor? Quando foi escrito? Onde foi escrito? Para quem foi escrito? Qual é o assunto principal? Com base nas informações do bilhete, qual é a possível idade do autor? Qual é o seu nível de escolarização? Qual é sua classe social? Além disso, o documento ajuda a explicar os possíveis motivos do potencial suicídio?

Nas diversas vezes que essa atividade foi desenvolvida com estudantes do Ensino Médio, a maioria dos participantes afirmou que Leomar S. provavelmente estava endividado, pressionado, e que buscou fugir dessas responsabilidades através do suicídio. Fundamentavam isso pela ênfase às questões vinculadas a dinheiro (“*Eu tenho 200,00 Cruzeiro na mão do Amantino pode pegar para o Senhor e o dinheiro do mês também mande avizar o pai que ele pagaro tudo*”).

Houve

também, contudo, quem achasse estranha a primeira frase do bilhete (“*Eu fis o que pude e Vocês achavam que não estava bom*”), já que pode indicar outros problemas que “atormentavam” Leomar S. Com unanimidade entenderam tratar-se de um bilhete de despedida. Identificavam também, com facilidade, a data em que foi escrito e a data tópica. Embora fizessem afirmações contundentes, muitos estudantes tiveram dificuldade em identificar o destinatário do bilhete, já que em um determinado momento é “Vocês” e em outro é “o Senhor”. Houve aqueles que afirmaram que “Milton” era o destinatário, sobretudo porque havia no bilhete seu endereço e telefone. No que diz respeito à escolarização, a maior parte afirmou que o autor frequentou a escola, já que é alfabetizado, contudo não por muito tempo. Fundamentavam o argumento com base nos erros de ortografia presentes no bilhete. Por apresentar preocupação com dinheiro e pela afirmação literal “*o dinheiro do mês também mande avizar o pai que ele pagaro tudo*”, a maioria entendeu tratar-se de trabalhador assalariado, o que ajuda a clarear sua classe social e sua idade (provavelmente não era tão jovem). Hipóteses diversas foram levantadas para identificar quem era o “Senhor” e “Vocês”. Predominavam três: eram os cobradores da dívida que Leomar S. não conseguia pagar, era o patrão (proprietário da chácara) e/ou alguém que o visitaria, já que



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

se tratava de um sábado. Foi possível perceber também que esse documento não foi capaz de promover empatia nem descentramento, o que só acontece (na maioria dos casos) com a inserção dos documentos seguintes.

Em um dos bolsos da calça que vestia o cadáver, o policial encontrou, dobrado em quatro partes, uma carta manuscrita em folha de caderno pequeno, em ambos os lados.

(Se um dia souber que te esqueci reze por mim porque nesse dia morri.)

Passo Bormann – 25-09-78. (Desenho de coração atravessado por flecha)

(Desenho de coração) Ao meu inesquecível Leomar.

Léo é fechada em meu quarto e com os olhos cheios de lágrimas, que escrevo esta carta, não tem frases bonitas, mas é a realidade.

Tudo ia tão bem, mas agora acontece isso, Léo o Sérgio e o Dinho viram nós passar e falaram para a mãe, é verdade que a mãe disse que se eu fosse no baile e dançasse com você ela não me levava mais, e daí eu disse que se era assim seria bom que você nem fosse.

Agora ela quer me surrar, eu não vou nem jantar, e a amanhã eu me mando cedo para a aula assim me escapo, ela só aceita o Alcides mas afinal ele não é culpado, o pai está uma fera.

*(Se hoje seu futuro é amargo, Amanhã será doce.)
[Fim da primeira página]*

Léo eu te amo embora você não acredite e nunca irá acreditar, porque eu não disse antes, mas o amor estava nascendo e só cresceu hoje quando teus lábios beijaram os meus, Léo aquela encruzilhada da nossa despedida será uma assombração para mim e uma das mais caras recordações.

Léo o destino brincou comigo mais uma vez mas desde começo eu esperava por isso.

Se for nosso destino um dia nos encontramos e seremos felizes, ou senão aconteceria como na música de Mariazinha e Zezinho.

*Não mande resposta pela Salete e nem mostre esta carta para ninguém, entre nós há de continuar a mesma amizade e não vire um boêmio, não culpe ninguém a vida é assim. É triste mas:
Adeus Amor, adeus, adeus...*

Assina: Lurdes F[...] D[...] (Folha 11- frente e verso)

A carta, ou a segunda pista, para ajudar a compreender os possíveis motivos do suicídio de Leomar S., precisa ser lida como um documento, um indício. Então, antes da formulação de hipóteses, é importante aplicar o mesmo conjunto de questões realizadas sobre o bilhete.

