U.PORTO
FLUP FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DO PORTO

2º CICLO DE ESTUDOS
ENSINO DA HISTÓRIA NO 3.º CICLO DO ENSINO BÁSICO E NO ENSINO SECUNDÁRIO

Mudam-se os tempos, mudam-se as memórias.
Os Contra-monumentos no Ensino de História.

Catarina Luísa Couto Ferreira Lages

M

2025

Catarina Lages

Mudam-se os tempos, mudam-se as memórias.
Os Contra-monumentos no Ensino de História.

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3.º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientada pelo Professor Doutor Luís Antunes Grosso Correia e o Professor Doutro Hugo Daniel Silva Barreira.

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

2025

Para a Catarina de 6 anos, conseguimos!

Sumário

Declaração de honra / *Declaration of Honour* 7

Agradecimentos 8

Resumo 11

Abstract 13

Índice de Figuras 15

Índice de Tabelas 19

Índice de Gráficos 20

Lista de abreviaturas e siglas 22

Introdução 23

1. Monumentos, contra-monumentos e anti-monumentos. 31

1.1. Monumentos: Definições e significados. 31

1.2. A emergência dos contra-monumentos e dos anti-monumentos: conceitos e significados 43

1.2.1. Os contra-monumentos 63

1.2.2. Os anti-monumentos 71

1.3. Memória, identidade e narrativa oficial. 85

2. Contextos de intervenção e desenho metodológico 93

2.1. Contextualização da intervenção – A Escola 93

2.2. Contextualização da intervenção – As Turmas 94

a) Turma Alpha 94

b) Turma Beta 96

2.3. Metodologia 99

3. Resultados - os monumentos e as atividades pedagógicas 102

3.1. Monumento ao Marquês de Pombal 102

"À Primeira Vista" – levantamento de ideias prévias 105

"À Última Vista" – conclusão da recolha de dados 120

3.2. L.O.V.E. ou Il Dito 138

"De espectador passivo a espectador ativo." 142
3.3. In Memory of the Victims 152
Atividade pedagógica – "O povo que foi mutilado pelo seu Povo" 155
3.5. "Saber olhar o que ignoramos" – Atividade autónoma 157
3.6. "De monumento a contra-monumento" – trabalho final 159
Considerações Finais 162
Referências Bibliográficas 172
Legislação 181
Anexos 182
Anexo 1 – Ficha número 1 de levantamento de dados "À Primeira Vista" 182
Anexo 2 – Ficha de trabalho número 2 "De espectador passivo a espectador ativo" 185
Anexo 3 – Plano de aula da atividade pedagógica 187
Anexo 4 – Trabalhos realizados pelos estudantes, de forma a tornar possível a criação de um contra-monumento em sala de aula. 188
Anexo 5 – Atividade autónoma "Saber olhar o que ignoramos" 190
Anexo 6 – Exemplos de trabalhos realizados pelos estudantes na atividade autónoma proposta – "Saber olhar o que ignoramos" 191
Anexo 7 – Instruções para o trabalho final "De monumento a contra-monumento" 192
Anexo 8 – Lista de monumentos fornecida aos estudantes 194
Anexo 9 – Exemplos de trabalhos finais – "De monumento a contra-monumento" – realizados pelos estudantes 195

Declaração de honra / *Declaration of Honour*

Declaro que o presente relatório é de minha autoria e não foi utilizado previamente noutro curso ou unidade curricular, desta ou de outra instituição. As referências a outros autores (textos, trabalhos, ideias) respeitam escrupulosamente as regras de atribuição de autoria e encontram-se devidamente indicadas no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com as normas de referenciação. Tenho consciência de que a prática de plágio e auto-plágio constitui um ilícito académico.

I hereby declare that this report is of my authorship and has not been used previously in another course, degree, curricular unit or subject, at this or any other institution. References to other authors (statements, ideas, thoughts) scrupulously respect the rules of attribution and are duly indicated in the text and bibliographical references, in accordance with the rules of referencing. I am aware that the practice of plagiarism and self-plagiarism is an academic offence.

Declaro, ainda, que não utilizei ferramentas de inteligência artificial generativa (chatbots baseados em grandes modelos de linguagem) para realização de parte(s) do presente relatório.

I further declare that I haven't used generative artificial intelligence tools (chatbots based on large language models) to carry out part(s) of this report.

Porto, 12 de junho de 2025

Catarina Luísa Couto Ferreira Lages

Agradecimentos

Nunca sei bem como começar estes pequenos reflexos, onde exprimo o sentimento de gratidão para com os outros. Pode parecer egoísta ou até mesmo ser comparado com falta de humildade, mas apesar de ter jeito com as palavras, sempre fui uma pessoa de ações. Acho completamente inacreditável a velocidade do tempo, ainda ontem tinha 6 anos e pedia giz à minha mãe para escrever sumários para a minha turma imaginária. Hoje, acabo um relatório de estágio que derivou de um ano, onde projetei os sumários para as "minhas" turmas reais. É de loucos.

Agradecer, antes de mais, às minhas fontes de inspiração para este tema. Sempre me disseram que, por mais que achemos que estamos no caminho errado, o tempo mostra-nos que tudo foi e é, como deveria de ser. Em 2022, realizei Erasmus em Barcelona, na Universidade Autónoma de Barcelona, onde tive a oportunidade de contactar com professores fenomenais e, nomeadamente, o Professor Daniel Rico que, não só me introduziu ao tema aqui estudado, mas também, refletindo sobre esse tempo, deu-me as ferramentas necessárias para hoje o trazer até aqui. Contudo, uma equipa, na minha perspetiva, não se faz com dois elementos, por isso, agradecer também à Professora Sílvia Correia, que na sua primeira aula, aquando da minha licenciatura, na unidade curricular de História Contemporânea de Portugal, projetou a Estátua do Padre António Vieira "vandalizada" e questionou-nos sobre o que estávamos a ver. Com este simples gesto, reavivou-me do tema e, fez-me parecer uma conhecedora nata do que estava a exteriorizar. Mal eu sabia, que o seria. E, como equipa que vence, não mexe, falta-me agradecer, do fundo do meu coração, ao Professor Hugo Barreira, que não só continua comigo nesta jornada, mas que me deu "asas para voar", quando confiou em mim para tratar e abordar um tema tão complexo como este no primeiro ano de mestrado.

Agradecer ainda ao Professor Luís Grosso, que contribuiu em larga escala para que o presente relatório fosse idealizado e concebido. Desde os e-mails trocados, aos poemas partilhados e, à descontração transmitida que acabou por trazer calma numa maré agitada. Salientar ainda, o papel importante da minha professora cooperante, Mariana Silva, que permitiu que as presentes atividades fossem concretizáveis, assim como foi o ponto de luz no meio de um ano que se equiparou a um túnel com pequenas janelas

foscas. É nestes momentos que me apercebo o quão bonito é a profissão de docente e espero, que de certa forma, algum dos meus estudantes fique com o bichinho, tal como eu fiquei.

Passando para uma parte mais pessoal e íntima, onde o leitor – caso não passe à frente os agradecimentos – sentir-se-á privilegiado, pois irá conhecer-me melhor. Sou feita dos livros que leio, dos sítios para onde viajo, dos cafés que tomo e, principalmente, das pessoas que me rodeiam. Ana, Beatriz, Valdemar, Mariana. Quatro nomes, não diria que todos são comuns no meio português, mas na minha lista de contactos são os primeiros que aparecem quando a necessidade de fugir da faculdade aumenta.

Aos meus amigos de longa data, que apesar das evoluções, do "perder para nos reencontrarmos", das alterações da vida e, dos 20's mais desastrosos de sempre, continuam aqui a aturar o meu feitio complicado. Um especial agradecimento ao meu João Pedro.

Por fim, mas nunca de somenos importância, à minha família. Começar pela Alice, que ainda nem nasceu e já é a minha pessoa favorita do mundo todo. Agradecer ao meu irmão, que na verdade não deveria ter aqui o seu nome, pois foram incontáveis as vezes que lhe pedi para baixar o volume enquanto estudava e, mesmo assim, ele ignorava. Precioso ter irmãos mais velhos, recomendo. Contudo, é o meu maior fã, que me defende, que me apoia e, que acima de tudo, me percebe. Obrigada, Rui. À minha Rosita, que me fez ver um lado bonito deste desassossego a que chamo vida. À minha mãe, D. Margarida, a quem agradeço por todos os sacrifícios e provas de fogo, a quem dedico esta tese, pois por mais que não entenda a complexidade dela, será sempre o meu maior apoio. Para ela mudaram-se os tempos, mas nunca se mudaram as vontades.

À Catarina de 6 anos, que era feita de sonhos, hoje estamos a um passo de voarmos numa nuvem branca em direção à realidade!

À Catarina de 15 anos, que foi feita de destroços, de desistências e tristezas. Hoje, crescemos e olhamos para ela como uma conquista de resiliência e coragem, que a tristeza seja sempre um combustível para a felicidade!

À Catarina de 19 anos, que seguiu rumo a Coimbra, que se perdeu e se encontrou. Hoje, sabemos que a nossa zona de conforto, nunca será o nosso lugar de crescimento!

À Catarina de 21 anos, que mesmo sem noções voou pela primeira vez para fora do continente europeu. Hoje, orgulhamo-nos, porque somos capazes de não esperar por ninguém para fazer do mundo um lugar um bocadinho mais pequeno!

À Catarina de 25 anos, que apesar do medo de crescer, enfrenta a vida da forma mais bonita. Hoje, entregamos um documento e encerramos um ciclo, um dos mais bonitos da nossa vida até à data. Que sejamos sempre feitas de saudade!

A todos aqueles, que de alguma forma saíram, mas que intercetaram neste percurso doloroso, mas incrivelmente bonito, ao qual um dia chamei de “sonho”, obrigada!

Resumo

A presente investigação foi desenvolvida no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, realizada numa escola de Matosinhos, envolvendo duas turmas do 9.º ano de escolariedade. Partindo de uma articulação contínua entre um enquadramento teórico-conceptual consistente e a prática letiva, exigida pelos princípios da Educação Histórica, procurou-se compreender as potencialidades de integrar de forma sistemática e crítica, a análise do potencial pedagógico dos lugares de memória, monumentos e contra-monumentos no ensino da História.

Para alcançar esse objetivo, delineou-se uma investigação de natureza qualitativa, com uma abordagem descritiva e interpretativa, orientada pelos pressupostos metodológicos da investiga-ação. A recolha de dados centrou-se na implementação de quatro atividades pedagógicas, estrategicamente organizadas para promover a consciencilização e o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes sobre os discursos de memória veiculados no espaço público, sendo que estas atividades incluiram fichas de trabalho, análise de imagens, momentos de debate e criação de um contra-monumento, tendo sido utilizadas ferramentas de categorização abertas baseadas na análise de conteúdo, à luz de autores como Laurence Bardin.

Os resultados evidenciam uma evolução significativa na forma como os alunos percecionam e interpretam os monumentos, deixando progressivamente de os encarar como meras estruturas fisicas para os reconhecerem como veículos de construção da memória coletiva e da identidade nacional. A diversidade de respostas demonstra a capacidade dos estudantes, quando devidamente orientados e estimulados, para desenvolverem raciocínios autónomos e críticos sobre o passado e a sua representação. Ao estimular a leitura crítica dos símbolos urbanos, promoveu-se uma aproximação entre os conteúdos históricos e a realidade quotidiana dos estudantes, reforçando a importância de práticas pedagógicas significativas. Desta forma, a investigação confirma o valor didatico dos lugares de memória, nomeadamente dos monumentos e dos contra-monumentos como instrumentos pedagógicos que potenciam uma aprendizagem mais crítica e reflexiva no ensino da História.

Palavras-chave: História, ensino da história, lugares de memória, monumentos, contra-monumentos.

Abstract

This research was developed within the scope of Supervised Teaching Practice, carried out at a school in Matosinhos, involving two 9th grade classes. Based on a continuous articulation between a consistent theoretical-conceptual framework and teaching practice, as required by the principles of Historical Education, we sought to understand the potential for systematically and critically integrating the analysis of the pedagogical potential of places of memory, monuments, and counter-monuments in the teaching of history.

To achieve this goal, a qualitative research study was designed, with a descriptive and interpretive approach, guided by the methodological assumptions of action research. Data collection focused on the implementation of four pedagogical activities, strategically organized to promote awareness and the development of students' critical thinking about the discourses of memory conveyed in public spaces. These activities included worksheets, image analysis, moments of debate, and the creation of a counter-monument, using open categorization tools based on content analysis, in the light of authors such as Laurence Bardin.

The results show a significant evolution in the way students perceive and interpret monuments, gradually moving away from viewing them as mere physical structures to recognizing them as vehicles for building collective memory and national identity. The diversity of responses demonstrates the ability of students, when properly guided and stimulated, to develop autonomous and critical reasoning about the past and its representation. By encouraging critical reading of urban symbols, a closer connection was promoted between historical content and the students' everyday reality, reinforcing the importance of meaningful pedagogical practices. In this way, the research confirms the didactic value of places of memory, namely monuments and counter-monuments, as pedagogical tools that enhance more critical and reflective learning in the teaching of history.

Key-words: History, history teaching, places of memory, monuments, counter-monuments.

Índice de Figuras

FIGURA 1 - REPRESENTAÇÃO DA ÁGORA DE ATENAS, DEMONSTRATIVA DO PERCRUSO PENSADO ATÉ AO TEMPLO, COMPONDO A ÁGORA. (PINHEIRO, 2019:55) 35

FIGURA 2 - FÓRUM ROMANO, ITÁLIA. DEMONSTRATIVO DA CONCENTRAÇÃO DE PODERES, ASSIM COMO REPRESENTATIVO DA GRANDIOSIDADE DA MONUMENTALIDADE. (PINHEIRO, 2019:56) 36

FIGURA 3 - MAPA MEDIEVAL DA CIDADE DE BRAGA, PORTUGAL. SÉCULO XVI (PINHEIRO, 2019:57)... 37

FIGURA 4 - PRAÇA RESIDENCIAL EM PLACE DES VOSGES, EM PARIS, FRANÇA. REPRESENTATIVO DAS MODIFICAÇÕES DAS CIDADES, ENALTECENDO UMA MONUMENTALIDADE FORMAL (PINHEIRO, 2019:58). 38

FIGURA 5 - MAPA DAS INTERVENÇÕES DE HAUSSMANN EM PARIS, VALORIZANDO O ARCO DO TRIUNFO E A TORRE EIFFEL (PINHEIRO, 2019:60). 39

FIGURA 6 - O ESPAÇO PÚBLICO COMO PALCO DE MANIFESTAÇÕES VÁRIAS E COMO CENTRO ADMINISTRATIVO, DE PODER E MONUMENTAL (PINHEIRO, 2019:64). 41

FIGURA 7 - RETIRADA DA ESTÁTUA DO GENERAL ROBERT E. LEE, NO DIA 10 DE JULHO DE 2021, STREET PARK EM CHARLOTTESVILLE, NO ESTADO DE VÍRGINA, NOS ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA (ELLIOTT, 2023). 47

FIGURA 8 - RETIRADA DA ESTÁTUA DO GENERAL CONFEDERADO "STONEWALL" JACKSON DO SEU PEDESTAL. ESTADO DE VIRGÍNIA, ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA (LEVENSON, 2020) 48

FIGURA 9 - VICTIMS WARN NO MUSEU NACIONAL DA REVOLTA ESLOVACA, EM BANSKÁ BYSTRICA, NA ESLOVÁQUIA. A IMAGEM MOSTRA AS TRÊS FIGURAS HUMANAS SOBRE OS CADÁVERES (CHLOUPEK, 2023:56). 49

FIGURA 10 - VICTIMS WARN OBSERVADA DE CIMA, REPRESENTANDO UM SENTIMENTO DE PRISÃO E DE ENCLAUSURAMENTO. LOCALIZADO NO MUSEU DA REVOLTA NACIONAL ESLOVACA, EM BANSKÁ BYSTRICA, NA ESLOVÁQUIA (CHLOUPEK, 2023:62). 51

FIGURA 11 - STEVENS ET AL., 2012: 719 52

FIGURA 12 - MEMORIAL TO THE MURDERED JEWS OF EUROPE, CIDADE DE BERLIM, NA ALEMANHA. GOOGLE MAPS, CONSULTADO NO DIA 10 DE JULHO DE 2025. 55

FIGURA 13 - MEMORIAL TO THE MURDERED JEWS OF EUROPE, CIDADE DE BERLIM, ALEMANHA. VISITANTES NO CONTRA-MONUMENTO A TOCAREM NAS SUPERFÍCIES E A ANDAREM ENTRE ELAS (STEVENS ET., AL, 2012: 726). 56

FIGURA 14 - ESTRUTURA GRANÍTICA EM FORMA DE V, COMPONDO O VIETNAM VETERANS MEMORIAL, NOS ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA (STEVENS ET AL., 2012:725) 59
FIGURA 15 - ESTÁTUA DA AUTORIA DE FREDERIK HART – OS TRÊS SOLDADOS AMERICANOS, EM FRENTE AO MONUMENTO VIETNAM VETERANS MEMORIAL, EM WASHINGTON D.C., NOS ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA. (NOBLE:2015) 59
FIGURA 16 - VISITANTES A PARTICIPAR, ATIVAMENTE, NO MONUMENTO VIETNAM VETERANS MEMORIAL, EM WASHINGTON D.C., NOS ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA (SISK, 2022). 60
FIGURA 17 - GOOGLE MAPS, LOCALIZAÇÃO DO MONUMENTO VIETNAM VETERANS MEMORIAL, DO WASHINGTON MONUMENT E DO LINCOLN MEMORIAL CONSULTADO A 22 DE JULHO DE 2025.... 61
FIGURA 18 - LOCALIZAÇÃO DO MONUMENTO IN MEMORY OF THE VICTIMS E DO CONTRA-MONUMENTO (LIVING MEMORIAL) NA LIBERTY SQUARE, BUDAPESTE, HUNGRIA (ERŐSS, 2016:238) 64
FIGURA 19 - IN MEMORY OF THE VICTIMS: O ARCÂNGELO MIGUEL COM A MAÇÃ NA MÃO E A ÁGUIA A TENTAR ROUBAR-LHE O ALIMENTO. LOCALIZADO EM BUDAPESTE, NA HUNGRIA (ERŐSS, 2016:243). 64
FIGURA 20 - BENS PESSOAIS COLOCADOS À FRENTE DO MONUMENTO IN MEMORY OF THE VICTIMS, EM BUDAPESTE, NA HUNGRIA (ERŐSS, 2016:249) 65
FIGURA 21 - AS CADEIRAS BRANCAS A ENCARAREM-SE, DE FORMA A INCENTIVAR O DIÁLOGO ENTRE OS OBSERVADORES, O MONUMENTO IN MEMORY OF THE VICTIMS E O CONTRA-MONUMENTO. LOCALIZADO EM BUDAPESTE, NA HUNGRIA (ERŐSS, 2016:250). 66
FIGURA 22 - O CONTRA-MONUMENTO (LIVING MEMORIAL) EM FRENTE AO MONUMENTO IN MEMORY OF THE VICTIMS. LOCALIZADO EM BUDAPESTE, NA HUNGRIA (ERŐSS, 2016:251). 66
FIGURA 23 - LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA DO MONUMENTO HARBURG MONUMENT AGAINST FASCISM. HAMBURGO, ALEMANHA. GOOGLE MAPS, CONSULTADO NO DIA 22 DE JULHO DE 2025. 68
FIGURA 24 - JOCHEN GERZ A ASSINAR O CONTRA-MONUMENTO HARBURG MONUMENT AGAINST FASCISM COM A ESTILETE. LOCALIZADO EM HAMBURGO, NA ALEMANHA (MILES, 2010:64). 70
FIGURA 25 - HARBURG MONUMENT AGAINST FASCISM, 1986. HAMBURGO, ALEMANHA (MILES, 2010: 65) 71
FIGURA 26 - ESTÁTUA DE PADRE ANTÓNIO VIEIRA ACOMPANHADA DA PLACA. (ROQUE, 2020) 73
FIGURA 27 - ESTÁTUA DO PADRE ANTÓNIO VIEIRA COM INSCRIÇÕES A VERMELHO, LOCALIZADO EM LISBOA, PORTUGAL (SALVADOR, 2020) 75
FIGURA 28 - ESTÁTUA DO CÓNEGO EDUARDO MELO, ERGUIDA A 10 DE AGOSTO DE 2013, NO LARGO MONTE DE ARCOS, SÃO VICENTE, EM BRAGA, PORTUGAL (MENDES, 2020) 79

FIGURA 29 - ESTÁTUA DO CÓNEGO MELO VANDALIZADA LOGO APÓS A SUA INAUGURAÇÃO EM 2013. BRAGA, NO LARGO MONTE DE ARCOS, SÃO VICENTE (SILVA, 2013). 79
FIGURA 30 - ESTÁTUA DO CÓNEGO MELO VANDALIZADA EM 2017. BRAGA, NO LARGO MONTE DE ARCOS, SÃO VICENTE (DIAS, 2020) 80
FIGURA 31 - PADRÃO DOS DESCOBRIMENTOS, EM LISBOA, PORTUGAL, VANDALIZADO EM 2021, COM A INSCRIÇÃO: "BLINDLY SAILING FOR MONEY, HUMANITY IS DROWNING IN A SCARLLET SEA LIA" (LUSA, 2021). 82
FIGURA 32 - PADRÃO DOS DESCOBRIMENTOS, NOVAMENTE VANDALIZADO EM 2023 COM A INSCRIÇÃO: "A NAÇÃO QUE MATOU ÁFRICA, WAKANDA4EVER". LISBOA, PORTUGAL. (HENRIQUES, 2023) .. 83
FIGURA 33 - ESTÁTUA DE SALAZAR EM SANTA COMBA DÃO DECAPITADA A 17 DE FEVEREIRO DE 1975 (JORNAL DO CENTRO, 2024) 84
FIGURA 34 - AVENIDA DA LIBERDADE, LOCALIZADA EM LISBOA, PORTUGAL, COM O MONUMENTO A MARQUÊS DE POMBAL, NA PRAÇA DO MARQUÊS DE POMBAL, PERFEITAMENTE ALINHADOS. GOOGLE MAPS, CONSULTADO DIA 11 DE JULHO DE 2025. 103
FIGURA 35 - INAUGURAÇÃO DO MONUMENTO AO MARQUÊS DE POMBAL, NA PRAÇA DO MARQUÊS DE POMBAL, EM 1934. LISBOA, PORTUGAL (GONÇALVES, 2023:37) 104
FIGURA 36 - L.O.V.E. EM FRENTE À BOLSA FINANCEIRA DE MILÃO, EM ITÁLIA. (MEDRI, 2019:58) .. 140
FIGURA 37 - LOCALIZAÇÃO DO MONUMENTO IN MEMORY OF THE VICTIMS E DO CONTRA-MONUMENTO LIVING MEMORIAL NA LIBERTY SQUARE, BUDAPESTE, HUNGRIA (ERŐSS, 2016:238) 153
FIGURA 38 - IN MEMORY OF THE VICTIMS – O ARCÂNGELO MIGUEL COM A MAÇÃ NA MÃO E A ÁGUIA A TENTAR ROUBAR-LHE O ALIMENTO. LOCALIZADO EM BUDAPESTE, NA HUNGRIA (ERŐSS, 2016:243). 153
FIGURA 39 - BENS PESSOAIS COLOCADOS À FRENTE DO MONUMENTO IN MEMORY OF THE VICTIMS, EM BUDAPESTE, NA HUNGRIA (ERŐSS, 2016:249). 154
FIGURA 40 - AS CADEIRAS BRANCAS A ENCARAREM-SE, DE FORMA A INCENTIVAR O DIÁLOGO ENTRE OS OBSERVADORES, O MONUMENTO IN MEMORY OF THE VICTIMS E O CONTRA-MONUMENTO LIVING MEMORIAL. LOCALIZADO EM BUDAPESTE, NA HUNGRIA (ERŐSS, 2016:250). 154
FIGURA 41 - O CONTRA-MONUMENTO (LIVING MEMORIAL) EM FRENTE AO MONUMENTO IN MEMORY OF THE VICTIMS, EM BUDAPESTE, NA HUNGRIA (ERŐSS, 2016: 251) 155
FIGURA 42 - TRABALHO REALIZADO POR UM ALUNO DO 9.º ANO, NO ÂMBITO DO TRABALHO FINAL "DE MONUMENTO A CONTRA-MONUMENTO". O ALUNO REFERE AINDA: "O QUE EU CRITICARIA NO MONUMENTO, UM LUGAR DE MEMÓRIA (UM LUGAR DE LEMBRANÇA) É ALGUMA FELICIDADE DE