Sem dificuldades os estudantes identificavam o local e a data em que a carta foi escrita. Reconheciam no documento uma carta de amor, mas também de despedida. Leomar S. foi, também, identificado sem dificuldades como o destinatário. Afirmaram, em sua maioria, que Lurdes F. D. possuía escolarização mais elevada que Leomar S., embora ainda frequentasse a escola. A partir do acesso à segunda pista, os estudantes foram provocados a reelaborarem suas hipóteses. Foi possível perceber que mesmo os que haviam enfatizado questões de ordem financeira como o motivo da trágica morte de Leomar S., passam a argumentar que o motivo maior foi a desilusão amorosa em relação ao seu romance com Lurdes F. D. Tratam esta pista como o único documento com valor. Só se referem ao bilhete para inferir sobre a idade de Leomar S. Fez-se importante, então, lembra-los que era preciso mobilizar os dois documentos, de maneira a construir narrativas que, embora atribuíssem maior peso sobre um, não negligencie o outro.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Ainda com base na segunda pista, a maior parte dos estudantes passou a defender que o principal entrave do romance era a diferença de idade entre os enamorados. Argumentam, em defesa dessa hipótese, que em vários momentos na carta Lurdes F. D. afirma que pode apanhar da mãe, que ainda frequenta a escola, que precisa ir acompanhada pela mãe ao baile etc., já Leomar S. trabalhava e, aparentemente, não residia com os pais (“*mande avizar o pai...*”). O fato de Lurdes F. D. já ter compromisso com outro rapaz foi lembrado por poucos estudantes. Em todas as ocasiões foi necessário que partisse do professor a indagação de por que Leomar S. não cita Lurdes F. D. no bilhete. Essa pergunta criava um problema para as hipóteses que haviam abandonado a primeira pista e dedicado ênfase sobre a carta. Em nenhum momento foi cogitada, pelos estudantes, a possibilidade da carta ter sido esquecida por Leomar S. em seu bolso, não possuindo relação com sua morte.

A partir da leitura da segunda pista, fomos forçados a buscar informações em documentos que não estavam dispostos do inquérito policial. Na segunda página da carta, Lurdes F. D. faz menção a uma música provavelmente conhecida por ambos. Essa menção toma a forma de um hipertexto, conceito (sob a designação de “link”) comum

no

cotidiano de jovens com acesso à internet, porém com origem anterior a essa. É um documento que foge à linearidade, estabelecendo ligações e conexões com outros textos e ideias (Almeida (2003, p. 331). A autora da carta associa sua história com Leomar S. com a história narrada pela canção. Ter acesso, pelo menos à letra é deveras importante, sobretudo porque pode elucidar alguns aspectos dessa relação. Nesse momento foi interessante provocar os estudantes a encontrar a letra (se possível a melodia também), podendo ser um recurso o acesso aos pais e/ou avós ou mesmo uma busca em sítios da rede especializados em músicas.

A canção que trata da história de Mariazinha e Zezinho é uma composição de Lourival dos Santos e Maiporã, de 1978, chamada “Golpe de Mestre” (PINTO, 2008, p, 343). Nessa etapa da atividade os estudantes tenderam a associar Leomar S. à Zezinho e Lurdes F. D. à Mariazinha em todas as situações. Demonstaram, portanto, dificuldade em compreender que a canção não foi composta para contar a história de Lurdes F. D. e Leomar S., mas tão simplesmente que Lurdes F. D. identificava na canção alguns elementos de sua relação com Leomar S. Isso demonstra que os estudantes possuem dificuldades em compreender a intencionalidade de um texto e o tomam como verdade inquestionável.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Nas narrativas dos estudantes, a partir do acesso à música (e da releitura do bilhete e da carta), foi perceptível que a hipótese da diferença de idade entre Leomar S. e Lurdes F. D. ficou abalada. Passa a constar com maior frequência que o principal impasse dava-se pelo fato de que os enamorados pertencessem a classes sociais distintas. Nessa fase do trabalho, o pai de Lurdes F. D. (que, segundo a carta, estava “*uma fera*”) foi associado ao “Senhor” e a família de Lurdes F. D. à “Vocês”, ambos mencionados na primeira pista. Isso implicou que ganhou força a hipótese de que o “Senhor” era o dono da chácara e patrão de Leomar S. A possibilidade de serem de classes sociais diferentes tornava mais fácil relacionar a frustração amorosa com as preocupações com dinheiro presentes no bilhete escrito por Leomar S. no dia de sua morte.