terem colonizado vários países, monumento que já foi vandalizado e continha uma frase que dizia “A nação que matou África” e a pergunta que faria era o porquê de colonizaram tanto.” 195
Figura 43 - Trabalho realizado por um aluno do 9.º ano, no âmbito do trabalho final "De monumento a Contra-monumento". O aluno refere ainda: "Para transformar o Obelisco de Mussolini, poria em volta da construção para simbolizar a justiça, que os atos da Itália fascista tiveram consequências e para não esquecer o sofrimento das vítimas da ditadura; Para fazer o contra-monumento ainda mais simbólico a cerca poderia ser feita por uma das cercas de um dos campos de concentração italianos.” 195
Figura 44 - Trabalho realizado por um aluno do 9.º ano, no âmbito do trabalho final "De monumento a Contra-monumento". 196
Figura 45 - Trabalho realizado por um aluno do 9.º ano, no âmbito do trabalho final "De monumento a Contra-monumento". 196

Índice de Tabelas

TABELA 1 - ALUNOS PRESENTES NA ATIVIDADE NÚMERO 1 – **"À PRIMEIRA VISTA"** 106

TABELA 2 - ALUNOS PRESENTES NA ATIVIDADE FINAL – "**À ÚLTIMA VISTA**" 121

TABELA 3 - ALUNOS PRESENTES NA ATIVIDADE NÚMERO 2 – "**DE ESPECTADOR PASSIVO A ESPECTADOR ATIVO**" 143

TABELA 4 - ALUNOS PARTICIPANTES NA ATIVIDADE AUTÓNOMA – "**SABER OLHAR O QUE IGNORAMOS**" 158

TABELA 5 - ALUNOS PRESENTES NA ATIVIDADE FINAL – **"DE MONUMENTO A CONTRA-MONUMENTO"** 160

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Distribuição dos alunos por idades (Turma Alpha) 94
Gráfico 2 - Distribuição dos alunos por género (turma Alpha)..... 95
Gráfico 3 - Distribuição dos alunos por nacionalidades (turma Alpha)..... 95
Gráfico 4 - Distribuição dos alunos por idades (Turma Beta) 96
Gráfico 5 - Distribuição dos alunos por género (turma Beta) 97
Gráfico 6 - Distribuição dos alunos por nacionalidades (turma Beta)..... 98
Gráfico 7 - Número de respostas dos 31 alunos de 9.º ano na etapa "À Primeira Vista", por categoria de análise..... 108
Gráfico 8 - Número de respostas dos 31 alunos de 9.º ano na etapa "À Primeira Vista", por categoria de análise..... 109
Gráfico 9 - Número de respostas dos 31 alunos de 9.º ano na etapa "À Primeira Vista", por categoria de análise..... 110
Gráfico 10 - Número de respostas dos 31 alunos de 9.º ano na etapa "À Primeira Vista", por categoria de análise..... 112
Gráfico 11 - Número de respostas dos 31 alunos de 9.º ano na etapa "À Primeira Vista", por categoria de análise..... 112
Gráfico 12 - Número de respostas dos 31 alunos de 9.º ano na etapa "À Primeira Vista", por categoria de análise..... 115
Gráfico 13 - Número de respostas dos 31 alunos de 9.º ano na etapa "À Primeira Vista", por categoria de análise..... 116
Gráfico 14 - Número de respostas dos 31 alunos de 9.º ano na etapa "À Primeira Vista", por categoria de análise..... 118
Gráfico 15 - Número de respostas dos 31 alunos de 9.º ano na etapa "À Primeira Vista", por categoria de análise..... 120
Gráfico 16 - Número de respostas dos 33 alunos de 9.º ano na etapa "À Última Vista", por categoria de análise..... 124
Gráfico 17 - Número de respostas dos 33 alunos de 9.º ano na etapa "À Última Vista", por categoria de análise..... 126
Gráfico 18 - Número de respostas dos 33 alunos de 9.º ano na etapa "À Última Vista", por categoria de análise..... 127

Gráfico 19 - Número de respostas dos 33 alunos de 9.º ano na etapa "À Última Vista", por categoria de análise..... 129
Gráfico 20 - Número de respostas dos 33 alunos de 9.º ano na etapa "À Última Vista", por categoria de análise..... 130
Gráfico 21 - Número de respostas dos 33 alunos de 9.º ano na etapa "À Última Vista", por categoria de análise..... 132
Gráfico 22 - Número de respostas dos 33 alunos de 9.º ano na etapa "À Última Vista", por categoria de análise..... 133
Gráfico 23 - Número de respostas dos 33 alunos de 9.º ano na etapa "À Última Vista", por categoria de análise..... 136
Gráfico 24 - Número de respostas dos 33 alunos de 9.º ano na etapa "À Última Vista", por categoria de análise..... 138
Gráfico 25 - Número de respostas dos 32 alunos de 9.º ano (1.º momento) na etapa "De espectador passivo a espectador ativo", por categoria de análise..... 144
Gráfico 26 - Número de respostas dos 32 alunos de 9.º ano (1.º momento) na etapa "De espectador passivo a espectador ativo", por categoria de análise..... 146
Gráfico 27 - Número de respostas dos 32 alunos de 9.º ano (1.º momento) na etapa "De espectador passivo a espectador ativo", por categoria de análise..... 148
Gráfico 28 - Número de respostas dos 32 alunos de 9.º ano (2.º momento) na etapa "De espectador passivo a espectador ativo", por categoria de análise..... 150
Gráfico 29 - Número de respostas dos 32 alunos de 9.º ano (2.º momento) na etapa "De espectador passivo a espectador ativo", por categoria de análise..... 152
Gráfico 30 - Número de respostas dos 21 alunos de 9.º ano na etapa "Saber olhar o que ignoramos", por categoria de análise. 159

Lista de abreviaturas e siglas

PASEO – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PCP – Partido Comunista Português

Introdução

Ao longo da história, os monumentos têm desempenhado um papel central na construção e consolidação de narrativas oficiais, atuando como marcadores físicos da memória coletiva, tornando-se a fonte histórica mais acessível a toda a população, contudo, a sua aparente neutralidade esconde, muitas vezes, camadas de silenciamento, exclusão e poder. É neste panorama que emergem os contra-monumentos e os anti-monumentos, sendo formas de intervenção artística e política que desafiam o discurso tradicional, questionam a autoridade da memória imposta e devolvem ao espaço público a possibilidade de debate, através do desconforto que leva à reflexão crítica.

É de notar que, de forma generalizada, uma parte significativa dos cidadãos e, em particular, os estudantes, tendem a ignorar as narrativas oficiais dos monumentos, sendo que o problema central reside, não necessariamente na sua presença no espaço público, mas na marginalização das suas mensagens e na ausência de uma leitura crítica sobre os discursos que impregnam. Esta omissão contribui para a desvalorização do papel da educação na formação de uma consciência histórica crítica, possibilitando, muitas vezes de forma inconsciente, a reprodução de discursos de matriz nacionalista e neocolonialista. O presente cenário pode, indiretamente, legitimar o apoio a narrativas de ódio e de exaltação de nacionalismo exacerbado que, continuamente, prejudica os que ao longo dos séculos sofreram com diversos tipos de preconceito e atrocidades (Almeida, 1998:10). Importa, contudo, sublinhar que este relatório não pretende, em momento algum, enveredar por discursos de cariz nacionalista e patriotista.

Neste contexto, a escola e, em particular, o ensino de História, assumem um papel fundamental na desconstrução destas narrativas dominantes. A exploração pedagógica de monumentos, assim como de contra-monumentos e anti-monumentos, pode revelar-se uma ferramenta extremamente poderosa para promover o questionamento, a reflexão e a consciência histórica. James E. Young (1992:271), defende que os contra-monumentos surgem, numa altura, onde se procura, precisamente, contrariar a autoridade simbólica e estática do monumento tradicional, promovendo a relação dinâmica e bilateral entre a mensagem exteriorizada pelo contra-monumento e a refletida pelo observador, criando um ambiente interrogativo e desconfortável com o

passado. No caso dos anti-monumentos, as inscrições observáveis, frequentemente são conotadas como vandalismo, atendendo à forma anti-monumental, tem como premissa desafiar os mecanismos de fixação da memória e sublinhar a necessidade de manter vivo o debate em torno do que é escolhido ser lembrado e do que é escolhido ser esquecido. Ao contrário dos contra-monumentos, os anti-monumentos apenas são evidenciados na monumentalidade recente, que vai contra os direitos humanos e a consciência histórica.

Estas abordagens relacionam-se com o conceito de lugar de memória teorizado e desenvolvido por Pierre Nora (1989:16), segundo o qual a memória coletiva já não se organiza naturalmente, o que faz com que exista a exigência de "arquivos", como os monumentos, que a representam, ainda que de forma artificial. Porém, quando estes lugares de memória deixam de ser interpretados ou questionados, arriscam a tornar-se elementos inerentes do espaço público. Nasce assim a vontade e a importância, cada vez mais crescente, de integrar no currículo formas alternativas de representação da memória, capazes de envolver os alunos numa leitura crítica do passado e dos modos como este é convocado na esfera pública a partir dos órgãos superiores.

A colonização e a usurpação de nações e povos através de meios de violência e de manipulação, sendo um deles o *darwinismo social* - conceito de racismo científico em voga na Europa do século XX - (Alexandre, 2000), provocou uma reação nos povos afetados, conscientes do sofrimento e dos crimes cometidos por aqueles que eram glorificados. Após o fim do colonialismo – tema ainda em debate, devido ao neocolonialismo - , deu-se a inauguração e levantamento de monumentos nas grandes praças. Estas formas de expressão foram manifestadas pela memória histórica (Nora, 1989:17) daqueles que foram colonizados e escravizados, dado que, na maior parte das vezes, esses monumentos expressam um herói comum. A memória individual dos grupos afetados foi sendo desvalorizada por parte dos países que faziam questão de construir uma narrativa de sofrimento e de heroísmo em torno do soldado desconhecido. Autores como Mbembe (2019), Nora (1989), Young (1992) e Foucault (1977) são alguns dos exemplos que estudam, desde cedo, a memória, a contra-memória e a anti-memória, que nos anos 80/90 do século XX é transportada para o conceito de contra-monumento através da figura de James Young (Chloupek, 2023:57).

A questão neocolonial, mencionada anteriormente, assume um papel de destaque que deve ser desconstruído. Maria Paula Silva (2021:9), analisa na sua tese de mestrado, a produção de quatro artistas contemporâneos de nacionalidade brasileira – Adriana Varejão, Cildo Meireles, Flávio Cerqueira e Rosana Paulino – à luz dos estudos pós-coloniais e decoloniais, com o objetivo central de refletir criticamente sobre os legados simbólicos e culturais do colonialismo no Brasil, através de uma construção com uma narrativa visual disponibilizada numa exposição digital na plataforma *Google Arts and Culture*, a autora interpela esses legados coloniais, convocando a arte como espaço de questionamento e resistência.

O trabalho parte do reconhecimento de que, embora o colonialismo tenha terminado formalmente com a independência política das colónias, as suas marcas sociais, culturais e epistémicas permanecem ativas. Esta continuidade, expressa em estruturas de poder que se mantêm sob novas formas, constitui o ponto de partida para os estudos pós-coloniais, que se debruçam sobre as representações culturais herdadas da colonização, o domínio simbólico da cultura ocidental nas ex-colónias e a reprodução de subjetividades colonizadas, sustentadas por lógicas de racialização, patriarcado e eurocentrismo, que acaba por gradualmente dar lugar a uma passagem de um pensamento colonial para um pensamento pós-colonial, mas também decolonial. No entanto, a autora ressalva que, apesar do seu contributo crítico, o pensamento pós-colonial opera muitas vezes dentro das estruturas da epistemologia ocidental, não rompendo totalmente com os paradigmas que procura interrogar. Neste sentido, o pensamento decolonial propõe uma rutura mais profunda, tratando-se de um movimento que visa "desaprender" o pensamento colonial, valorizar saberes locais oriundos do Sul Global, e criticar a própria modernidade enquanto narrativa historicamente cúmplice do colonialismo. Como defendem autores como Walter Mignolo e Aníbal Quijano, o termo "decolonial" ultrapassa a crítica histórica, assumindo-se como um projeto ativo de transformação epistemológica e cultural (Silva,2021:27).

Achille Mbembe e Brenda Caro Cocotle contribuem para esta análise ao denunciarem a permanência da lógica colonial no presente, não apenas sob formas políticas e económicas, mas também culturais e simbólicas. É neste contexto que se torna urgente a promoção de práticas artísticas de resistência capazes de interrogar a hegemonia,

denunciar as continuidades coloniais e propor outras formas de existir e pensar. Assim, esta abordagem assume um carácter, simultaneamente, pedagógico, crucial e ativista, propondo uma narrativa contra-hegemónica e universal no campo da arte e do pensamento (Silva, 2021:35).

Reforçando a ideia de passagem gradual do pensamento colonialista dando origem ao neocolonialismo, é interessante intercalar as ideias de Maria Paula Silva (2021) com Aimé Césaire (1978), cuja obra denuncia fundamentos ideológicos da colonização moderna. Césaire (1978:19) evidencia no *darwinismo social* (Alexandre, 2000) uma das principais ferramentas de legitimação do domínio colonial, sustentando uma hierarquização racializada das capacidades humanas. Aos povos colonizados, nomeadamente os negros, era-lhes atribuído o trabalho físico, enquanto aos brancos caberia o domínio da gestão, da razão e do pensamento intelectual. Esta lógica, segundo o autor, constitui um discurso de dominação profundamente enraizado, que vai além das motivações económicas ou políticas, configurando um verdadeiro sistema de pensamento que naturaliza a desigualdade. O colonialismo moderno recorre à retórica do progresso e da civilização para mascarar um projeto etnocida, funcional ao capitalismo e ao imperialismo. Desta forma, a crítica de Césaire dirige-se também ao colonialismo enquanto uma expressão inequívoca do capitalismo moderno, a que ele chama de capitalismo etnocidário, ou seja, a ideia de que as sociedades africanas eram não somente pré-capitalistas, mas anticapitalistas, uma vez que os seus sistemas sociais se opunham estruturalmente à lógica mercantil moderna.

Adjacente à teoria de Césaire (1978), Giorgio Agamben (2010:31) na sua diferenciação entre Povo e povo, permite que se compreenda o processo político de purificação e exclusão subjacente à constituição dos Estados-nação modernos, onde a construção da identidade nacional passa pela exclusão ou assimilação forçada do outro, como uma forma de purificação simbólica e física do corpo nacional. Na conjugação entre Césaire e Agamben e, ressaltando uma vez mais Maria Paula Silva (2021), torna-se visível a forma como o colonialismo moderno construiu a alteridade como algo a ser educado, subalternizado ou eliminado, em nome da realização de um ideal nacional branco e europeu, dando origem ao neocolonialismo, o que levou a autora a procurar esta desconstrução através de uma passagem para o pensamento decolonial.

A presente investigação passa por desenvolver o pensamento crítico dos alunos através dos monumentos, visto que na sua grande maioria, os mesmos descartam a narrativa oficial, isto porque não são integrados na mensagem do monumento, tornando-se meros observadores. Todavia, quando delegamos um papel fundamental ao cidadão, este sente-se enquadrado num projeto nacional ou local e, nesse momento, ao ter um papel ativo, cria-se uma mente pensadora que deixa de ignorar. A partir desta premissa, dar-se-á assim uma uniformidade na memória coletiva, mas sem apagar a memória dos povos afetados e dos crimes cometidos pelas nações, criando uma consciência histórica através de novas formas de relembrar o passado que, implicitamente, reaviva a empatia e acaba com a desumanização do "outro" (Young, 1992:269).

A questão monumental é cada vez mais perigosa e desviada, tendo em conta que é mais usual existir uma abordagem puramente comercial e política, que acaba por minar o valor simbólico e histórico dos monumentos. Como professora estagiária e cidadã preocupada com o mundo que vejo perante mim, acredito vivamente que os monumentos necessitam de ganhar uma nova forma de se apresentarem, considerando de extrema relevância a presente temática – contra-monumentos e anti-monumentos - , como meio de instruir os alunos e, principalmente, os centros urbanos e administrativos, como também as localidades rurais, de novas formas de relembrar que, consequentemente, dão lugar à memória e à identidade de um povo, região ou comunidade, sem esquecer os seus feitos, mas enaltecendo também fragmentos históricos que durante séculos foram silenciados (Almeida, 1998:10).

O meu tema pretende abordar a história através dos contra-monumentos, sendo imprescindível trabalhar os monumentos e a teorização dos anti-monumentos. Esta investigação foi aplicada a alunos do 9.º ano, sendo que os mesmos estão numa fase de decisão, onde mais de metade seguirão caminhos que não terão qualquer relação com a história, portanto, é importante que sejam dotados de ferramentas para ler estes lugares de memória e de identidade, de forma a promover o pensamento crítico. Deste modo, os monumentos são uma parte importante do património e da história, mas também do cidadão do presente, que criticamente, precisa de compreender a exaltação da mensagem transmitida por estas edificações, seja para aprender com ela ou seja para

questioná-la, pois cada cultura possui a sua forma única de enaltecer o seu património (Choay, 2017:26-27).

Este relatório de estágio, intitulado de - Mudam-se os tempos, mudam-se as memórias: os contra-monumentos no ensino de história -, surge no âmbito da unidade curricular Iniciação à Prática Profissional, do Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, na Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Esta investigação resulta da prática letiva que teve lugar num agrupamento de escolas do concelho de Matosinhos, no ano letivo de 2024/2025.

No sentido de compreender de que modo os alunos entendem a persistência ou a ausência de memórias coletivas na representação de uma história nacional ou local, através das grandes construções erguidas nas praças primordiais das cidades, o tema apresentado revela-se crucial. Ademais, permite igualmente gerar o debate em torno do património e dos monumentos, com especial relevo, nas teorias e práticas associadas aos conceitos de contra-monumento e anti-monumento, atendendo mesmo à importância da temática e à intenção de aprofundar o tema.

O presente tema, parte do pressuposto que os estudantes compreenderão melhor o que os rodeia, mas mais do que perceber os monumentos, visa que os mesmos interiorizem a mensagem de forma a não ignorar a sua narrativa oficial. Assim, o título fornece coordenadas temáticas relevantes que podem ser desembrulhadas na seguinte questão de investigação que o orientou e lhe deu forma: Como é que o uso pedagógico de lugares de memória, monumentos e contra-monumentos pode fomentar o pensamento crítico dos alunos?

Daqui decorrem os seguintes objetivos:

1. Definir os conceitos de lugar de memória, monumento, contra-monumento, memória coletiva, narrativa oficial e identidade;
2. Identificar como os alunos aplicam os conceitos de monumento e contra-monumento, questionando as narrativas subjacentes e identificando diferentes perspetivas históricas e sociopolíticas;
3. Analisar e distinguir criticamente as especificidades conceptuais e funcionais entre monumento e contra-monumento;

4. Analisar criticamente a relação entre monumentos, memória histórica e identidade coletiva, a partir do conceito ou da experiência de contra-monumento;
5. Avaliar a importância do conceito de monumento e contra-monumento para uma educação histórica significativa.

No que concerne à estrutura do presente relatório, este mostra-se organizado em 3 capítulos, somando-se a introdução e as considerações finais. O capítulo 1 corresponde ao enquadramento teórico e está dividido em cinco partes. No ponto 1.1., *Monumentos: definições e significados,* dedicamo-nos à problematização do conceito de monumento, procurando identificar as suas principais definições e significados ao longo do tempo, onde partindo de uma abordagem teórica, analisa-se o monumento enquanto construção simbólica e social, com especial atenção às funções que, historicamente, lhe foram atribuídas. De seguida, no ponto 1.2. *A emergência dos contra-monumentos e dos anti-monumentos: conceitos e significados*, procuramos afunilar o tema e centramos a pesquisa na exploração dos contextos históricos, políticos e culturais que motivaram o surgimento destas formas alternativas de memorialização e de enaltecimento da história, de forma a compreender os vários significados atribuídos aos termos e, delineando os conceitos pelos quais este relatório se segue. No ponto 1.2.1., *Os contra-monumentos*, dedicamos à análise de casos de estudo específicos e, atualmente, consensualmente aceites como contra-monumentos, de forma a consolidar o estudo. O subcapítulo 1.2.2. *Os anti-monumentos*, aprofunda o conceito de anti-monumento, distinguindo-o dos contra-monumentos e, exaltando casos de estudo específicos que, de acordo com o conceito de anti-monumento podem ser considerados como tal, contudo, analisamos também casos de estudo, em que é percetível a diferença entre vandalismo e anti-monumento. No capítulo 1.3. *Memória, identidade e narrativa oficial*, explora a interligação entre memória coletiva, identidade individual interligada com a identidade social ou coletiva e as narrativas oficiais que moldam a forma como as sociedades recordam ou esquecem o seu passado.

No capítulo 2. *Contextos de intervenção e desenho metodológico,* procede-se à caracterização do espaço educativo e da comunidade escolar que acolheu a prática pedagógica ao longo do período de estágio. No subcapítulo 2.1. *Contextualização da*

intervenção – A Escola, de forma a preservar a privacidade dos estudantes, optou-se por não abordar de forma explícita a escola que albergou o estágio, tal como acontece no subcapítulo 2.2. *Contextualização da intervenção – As Turmas*, de maneira sucinta, apenas se evidenciou aspetos que acreditamos ser importantes para a compreensão dos resultados obtidos e para o entendimento do funcionamento das turmas intervenientes no presente estudo. No capítulo 2.3. *Metodologia*, aborda-se, de forma breve, o desenho metodológico adotado e como procedemos na recolha e na análise dos resultados. Por fim, segue-se o capítulo 3. *Resultados - os monumentos e as atividades pedagógicas*, que se fraciona em 5 subcapítulos, onde procuramos apresentar e analisar os dados aferidos das intervenções empreendidas ao longo do ano letivo, acompanhados das respetivas reflexões. Esta última parte constitui o suporte empírico necessário para responder à questão de partida e avaliar as pertinências e os efeitos das opções metodológicas adotadas.

Concluímos esta introdução com a consciência de que o percurso que se propõe ao longo deste relatório é tanto teórico como prático, como se compreende de uma investigação-ação (*Action Research*). Ao esmiuçar os conceitos de monumento, contra-monumento e anti-monumento, e ao analisar as suas implicações na construção da memória coletiva e da identidade, pretende-se evidenciar a importância de uma abordagem pedagógica crítica e reflexiva no ensino da história, onde se abre um espaço de debate, capaz de convidar os alunos a questionarem e a aprenderem de forma empírica, sem se condicionarem ao ensino mnemónico. A aplicação didática destes conceitos em contexto escolar, demonstrará uma conduta que é capaz de direcionar os estudantes a interrogar o passado, reconhecendo as suas múltiplas vozes, de forma que os mesmos desenvolvam competências de pensamento crítico, como é salientado no PASEO (Direção-Geral da Educação, 2017). A investigação inscreve-se, assim, na convicção de que a escola deve ser um espaço de questionamento e não de reprodução, onde os símbolos do passado não são apenas observados, mas também problematizados e reinterpretados à luz dos desafios do presente.