Retornemos, agora, aos documentos presentes no inquérito policial. Na casa onde foi encontrado o corpo de Leomar S., os policiais encontraram outra pista, uma segunda carta, também em uma folha de caderno pequeno, frente e verso, escrita, contudo, em data posterior a que estava junto ao cadáver.

Chapecó – 26-09-78.

Saudações.

Léo por que você faz tudo isso, a vida é bacana amor, vamos esperar que o nosso dia chegará, mas quando será.

Leomar se acalme e não cometa locura nenhuma, nós somos novos e temos muito a que passar, e se você fizer alguma coisa eu e que ficarei com remorsos e tristezas, quando recebi tua carta e li, olhei para o rosario e quase desmaiei, na prova eu errei tudo, só pensando no que você disse.

E o pai e a mãe tem razão, porque eles disseram, que não desprezam você, mas nós somos
[fim da primeira página]

novos e se nós quando formos bem mais velhos e adultos, com a nossa idade, e nos amarmos ainda, eles não vão se opor, ficar contra, eu já tive uma séria conversa com eles e cheguei a conclusão que devemos esperar nossa idade.

Se você quiser ir lá no centro, eu vou quinta-feira dia 28-09-78, fale com a mana se ela não vai também daí seria melhor, você precisa disso mesmo para se acalmar.

Conversando com calma a gente se entende.

Se um dia souber, que te esqueci, reze por mim porque, nesse dia morri.
Tchau... Tchau... Tchau amor!!!

Assina: Lurdes F[...] D[...] (Folha 15 – frente e verso)

Do mesmo modo que no tratamento com as pistas anteriores, é importante aplicar a essa as perguntas realizadas à primeira carta e ao bilhete. Os estudantes identificaram facilmente o autor, o destinatário, o local onde foi escrita e a data. No tocante à data, alguns estudantes manifestaram estranheza com o fato de que a carta que estava com o cadáver ter data anterior a essa. Buscavam explicar isso pelo fato da primeira carta possuir a revelação de Lurdes F. D. sobre seu amor por Leomar S. e que este, antes de tirar a própria vida, gostaria de reler isso. O quarto vestígio (por ordem de apresentação – bilhete, primeira carta, canção e segunda carta), por sua vez, embora também manifestasse o amor sentido, foi considerada apelo estudantes uma ruptura



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

(mesmo que mantida as esperanças com relação ao futuro). A partir deste documento, a hipótese de que havia uma diferença de idade, que já estava fragilizada nas narrativas a partir da análise da letra da canção, foi abandonada pela maioria dos estudantes. A afirmação “*o pai e a mãe tem razão, porque eles disseram, que não desprezam você*” foi utilizada para sustentar a hipótese da diferença de classe entre o, agora, jovem casal. E é justamente o fato de serem ambos demasiado jovens o que passa a ser defendido como o principal entrave para a aprovação do namoro pelos pais da moça, já que, aparentemente, a diferença de classe havia sido “relevada”. Como essa carta corrobora com as hipóteses levantadas após o acesso à primeira carta, ou seja, o fim do romance como motivação para o suicídio, ocorreu novo ofuscamento do bilhete. Novamente se percebe que o último documento toma a forma de “o mais importante”.

Há também a menção de uma carta escrita por Leomar S. à Lurdes F. D. Essa carta não consta nos autos. Só podemos inferir o que ela diz a partir do que Lurdes F. D. diz sobre ela. Porém, embora dificulte a compreensão do fato, essa ausência é providencial para os propósitos dessa atividade, que não era resolver o caso, mas discutir com os estudantes do Ensino Médio

como

são produzidas as narrativas historiográficas. Conforme Karnal e Tatsch (2009, p. 24), todo documento que chega às mãos de um historiador está embebido em um duplo milagre: ter sido guardado e ter sobrevivido à ação corrosiva do tempo, logo, “atrás de cada documento conservado, há milhares destruídos”. Não tendo acesso a uma fonte que sabe-se que existiu/existe mas que encontra-se indisponível ou destruída, o historiador precisa cruzar informações e inferir o que poderia ser encontrado nela a partir de outras fontes que a ela se reportam. Esse complexo exercício é facilitado na situação de um diálogo epistolar, como o que foi travado entre Lurdes F. D. e Leomar S., mas também entre D. Pedro II e a Condessa de Barral no século XIX (KARNAL; TATSCH, 2009, p. 27).