1. Monumentos, contra-monumentos e anti-monumentos.

O presente capítulo destina-se à compreensão teórica do tema. Inicialmente, será feita uma análise sucinta sobre o que é um monumento e que tipo de definições e significados lhe é atribuído. O objetivo primordial é especificar o tema, de forma a compreender o motivo político, histórico e social do surgimento de monumentos, contra-monumentos e de anti-monumentos.

1.1. Monumentos: Definições e significados.

> *"*Uma obra criada pela mão do homem e elaborada com o objetivo determinante de manter sempre presente na consciência das gerações futuras algumas ações humanas ou destinos.*"* (Riegl,2014:11).

Os monumentos são indispensáveis à história de um país, região ou localidade, enaltecem uma memória e representam vontades. Cada país e cultura tem a sua forma de representação e de preservação da história, porém, aquilo que se ergue nas grandes praças, ou nos pontos de relevância da cidade, são as grandezas ou os feitos "gloriosos" de um país. No sentido tradicional, as narrativas oficiais dos monumentos, acabam por ocultar os crimes cometidos para com o seu povo, pelo seu Povo (Agamben, 2010:31). Durante anos, o conceito de monumento foi-se modificando e solidificando conforme as sociedades se foram alterando (Choay, 2017:11-12). Atualmente, a resposta mais sensata que podemos dar quando nos perguntam – o que é um monumento? – é, sem dúvida – lugares de memória, politizados, que erguem um passado ignorado pela população no decurso do seu quotidiano (Almeida,1998:9).

Antes de mais, no sentido mais lato, entender o conceito de património, que não só compreende os monumentos, como é "tudo o que tem qualidade para a vida cultural e física do homem e tem notório significado na existência e na afirmação das diferentes comunidades, desde a vicinal e paroquial, à concelhia, à regional, até à nacional e internacional" (Almeida, 1998:10). O património, por si só, é uma construção moderna e Françoise Choay (2017:11) defende que não é um valor universal e eterno, mas sim uma invenção histórica nascida no Ocidente no século XIX, como resultado das mudanças sociais, políticas e culturais associadas à modernidade, como o iluminismo, a

revolução francesa e a industrialização. Tal como para Choay (2017:14) como para Carlos Alberto (1998:20), a questão de preservação e conservação do património nasce aquando da consciência de perda, ou seja, é quando se destrói que se valoriza e se tenta conservar – uma ideia concebida, que será, posteriormente, posta em causa pelos contra-monumentos e anti-monumentos. O património deve ser visto como um instrumento de consciencialização histórica com potencial pedagógico e cívico, permitindo a ligação entre o passado e o presente, criando uma continuidade e reflexão crítica, mas sem sacralizar ou congelar a memória. No caso específico de Françoise Choay (2017:12), a mesma especifica-se no estudo dos monumentos, defendendo que "entre os bens incomensuráveis e heterogéneos do património histórico, escolho como categoria exemplar aquele que se relaciona mais diretamente com a vida de todos, o património histórico representado pelas edificações. Em outros tempos falaríamos de monumentos históricos, mas as duas expressões não são sinónimas. A partir da década de 1960, os monumentos históricos já não representam senão parte de uma herança que não para de crescer com a inclusão de novos tipos de bens e com o alargamento do quadro cronológico e das áreas geográficas no interior das quais esses bens se inscrevem."

O monumento, enquanto elemento arquitetónico de peso, desempenha um papel fundamental na sociedade e na zona onde se insere. Pelo seu simbolismo, função, escala, imagem e representação, ele assume uma presença marcante, refletindo a identidade cultural e histórica de uma comunidade (Florindo, 2012:23). No entanto, ao longo dos tempos, a monumentalidade tem sido alvo de um conflito moral que questiona a sua pertinência e significado. Este conflito surge, porque enquanto outrora os monumentos eram erguidos para exaltar feitos históricos e personalidades, hoje a sua função é frequentemente associada a simbolismos de poder e autoridade (Young, 1992:270).

A história dos monumentos e o seu processo de consolidação como conceito é um tópico com uma infinidade de estudos, onde não nos poderemos focar, todavia é de grande importância ressaltar que esta mudança de paradigma, onde o monumento começa a fazer parte de um "inventário" a ser preservado, começou na Revolução Liberal Francesa (Almeida, 1998:11). É essencial a compreensão do "Património como valor de identidade e de memória de uma comunidade e, sobretudo, o de Património como qualidade de

vida que ele será cada vez mais falado e se lhe dará, futuramente, uma muito maior importância e atenção" (Almeida, 1998:10), sendo compreendido dentro deste espectro o monumento, no seu sentido puro e duro, para posteriormente, ser mais fácil a compreensão de contra-monumento e anti-monumento (Choay, 2017:96).

No Dicionário de Termos de Arte e Arquitetura (Silva & Calado, 2005: 245), um monumento é um edifício de vastas proporções: "2. Estátua comemorativa destinada a perpetuar a lembrança de um grande acontecimento ou de um homem célebre. Certos monumentos têm um carácter funerário, votivo ou expiatório. 3. Monumentos históricos: os edifícios antigos que em virtude do seu valor artístico são classificados pela Direcção GEMN. M. classificados: o mesmo que Monumentos históricos ou Monumentos nacionais. Monumentos comemorativos – um memorial. Monumento funerário - Mausoléu". Ao longo de várias décadas, começou-se a atribuir diferentes significados e definições aos monumentos, servindo como forma de ocultar passados obscuros e enaltecer feitos, posteriormente questionáveis e considerados vergonhosos, tornando possível a reconstrução histórica (ou melhor dizendo, a memória) de países em mudança (Young, 1992: 270).

Os primeiros pensadores e teóricos do património e, principalmente, do monumento ressaltaram vários conceitos e valores, como particularidades históricas a ter em conta quando olhamos, amplamente, para o que se tem vindo a tornar este conceito. Focaremos a nossa atenção para duas personalidades muito importantes, a saber, Alois Riegl, historiador de arte austríaco e considerado uma das figuras mais importantes no que diz respeito a estabelecer a história de arte como disciplina independente e Françoise Choay, arquiteta e historiadora urbanística francesa que vai também teorizar os monumentos (Almeida, 1998: 11).

Alois Riegl, na sua obra, originalmente escrita em 1903, "O culto moderno dos monumentos: a sua essência e a sua origem" (2014), explicita, pormenorizadamente o valor do monumento, a sua transformação e, essencialmente, o seu significado ao longo das décadas. Concluindo assim que, "por monumento, no seu sentido mais antigo e original do termo, entende-se uma obra criada pela mão do homem e elaborada com o objetivo determinante de manter sempre presente na consciência das gerações futuras algumas ações humanas ou destinos (ou a combinação de ambos)" (Riegl, 2014:31).

Focando a atenção na definição que o autor dá à palavra "monumento", compreendemos que o objetivo primordial é relembrar e enaltecer a memória de um tempo que já foi e, possivelmente, não volta mais, mas que perdura no tempo através de uma edificação, de forma a relembrar a comunidade em que se insere de um passado.

Françoise Choay (2017: 17-18), na sua obra, particulariza a função do monumento, remetendo-o à sua atuação na memória, comparando-o e deambulando sobre a sua semelhança para com a definição de memorial e, se olharmos cirurgicamente, ambos são efeitos da vontade de permanência de uma história que, estará para sempre, sujeita ao esquecimento. "'Monumentos' [e acrescentámos memoriais] estão permanentemente expostos às injúrias do tempo vivido. (...) [ao] esquecimento, à desafectação, [a]o desuso, (...). [E até mesmo à] desconstrução voluntária (...).". Acrescentar ainda, "todo o artefacto (túmulo, estela, poste, totem, construção e inscrição...) ou conjunto de artefactos deliberadamente concebidos e realizados por uma comunidade humana, sejam quais forem a natureza e as dimensões, da família à nação, do clã à tribo, da comunidade de crentes à cidade...) no sentido de fazer lembrar à memória viva, orgânica e afectiva dos seus membros, pessoas, acontecimentos, crenças, ritos ou regras sociais constitutivas da sua identidade".

O conceito de monumento parece uma resposta circular, onde apesar dos mais diversos estudos, chegamos sempre à mesma definição, contudo, é importante irmos desconstruindo tudo o que envolve esta palavra. O monumento não é algo inocente, desde o primeiro esboço até ao seu local de repouso tudo é pensado ao milímetro, apresentando um papel de destaque na sociedade e local onde se insere (Pinheiro, 2019: 53). Na sua tese de doutoramento, Alba Pinheiro (2019: 58), exalta a importância do lugar do monumento, destacando que nada é por acaso, não só a escolha da sua edificação, como também a sua iluminação, ou o aspeto aéreo que cria. Era a praça o elemento básico da energia e criatividade do desenho urbano e da arquitetura, assim como também era cenário, espaço embelezado, manifestação de vontade pública e de influência. As praças, outrora concebidas como espaços de concentração simbólica e social, desempenharam um papel fundamental na expressão da monumentalidade. Eram locais onde se erguiam os principais monumentos, conferindo significado político, artístico e identitário ao espaço urbano. Nestes locais, o monumento não era apenas

uma peça arquitetónica, mas também um elemento que estruturava e dava sentido ao ambiente urbano e local das comunidades (Pinheiro, 2019:59).

Ao longo das diferentes épocas históricas, Alba Pinheiro (2019:54) enaltece a importância das praças na formulação das cidades, começando por descrever o exemplo da ágora grega (figura 1), onde o espaço central da cidade grega, era associado a edifícios administrativos, jurídicos e religiosos, onde se discutia política e se realizavam encontros sociais e a monumentalidade era pensada de forma estratégia, em que "os templos gregos na estrutura urbana exigiam visibilidade e evidência. O percurso até ele era pensado de modo a valorizá-lo visualmente, reforçando o efeito de monumentalidade".

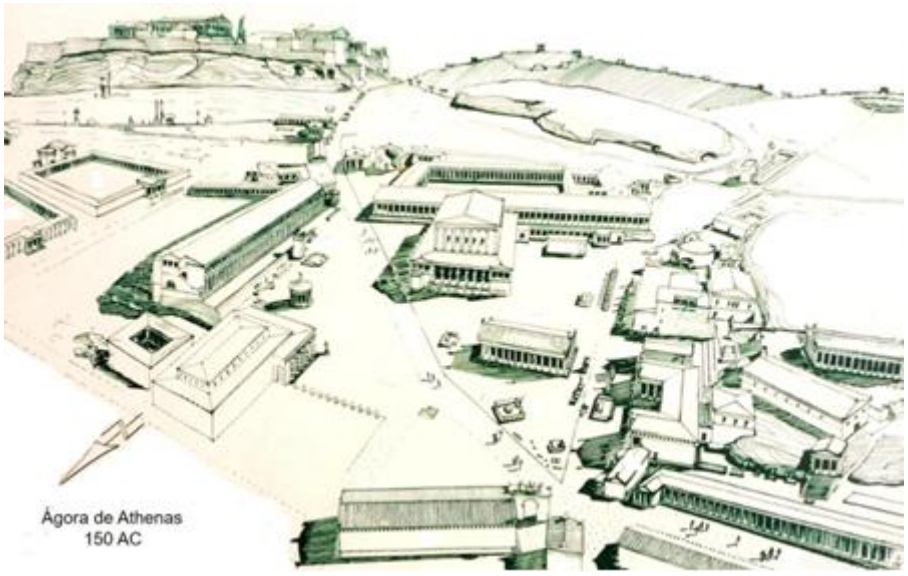


Figura 1 - Representação da Ágora de Atenas, demonstrativa do percruso pensado até ao Templo, compondo a Ágora. (Pinheiro, 2019:55)

O Fórum Romano (figura 2), sendo este um herdeiro funcional da ágora grega, era o principal espaço público das cidades romanas, localizando-se geralmente na interseção dos eixos *decumanus* e *cardus,* e composto por um pátio com colunatas e edifícios para reuniões. O fórum simbolizava o coração da vida urbana romana, reunindo funções políticas, religiosas, comerciais e judiciais, onde oradores, comerciantes, magistrados e cidadãos conviviam neste espaço central, que era delimitado por edifícios institucionais e religiosos e, cuja monumentalidade, expressava o poder do império através do seu volume e grandiosidade. O modelo urbanístico romano teve grande influência na Europa, especialmente nas regiões mediterrâneas, onde contribuiu para a estruturação

de novos assentamentos e para a disseminação de valores culturais que, após a queda do Império Romano, viram a vida urbana a entrar em declínio, mas foi revitalizada entre os séculos X e XI com o ressurgimento do comércio e o fortalecimento do poder político, o que impulsionou uma nova fase de desenvolvimento urbano (Pinheiro, 2019:55).



Figura 2 - Fórum Romano, Itália. Demonstrativo da concentração de poderes, assim como representativo da grandiosidade da monumentalidade. (Pinheiro, 2019:56)

A análise da praça medieval (figura 3), revela a sua centralidade como espaço de sociabilidade, representação simbólica e exercício do poder, desempenhando múltiplas funções, nomeadamente, do comércio às manifestações religiosas, dos julgamentos às festas públicas, onde a diversidade tipológica das praças e a sua articulação com os centros de poder secular e eclesiástico evidenciam a forma como a configuração do espaço urbano medieval era cuidadosamente pensada para expressar hierarquias, legitimar instituições e organizar a vida coletiva. Neste contexto, compreende-se que a praça, embora aparentemente espontânea e de geometria irregular, não era um espaço neutro, pelo contrário, era o lugar onde se atestava o poder das leis e se marcava a diferença entre as ordens sociais, por conseguinte, os elementos simbólicos que ocupavam esse espaço, incluindo os monumentos que, não eram inocentes, mas sim deliberadamente inseridos e posicionados com o objetivo de representar e perpetuar certas narrativas de poder e de identidade comunitária (Pinheiro, 2019:56-57).

Na figura 3 é possível observar a cidade de Braga, em Portugal, no século XVI, onde se confere um espaço urbano delimitado por uma muralha, "as ruas formando os quarteirões, os quarteirões com habitações no seu limite externo e a área livre no seu interior e a catedral como elemento físico dominante. Destacam-se as praças da igreja, a praça do mercado e a praça como local de execuções" (Pinheiro, 2019:56).

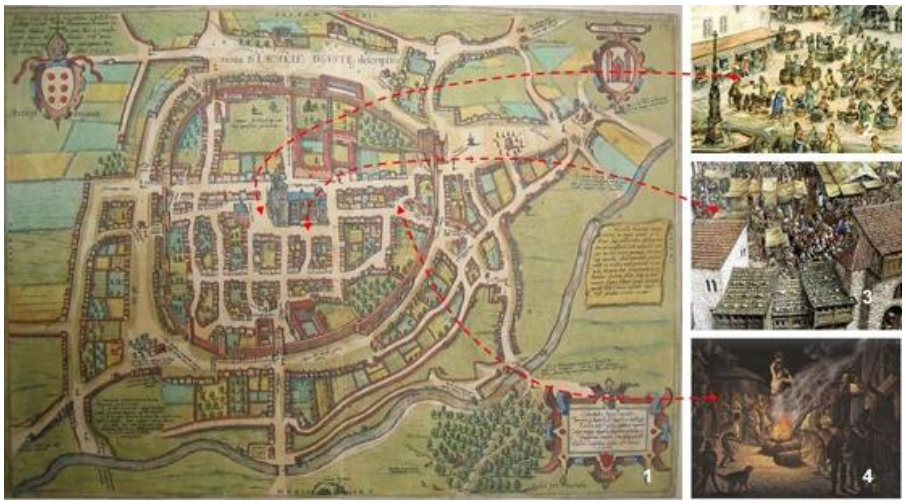


Figura 3 - Mapa medieval da cidade de Braga, Portugal. Século XVI (Pinheiro, 2019:57).

No período do Renascimento (figura 4), emergiu um movimento intelectual e artístico que rompeu com o misticismo medieval, resgatando os ideais estéticos e urbanísticos da Antiguidade Clássica. Originário de Itália e, posteriormente, difundido pela Europa graças à recente invenção da imprensa, este período marcou uma transformação profunda na conceção do espaço urbano, onde a arquitetura e o urbanismo passaram a valorizar a ordem, a racionalidade e a simetria geométrica, características refletidas na produção de tratados sobre construção de cidades e desenho urbano. As praças renascentistas deixaram de ser compreendidas como vazios funcionais e passaram a assumir um papel simbólico, político e artístico central no tecido urbano, sendo concebidas como lugares de representação do poder e da vontade pública, onde se concentravam os principais edifícios e monumentos, como fontes, obeliscos, arcos de triunfo e esculturas, que não decoravam apenas o espaço, mas estruturavam e geravam o próprio espaço urbano, funcionando como marcadores simbólicos da nova ordem urbana e social (Pinheiro, 2019:58).

A influência renascentista prolongou-se até ao século XIX, articulando-se com o clássico barroco, momento em que surgem os espaços verdes e os elementos paisagísticos, como jardins, parques e alamedas, refletindo um novo ideal de lazer, requinte e convivência. A emergência da burguesia, do mercantilismo e das indústrias, fizeram com que as cidades entrassem num processo de reestruturação, o que conferiu às praças uma nova importância estética e funcional, em contraste, com o traçado orgânico da época medieval, os centros urbanos passaram a ser organizados segundo eixos retilíneos,

avenidas largas e luminosas, que substituíam o labirinto de ruas estreitas, de modo que o espaço urbano passou a privilegiar a legibilidade visual e a monumentalidade formal, evidenciando o desejo de ordem e progresso. No século XIX, com o crescimento acelerado das cidades e a industrialização, surgem novas exigências urbanas, desde infraestruturas e habitação até equipamentos coletivos, o que motivou profundas intervenções urbanísticas, mantendo a herança clássica, mas respondendo às transformações sociais e demográficas do período (Pinheiro, 2019:58-59).



Figura 4 - Praça residencial em *Place des Vosges*, em Paris, França. Representativo das modificações das cidades, enaltecendo uma monumentalidade formal (Pinheiro, 2019:58).

Segundo Alba Pinheiro (2019:59), no século XIX, a cidade europeia atravessa uma rutura morfológica significativa, abandonando os limites físicos definidos pela muralha e expandindo-se para além dos seus perímetros tradicionais, assim, este processo deu origem a uma nova configuração espacial marcada pela dispersão urbana, pelo surgimento dos subúrbios e pela reorganização funcional da cidade, o que levou à destruição das muralhas, permitindo a criação de novos bairros habitacionais e industriais, e a uma nova conceção do espaço público, onde a praça tradicional perde a sua função de convívio social e é progressivamente esvaziada de significado, convertendo-se muitas vezes num simples ponto de circulação.

No entanto, esta perda de função social direta não significou o desaparecimento do valor simbólico da praça. A emergência das estratégias urbanísticas globais, exemplificado pelas reformas de Hausssmann (figura 5) em Paris ou Cerdá em Barcelona, a praça passa a integrar-se no sistema viário como ponto de convergência e de ordenamento visual, funcionando como espaço de reenquadramento monumental. Haussmann, em

particular, redefine a lógica do espaço urbano ao abrir grandes eixos visuais retilíneos, os *boulevards*, que conectam edifícios e monumentos através de perspetivas cuidadosamente planeadas. Esta racionalização espacial tinha não apenas objetivos sanitários e funcionais, como também ideológicos e estéticos. A monumentalidade deixa de ser apenas um objeto inserido no espaço e passa a ser um elemento gerador de leitura urbana, valorizado através do seu alinhamento visual, da sua centralidade viária e da sua visibilidade aérea, como se verifica nos casos emblemáticos do Arco do Triunfo e da Torre Eiffel (figura 5), ambos integrados num sistema de ruas e praças pensado ao pormenor para exaltar a sua presença no tecido urbano. Assim, a monumentalidade no século XIX adquire um carácter estratégico, assumindo um papel ativo na organização do espaço urbano moderno, em que o local onde o monumento é erguido, compromete a sua visibilidade a partir de vários pontos da cidade, o encaixe com os eixos viários e o impacto simbólico da sua presença tornam-se critérios centrais na sua conceção, tal como defende Alba Pinheiro, "nada é por acaso", desde o esboço inicial até à sua localização definitiva, o monumento é pensado como instrumento de poder, de representação e de identidade coletiva (Pinheiro, 2019: 60).

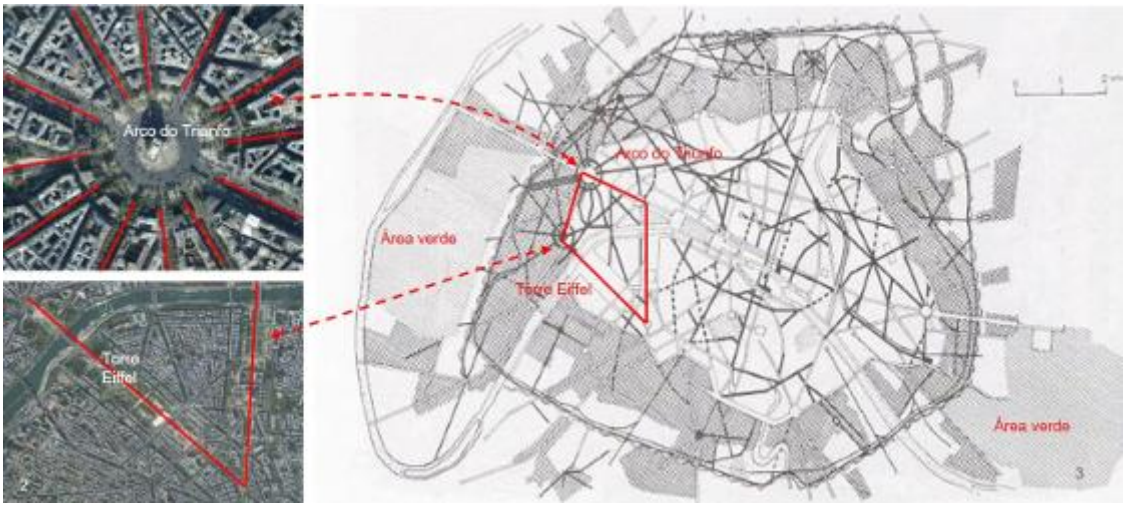


Figura 5 - Mapa das intervenções de Haussmann em Paris, valorizando o Arco do Triunfo e a Torre Eiffel (Pinheiro, 2019:60).

Finalizando a ideia do estudo de Alba Pinheiro (2019:61), no século XX, consolida-se uma nova configuração urbana marcada pela técnica da circulação e pela criação de infraestruturas complexas, como viadutos, autoestradas, passagens aéreas e subterrâneas, onde o espaço urbano moderno passa a articular-se em várias camadas e

não apenas ao nível do solo, definindo-se por um forte predomínio do sistema de comunicação viário, o que altera profundamente a função tradicional dos espaços públicos. Neste novo paradigma urbano, a rua transforma-se num mero corredor de circulação, enquanto a praça perde o seu carácter relacional e simbólico, convertendo-se num espaço vazio, fragmentado e muitas vezes desligado das áreas urbanas adjacentes, sendo que este afastamento da função social da praça já havia sido antecipado por vários estudiosos, que previram a diluição da praça moderna na vastidão da cidade industrial e que identificaram o declínio da praça como espaço de representação da esfera pública, resultado do recolhimento do cidadão e da sua procura por espaços fechados e seguros. A cidade moderna, ao romper com as formas arquitetónicas e urbanísticas tradicionais, rejeita também a continuidade histórica que estruturava o espaço público, onde a monumentalidade, embora presente, denota uma perda no seu vínculo com a experiência quotidiana do cidadão, funcionando mais como representação do Estado do que como elemento integrador da comunidade.