Na segunda carta há, ainda, um convite para um encontro para o dia 28 de setembro de 1978, uma quinta-feira, oito dias antes da morte de Leomar S. Não temos como saber se o encontro aconteceu, entre a data da carta e da morte se passaram 10 dias. Não temos nenhuma informação sobre o que aconteceu nesses dez dias.

Problematizou-se então com aos estudantes se as hipóteses levantadas continuariam as mesmas se as cartas de Leomar S. fossem encontradas? Ou então, se Leomar S. tivesse rasgado ou queimado as cartas que Lurdes F. D. o enviara, como



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

seriam as narrativas sobre seu suicídio? Se cartas de amor de outra moça fossem encontradas junto aos pertences de Leomar S., que ênfase dariam as narrativas sobre seu romance com Lurdes F. D.? Se um relato do encontro fosse encontrado, novos dados poderiam aparecer? Enfim, o objetivo de toda essa discussão era promover a dúvida ceticamente construtiva, base para a compreensão da relatividade dos pontos de vista, essencial para o pensar historicamente situado.

Poderíamos encerrar a atividade com a discussão acima descrita. Contudo, os depoimentos prestados ao delegado de polícia, especialmente o de Lurdes F. D., também são passíveis de exploração para discutir o método de construção do conhecimento histórico, especialmente no que diz respeito à fonte oral e à memória. Durante o processo de investigação, o delegado intimou para prestar depoimento alguns dos citados nos documentos apresentados, como Pedro D., Amantino R. e Lurdes F. D. Para fins dessa atividade utilizamos apenas o depoimento de Lurdes, já que temos acompanhado sua correspondência com Leomar S. O depoimento de Lurdes ocorreu no dia 30 de maio de 1979, quase sete meses após o suicídio. Conforme o registro, Lurdes F. D.

*[...] aos costumes nada disse, Compromissada na
forma da*

*lei, respondeu que soube através de sua prima que Leomar S[...], havia sido encontrado morto em uma chácara no interior da casa; que a declarante tomou conhecimento que o fato do encontro do cadáver foi por volta das 12, 15 horas; que a declarante afirma que conheceu o Leomar há apenas umas três semanas; que a declarante recebeu de Leomar neste período, cerca de três cartas amorosas; que a declarante alega nunca ter namorado com Leomar, porém ele vivia escrevendo e cismando; que a declarante conversou várias vezes com Leomar, mas que apenas amizade, sem interesse de sua parte; que a declarante afirma que namorava um outro rapaz há uns nove meses e não dava bolas, como namorada, a Leomar; que a declarante mesmo conversando com Leomar, notava que ele transparecia querer-lhe conquistar e também pelas cartas que ele a mandava também se declarava, porém ela nunca lhe deu esperanças e nem pensava em sequer namorá-lo; que a declarante alega que em uma de suas cartas, ele comentou que se mataria se não tivesse o seu amor. Como nada mais disse e nem lhe foi perguntado determinou a autoridade * que fosse encerrado o presente termo que vai devidamente assinado pela Autoridade, pela declarante e por mim, [assinatura ilegível], Escrivão que o datilografei. (Folha 12)*

No depoimento, Lurdes F. D. conta sua versão da história com Leomar S. ao delegado e ao escrivão. Ela produz uma narrativa. Sua versão não é isenta, neutra, possui, outrossim, intencionalidade. Nega que tenha escrito cartas à Leomar S. e que tenha tido qualquer tipo de relacionamento. O confronto do depoimento com as cartas é possível, mas não se trata do mais importante nessa atividade. Buscamos instigar os estudantes a analisar como documento o relato, buscando estabelecer hipóteses que ajudem a compreender porque Lurdes F. D. operou tamanha mudança cerca de sete meses após ter se declarado à Leomar S. em carta. Os estudantes questionaram a situação de produção do depoimento. Efetivamente, não fica claro nos autos se sua fala ao



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

delegado foi com ou sem a presença do pai. Logo, foi possível discutir que além dos vestígios em si, é preciso ter claro que o que eles nos dizem pode se relacionar muito mais com o momento de sua produção do que com o fato ao qual faz menção (se colhido na semana da morte de Leomar S., seria esse o depoimento de Lurdes F. D.?). Assim, foi possível promover a reflexão no sentido de que se essa preocupação faz-se necessária com relação aos documentos sobre o passado, também faz-se importante com relação à documentos (notícias, vídeos, opiniões, imagens etc.) do presente e sobre o presente.