Este percurso histórico evidencia que, ao longo do tempo, os espaços públicos, especialmente a praça, foram-se transformando consoante as necessidades sociais, políticas e económicas de cada época (figura 6). O crescimento urbano descontrolado, a especulação fundiária, a substituição do convívio pelo fluxo e a fragmentação da paisagem urbana contribuíram para o esvaziamento da praça enquanto lugar de memória, encontro e representação pública, tornando-se espaços politizados, onde o monumento moderno, embora ainda presente, deixa de estar organicamente integrado no espaço público, sendo muitas vezes isolado em zonas de baixa circulação pedonal ou usado como elemento cénico de grandes eixos viários. A escolha do local, a escala monumental e o impacto visual continuam a ser pensados com intencionalidade, mas a sua função simbólica torna-se mais abstrata e distante da vida social urbana (Pinheiro, 2019:62-63).



Figura 6 - O espaço público como palco de manifestações várias e como centro administrativo, de poder e monumental (Pinheiro, 2019:64).

Em suma, o documento sustenta a ideia de que a monumentalidade e a configuração das praças, ao longo da história, nunca foram casuais, mas sim manifestações arquitetónicas, urbanísticas e simbólicas do poder, da memória coletiva e da construção de identidades coletivas, assim, esta leitura reforça a citação de Alba Pinheiro, mostrando que a praça, e o que nela se ergue, é sempre intencional, estética e politicamente construída, apesar da mudança dos tempos lhe terem retirado pensamento crítico, de forma a criarem um espaço de passagem, onde se ignora o seu envolvente, nomeadamente, as edificações.

O conceito de monumento histórico tem evoluído ao longo do tempo, sendo que atualmente, muitas destas estruturas são confundidas com monumentos simbólicos ou celebrativos. No entanto, é essencial compreender que a monumentalidade não advém apenas da intenção de construir monumentalmente, mas também de circunstâncias imprevistas que acabam por conferir ao edifício um estatuto monumental (Choay, 2017:19).

Destacando, uma vez mais, Françoise Choay, acreditamos ser importante mencionar que, o conceito operatório pelo qual este relatório se segue, apesar da infinidade de

definições e, tendo em conta as circunstâncias atuais do século XXI é, precisamente o da historiadora, quando refere que: "O sentido original do termo é o do latim monumentum, que por sua vez deriva de *monere* ("advertir", "lembrar"), aquilo que traz à lembrança alguma coisa. A natureza afetiva do seu propósito é essencial: não se trata de apresentar, de dar uma informação neutra, mas de tocar, pela emoção, uma memória viva" (Choay, 2017: 17-18).

Independentemente das teorias e dos estudos feitos por Riegl e Choay, ambos os investigadores, nos seus estudos, já enalteciam a ideia de perda de memória e identidade quanto aos monumentos, que acaba por dar ênfase a uma lacuna na memória coletiva, sendo necessário a emergência de uma nova forma de lembrar.

1.2. A emergência dos contra-monumentos e dos anti-monumentos: conceitos e significados

"How better to remember a destroyed people than by a destroyed monument?"

(Young, 1997:855)

A emergência de novas formas de representar a história e de relembrar o passado tornou-se imprescindível após a Segunda Guerra Mundial. Assim, daqui em diante, iremos procurar contextualizar e definir conceitos como contra-monumento e anti-monumento, sendo que, na maioria das vezes ambos são confundidos, originando uma simbiose entre os dois, o que não significa que esteja incorreto, mormente, porque ainda não existe um consenso académico para o conceito de anti-monumento. Procuramos explicar o melhor possível ambos os conceitos de acordo com a extensa bibliografia que foi utilizada para o presente estudo.

Os contra-monumentos e os anti-monumentos começaram a emergir, como já mencionado, após o confronto mundial que marcou a década de 40 do século XX, como forma de revolta dirigida ao povo alemão e aos que marcharam ao seu lado. A contra-monumentalidade surge como protesto contra os crimes cometidos durante o Holocausto e a Segundo Guerra Mundial, procurando preservar uma memória que não se limita a exaltar feitos gloriosos, mas que convoca também a lembrança de um passado doloroso. Se a monumentalidade instituída no pós-guerra procurava combater a opressão e a tirania através da celebração heroica e edificante, a contra-monumentalidade rompe com essa lógica, recusando a glorificação e propondo uma memória crítica, desconfortável e autorreflexiva. A memória perde-se ou tenta-se apagar ao erguer monumentos que denotem uma realidade idílica que não cause desconforto aos que a revivem diariamente. Porém, esta memória, que afronta e incomoda muitos, começou a ser enaltecida pelos povos oprimidos, aquando da emergência dos contra-monumentos e dos anti-monumentos (Young, 1992, 268).

Destarte, por muito que pareça descabido falar sobre a emergência destes conceitos, a verdade é que mudam-se os tempos, mudam-se as memórias. A memória do Holocausto

na Alemanha pode, na verdade, residir na sua perpétua irresolução, ou seja, apenas um processo memorial inacabado pode garantir a vitalidade da memória (Young, 1997:856). Cruza-se assim, a ideia de Françoise Choay (2017), quando a autora tenta separar e encontrar conceitos e definições diferentes de monumento e memorial, contudo, não deixam ambos de se intercetar e coexistir de forma significativa.

Como referido anteriormente, os monumentos encontram-se nas grandes praças e lugares de centro para as nações ou comunidades, tentando assim recriar e enaltecer a história. O lugar de repouso do monumento não é inocente, o seu lugar tem um peso na narrativa ou mensagem que pretende exteriorizar. As praças, ou zonas centro das cidades, primordialmente das capitais, são áreas que concentram os poderes do país, mas também são centros históricos, que rapidamente ganharam um papel turístico, devido ao facto de serem lugares de constante passagem, acabando por adquirir uma função turística. À volta desses espaços, erguem-se monumentos que contam a história de um país, fazendo vigorar uma narrativa, por vezes, comprometedora (Almeida, 1998:10).

Vários estudiosos começaram a emergir com estes dois conceitos, porém este estudo irá guiar-se pelo conceito de James Young quanto aos contra-monumentos, tendo em conta que é o seu conceito que está na base de praticamente todos os estudos sobre esta temática, apesar da multiplicidade de artigos e estudos feitos pelo historiador, esta investigação parte da teorização realizada no seu artigo de 1992 – *The Counter-Monument: Memory against itself in Germany Today*.

No que concerne ao tempo de pós-guerra, onde a existência de genocídio e crimes de guerra ocorreram com grande frequência, os países tentaram, de certa forma, fazer esquecer o massacre cometido ou alterar a narrativa através de monumentos. Tal intento não só não logrou o sucesso como foi criticado por representar valores obsoletos. A Alemanha viu-se aberta a relembrar e a edificar as atrocidades cometidas nos campos de concentração, devido a uma consciencialização daquilo que tinha provocado: a dor, a morte e a humilhação, o desumanizar do "outro" ao ponto de o equiparar com um animal, de forma a facilitar o seu extermínio (Aguiar, 2023: 44). Tendo em vista estes aspetos, procurou, no imediato, erguer uma história que fizesse vigorar a realidade, para que a mesma nunca fosse esquecida e não se repetisse. Vemos nascer

os contra-monumentos, que dão lugar a uma narrativa que exprime as atrocidades que o povo alemão fez para com os seus, devido à religião, à opção sexual, aos ideais políticos, entre outros (Young, 1989:272). Tendo em conta estes fatores, nascem os contra-monumentos e os anti-monumentos na Europa, como forma de exaltação da memória dos povos que foram sacrificados (Stevens et al., 2012:718).

Segundo James Young (1992: 271), um contra-monumento é um "espaço memorial descarado, dolorosamente auto-consciente, concebido para desafiar as próprias premissas do seu ser". Acrescenta ainda Martinez Rosario que o contra-monumento está constantemente em mudança e fica ao cargo do observador fazer a sua interpretação (Rosario, 2014: 141), como vemos nos casos de estudo analisados posteriormente, como o *Vietnam Veterans Memorial*, em Washington D.C., nos Estados Unidos da América ou o contra-monumento em frente ao monumento *In Memory of the Victims*, em Budapeste na Hungria.

A definição do conceito de "anti-monumento" é algo extremamente complexo. Não existe consenso na sua definição e observa-se ainda uma simbiose entre ambos os conceitos, como já mencionado. Além de ainda ser muito prematuro, o conceito, apesar de já existir no contexto académico de forma conjunta com o conceito de contra-monumento, apenas surge no berço da discussão académica, com uma conotação e simbologia própria, aquando do derrube de uma série de estátuas, nos Estados Unidos da América, em Charlottesville, no estado de Virgínia, nomeadamente após a eleição do Presidente Donald Trump em 2016, e que rapidamente escalaram a nível mundial, chegando a Portugal. As estátuas eram "destinadas a homenagear símbolos dos Estados Confederados, evidenciando a clivagem entre os seus defensores, evocando a Guerra Civil Americana, e os seus contestatários, que veem nelas símbolos racistas que celebram a escravidão" (Sousa, 2021: 71).

A eleição de Donald Trump em 2016 contribuiu para a intensificação de discursos nacionalistas e reações hostis aos direitos civis, tendo-se verificado, em vários momentos, a sua relutância em condenar de forma inequívoca os movimentos de supremacia branca e a tendência para relativizar o passado racista dos Estados Unidos da América. Neste contexto, em agosto de 2017, teve lugar a manifestação *Unite the Right*, organizada por grupos de extrema-direita, neonazis e nacionalistas brancos, em

protesto contra a proposta de remoção da estátua do general confederado Robert E. Lee, localizada no designado Parque *Emancipation*, em Charlottesville, Virgínia. A manifestação degenerou em confrontos violentos entre os manifestantes de ambas as partes, culminando num ataque perpetrado por um indivíduo associado à extrema-direita, que lançou o seu automóvel contra uma multidão, provocando a morte da ativista Heather Heyer e ferindo várias outras pessoas. Consequentemente, este episódio gerou uma profunda comoção nacional e internacional, reacendendo o debate em torno da presença de monumentos e símbolos da Confederação no espaço público, entendidos por muitos como representações de uma memória racista (Elliott, 2023). Este debate foi ainda mais intensificado pela morte de George Floyd, em maio de 2020, às mãos da polícia, facto que desencadeou uma nova vaga de protestos em larga escala nos Estados Unidos e no mundo, sob o lema *Black Lives Matter,* originando a mobilização social que se seguiu, contribuindo para uma reavaliação mais profunda das representações históricas no espaço público, impulsionando a remoção de várias estátuas ligadas ao passado esclavagista e racista norte-americano (Helmore, 2020).

Em 2021, o Supremo Tribunal determinou a retirada das estátuas de Robert E. Lee (figura 7), general do exército dos Estados Confederados da América durante a Guerra Civil e de Thomas J. Stonewall Jackson, general confederado, conhecido pela sua atuação militar decisiva (figura 8). A estátua de Lee foi posteriormente derretida, sendo o seu material reaproveitado para a criação de novas obras de arte pública (Elliott, 2023), enquanto a estátua de Thomas J. Stonewall Jackson foi transferida para o Museu da Guerra Civil do Estado de Virgínia. Ambos os monumentos haviam sido originalmente concebidos para homenagear os dois generais, no entanto, desde a sua edificação, geraram controvérsia significativa, sendo frequentemente interpretados como símbolos da romantização da Confederação, da escravatura e da supremacia branca, levando assim à sua remoção, que acabou por ser rápida. Devido aos protestos sociais intensificados pelo movimento *Black Lives Matter*, a remoção foi entendida por muitos como um gesto de justiça histórica e de reparação da memória coletiva, representando um esforço consciente para reconfigurar os significados atribuídos ao espaço público. Por outro lado, setores mais conservadores interpretaram estas remoções como uma tentativa de apagar a história, alimentando um clima de polarização em torno das disputas pela memória, identidade

e património, que no caso de Charlottesville, enquanto epicentro simbólico destes debates, tornou-se representativo do confronto entre a memória oficial e a memória silenciada, evidenciando o papel da arte pública e da monumentalidade na escrita ou reescrita de narrativas históricas nos Estados Unidos da América (Levenson, 2020).