A partir do depoimento foi possível também discutir a diferença entre memória e história. A memória alimenta a história, mas não se confunde com ela. A memória é uma forma de narrativa sobre o passado, embora não seja sua versão científica. Conforme Sarlo (2007) fatores de ordem psíquica, econômica, sociocultural, política, podem influenciar no que é lembrado – ou no que é obscurecido – e na forma como o é. Experiências traumáticas também podem ser evitadas de forma inconsciente – mas principalmente consciente – pela memória. Albuquerque Júnior (2007, p. 206) afirma que o que é lembrado passa por um processo mental (individual, social e coletivo) de readaptação ao novo contexto vivido, podendo

ser romanceado, denegrido, negado etc. Para o autor, a História, no seu fazer, “viola” a memória, pois a insere em conceitos que não são de seu universo, em outras palavras, a trata como vestígio, indício, fonte.

Conclusão

Com essa atividade foi possível discutir algumas questões pertinentes sobre a produção das narrativas historiográficas e sobre o caráter fragmentário e limitado dessas. Em grande medida, os estudantes reconheceram que as fontes atuam como condicionantes das versões dadas pelos pesquisadores, porém que uma mesma fonte pode ser lida por vieses diferentes, dependendo do leitor, do contexto e de questões pessoais que inconscientemente podem agir sobre a interpretação. Sobretudo, manifestavam compreender a diferença entre História e outras formas de narrativas sobre o passado. Contudo não foram raras, ao fim da atividade, perguntas direcionadas ao professor sobre “o que, de fato, foi o motivo do suicídio de Leomar S.”, o que indica a resistência da imagem do professor como a autoridade de onde emana a “verdade”. Era perceptível a frustração quando se reafirmava que não era possível estabelecer isso dentro dos limites que as fontes nos colocavam. Isso não pode ser desconsiderado e/ou negligenciado pelo professor de História, porque demonstra que nossos estudantes



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

ainda esperam que o professor tenha as respostas e ainda anseiam por uma verdade que não deixe dúvidas, ou seja, um discurso dogmático e mutilador. Acreditamos que transformar o método em conteúdo da História, ou seja, problematizá-lo constantemente (como um conteúdo nos conteúdos estudados), possa contribuir para que o estudante tome a História como ciência construída e em construção, na qual ele próprio é construtor. O apossamento do método é o que pode fazer da ciência da História uma potência de orientação temporal diante dos problemas do tempo presente.

Referências

ALBUQUERQUE JR. Durval Muniz de. *História: a arte de inventar o passado*. Bauru, SP: Edusc, 2007.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. *Educação & Pesquisa*, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 327-340, 2003.

BARCA, Isabel. Educação Histórica: pesquisar o terreno, favorecer a mudança: In: BARCA, Isabel; SCHMIDT, Maria A. (Orgs). *Aprender História: perspectivas da educação Histórica*. Ijuí: Editora Unijuí, 2009, p. 53-76.

BRASIL; MEC. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio – Ciências Humanas*. Brasília: Ministério da Educação, 2000.

CAINELLI, Marlene. O que se ensina e o que se aprende em História. In: OLIVEIRA, M. M. D. de (org). *História: ensino*

fundame

ntal. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

GINZBURG, Carlo. *Mitos, Emblemas, Sinais: Morfologia e História*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991

HUSBANDS, Chris. *What is history teaching? Language, ideas and meaning in learning about the past*. Buckingham-Philadelphia: Open-University, 2003.

INQUÉRITO POLICIAL nº 061/1979 da Delegacia de Polícia da Comarca de Chapecó-SC. Disponível no arquivo do Centro de Memória do Oeste de Santa Catarina (CEOM), caixa 36, registro CCOC1092ip.

KARNAL, Leandro; TATSH; Flavia. G. A Memória Evanescente. In: PINSHY, Carla B; LUCA, Tania R. de (orgs). *O historiador e suas fontes*. São Paulo: Contexto, 2009.

PINTO, João. P. do A. *A viola caipira de Tião Carreiro*. 2008. 370 f. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 2008.

RÜSEN, Jörn. El desarrollo de la competencia narrativa em el aprendizaje historica: uma hipotese ontogenética relativa a conciencia moral. *Propuesta Educativa*, n. 7, out. 1992.

SARLO, Beatriz. *Tempo passado: a cultura da memória e guinada subjetiva*. São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: UFMG, 2007.