Tendo em conta o presente contexto, intensifica-se o debate em torno da memória coletiva e da forma como ela é representada no espaço público, colocando em evidência a tensão entre a preservação do património e a necessidade de justiça histórica, fazendo com que esta discussão revele a complexidade do problema. Tal demonstra que a simples remoção de monumentos das praças públicas pode não constituir, por si só, uma solução plena, mas antes permanecendo uma irresolução estrutural sobre como lidar com legados históricos controversos e, principalmente, com a edificação de estátuas com índole criminosa e de desrespeito aos direitos humanos. Os acontecimentos ocorridos nos Estados Unidos da América foram a génese para o debate dos anti-monumentos, tema aprofundado nesta investigação.



Figura 7 - Retirada da estátua do General Robert E. Lee, no dia 10 de julho de 2021, Street Park em Charlottesville, no estado de Vírgina, nos Estados Unidos da América (Elliott, 2023).



Figura 8 - Retirada da estátua do general confederado “Stonewall” Jackson do seu pedestal. Estado de Virgínia, Estados Unidos da América (Levenson, 2020)

Apesar de, no nosso ponto de vista, os dois conceitos se diferenciarem um do outro, não significa que esteja errado a sua junção. Vários investigadores, inúmeras perspetivas e nenhuma certeza, esta é a verdadeira definição do conceito de “anti-monumento”.

Segundo Alvira e Guedes (2017: 90), um anti-monumento “são estruturas abandonadas, obsoletas, em desuso e decomposição, em que a sua função ficou parada no tempo de forma abrupta, gerando-se assim lugares de incerteza e, ao mesmo tempo, de oportunidade, deixando em aberto o debate e a reflexão sobre os seus possíveis futuros”. Os mesmos autores, enaltecem também que, esses mesmos lugares são “construções que derivam da vida moderna, sendo fruto da sociedade pós-industrial, dos novos sistemas de produção e do consumo de massas, característicos da sociedade contemporânea. Espaços pedagógicos que refletem as tensões contraditórias das forças económicas em ação, numa transformação física caracterizada por uma contínua oscilação entre ordem e desordem, entre globalização e fragmentação que produzem uma imagem distópica do mundo” (Alvira & Guedes, 2017:91).

Chloupek (2023:55), escreveu um artigo sobre o *Victims Warn*, localizado na Eslováquia, onde enaltece, num primeiro momento, a visão que o monumento acarreta em si uma

ideia de contra-monumento e, já em 2004, passa a classificá-lo como um anti-monumento. O autor justifica este acontecimento com o facto de o monumento, após ter regressado ao Museu da Revolta Nacional Eslovaca (figura 9), deixou de enfatizar uma vitória militar ou nacional gloriosa quanto à independência da Eslováquia, e passou a representar uma mensagem anti-ideológica que transmite o sofrimento dos civis, devido à posição onde se encontra, representando um sentimento de prisão. O monumento *Victims Warn*, criado em 1967 por Jozef Jankovič, foi idealizado no contexto da criação do Museu do Levantamento Nacional Eslovaco, em Banská Bystrica.

A sua composição é constituída por três figuras humanas magras, desproporcionais, entrelaçadas sobre um monte de cadáveres, que procura, intencionalmente, retratar o sofrimento e a brutalidade da Segunda Guerra Mundial, rejeitando qualquer tipo de glorificação ou heroísmo, evocando apenas a dor, o trauma e a humanidade dos que realmente sofreram, tanto os civis, como aqueles que sem possibilidade de escolha foram destacados para a frente de combate (Chloupek, 2023:56).



Figura 9 - *Victims Warn* no Museu Nacional da Revolta Eslovaca, em Banská Bystrica, na Eslováquia. A imagem mostra as três figuras humanas sobre os cadáveres (Chloupek, 2023:56).

Inequivocamente, que desde a sua criação, que o *Victims Warn* sempre foi alvo de controvérsia política, devido ao facto de não se alinhar com as narrativas triunfalistas do regime comunista da época, sendo que o seu estilo humanista e anti-heroico, contraria as diretrizes estéticas e ideológicas do regime comunista eslovaco, que dava preferência a monumentos em estilo realista-socialista, acabando por exaltar os combatentes e o

papel do Partido Comunista. O monumento rejeita a exaltação de ideologias ou figuras políticas, focando-se na dor coletiva e na memória das vítimas, ao invés de construir uma narrativa clara e heroica, onde não há espaço para questionamento (Chloupek,2023:58). A obra interroga o observador e desafia a memória oficial, cumprindo assim a função de um contra-monumento, no sentido defendido por James E. Young (1992: 271), um contra-monumento é um "espaço memorial descarado, dolorosamente auto-consciente, concebido para desafiar as próprias premissas do seu ser".

No entanto, com o colapso do comunismo e a independência da Eslováquia em 1993, o monumento poderia ter sido substituído por um símbolo nacionalista ou patriota, contudo, a peça resistiu à apropriação política, dando seguimento ao seu propósito inicial, não glorificando nenhuma ideologia, não representando figuras específicas, nem promovendo uma narrativa nacionalista e, consequentemente, enfatizando o sofrimento universal e a ambiguidade da memória histórica. Chloupek (2023:63), assume assim que, no contexto contemporâneo, a obra nega a monumentalidade tradicional, tendo em conta que não celebra vitórias, não reforça identidades estatais e evita a sacralização de memórias específicas, fazendo com que *Victims Warn* evolua de um conceito de contra-monumento para um conceito de anti-monumento, tornando-se um símbolo que desmonta os próprios fundamentos do discurso monumental e da memória oficial.

O autor enaltece também a ideia de *commemorative maintenance*, de forma a manipular o espaço. A concretização do monumento em anti-monumento, não alterou o espaço em redor, que tem vindo a ser reconfigurado politicamente, por exemplo pela implantação de placas comemorativas dedicadas a grupos específicos e adição de símbolos nacionais, como é o caso da chama eterna, visando a reversão do carácter anti-monumental da obra e moldando o espaço para reforçar uma narrativa nacionalista e unificadora. Ora, tal acaba por se interligar com a ideia de Pierre Nora sobre a *commemorative vigilance*, onde existe uma vigilância ativa sobre a memória e os seus símbolos por parte dos órgãos superiores da sociedade, aquando da ocorrência de risco de perder significado (Chloupek,2023:63).

Destarte, a forma como Chloupek (2023) evidencia estes dois conceitos, utilizando como referência o *Victims Warn,* é uma forma de separar os termos e dar-lhes um sentido

concreto capaz de ser aplicável. *Victims Warn* é um monumento representativo de um modelo raro de monumento que, por não ser facilmente instrumentalizável, acabou por sobreviver a vários regimes políticos sem ser destruído nem capturado ideologicamente. No entanto, enquanto anti-monumento, continua a interpelar criticamente o passado, focando-se na dor, na humanidade e na recusa da monumentalidade ideológica, visto que quando o monumento é colocado no Museu da Revolta Nacional Eslovaca, é erguido num sítio, onde transmite uma ideia de enclausuramento e sentimento de prisão (figura 10).



Figura 10 - *Victims Warn* observada de cima, representando um sentimento de prisão e de enclausuramento. Localizado no Museu da Revolta Nacional Eslovaca, em Banská Bystrica, na Eslováquia (Chloupek, 2023:62).

Na definição de Suszkiewicz (2014), Stevens et al., (2012) e outros autores, o anti-monumento é confundido como contra-monumento. A problemática aqui em questão pode confundir e trazer mais dúvidas do que respostas, contudo estarão estes autores errados em analisar casos de estudo que, James Young (1992) definiu como contra-monumento, como um anti-monumento? A realidade é que não, a partir do momento em que existe uma disparidade de afirmações e nenhum consenso, a proposta que os autores demonstram nos seus artigos não está errada, tendo em conta que, todos eles

justificam a simbiose dos conceitos de forma explícita e, academicamente, bem estruturada. Suszkiewicz (2014:64), no seu artigo, analisa a perspetiva de James Young, ressaltando apenas o conceito como "anti-monumento", ou seja, igualizando-o ao que Young define como contra-monumento.

> "The collective memory is also present in public sphere. This topic was present in many books of James E. Young – professor of University of Massachussets. He is the author of term "anti-monument" and the same he rejected the classical form of monument which he saw as retreat from memory. Young explains that the classic monument captures the memory in material, static and didactic form and by this release us from the responsibility of remembering the past. Anti-monument on the contrary is incomplete and by creating the feeling of discomfort he invites the people for activity and participation. Thanks to the anti-monuments we have possibility to rework the past all over again and again." (Suszkiewicz, 2014:64).

No caso dos autores Quentin Stevens, Karen A. Franck & Ruth Fazakerley (2012), no seu artigo - *Counter-monuments: the anti-monumental and the dialogic* – compreendem que o termo "contra-monumento" tem sido, invariavelmente, utilizado pelos estudiosos de forma a expressarem diferentes formas monumentais e tem sido utilizado indistintamente como anti-monumento, não-monumento, monumentos de forma negativa, monumentos contra-hegemónicos, entre outros. Para acrescentar um nível de parcimónia conceptual, Stevens, Franck e Fazakerley bifurcam tudo o que foi designado por contra-monumento em duas categorias baseadas na sua função (Bennie, 2019:23).

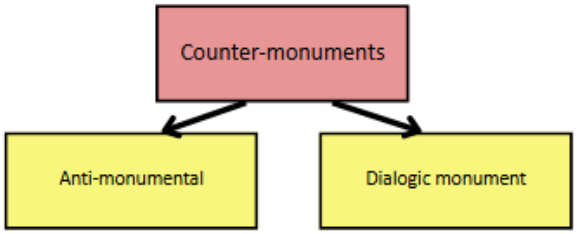


Figura 11 - Stevens et al., 2012: 719

Os autores teorizam dois conjuntos de contra-monumentos, o primeiro a que chamam de anti-monumental ou abordagem anti-monumental (figura 11), onde se referem a

contra-monumentos que contrariam a própria ideia de monumentalidade em teoria, isto é, os contra-monumentos anti-monumentais põem em causa a própria ideia de permanência e unidade. O segundo conjunto que classificam como dialógicos, refere-se a monumentos que se dirigem a outro monumento específico e tentam contrariar ou criticar o local existente, sendo que dependendo do alvo da crítica, o monumento dialógico não é, necessariamente, anti-monumental. Estes monumentos dialógicos provêm do alemão *Gegendenkmal*, literalmente traduzido como "contra-monumento", e existem apenas em justaposição e conversação com o monumento de referência original. Tais monumentos ganham o seu significado apenas em relação ao monumento de referência (Stevens et al., 2012: 719). Apesar dos autores estabelecerem uma distinção dentro do conceito de contra-monumento, os mesmos admitem que, por vezes, é possível que exista a combinação dos conjuntos (Stevens et al., 2012: 734).

> "In order to bring more clarity and precision to the ongoing discussion of this proliferation of alternative forms of commemoration, we adopt the terms anti-monumental and dialogic to describe twodistinct ways in which critics and designers have conceived a monument to be 'counter'." (Stevens et al., 2012: 719).

> "Possibly the most notable and most common feature of anti-monumentality is its opposition to conventional monumental form and the employment of alternative, contrasting design techniques, materials and duration. Given that anti-monumentality typically addresses troubling memories and feelings, it is not surprising that anti-monumental form is often the inversion of traditional monumental forms." (Stevens et al., 2012:723)

> "Or it may be a dialogic monument that critiques the purpose and the design of a specific, existing monument, in an explicit, contrary and proximate pairing." (Stevens et al., 2012: 719).

Em termos práticos, os autores analisam vários monumentos de forma a fazerem com que seja percetível ao leitor compreender os conceitos abordados. *Memorial to the Murdered Jews of Europe,* de Peter Eisenman's, erguido em 2005, na cidade de Berlim, na Alemanha, é um exemplo notável da anti-monumentalidade classificada pelos autores. O monumento opõe-se à forma monumental convencional e faz jus ao uso de

técnicas de design, materiais e duração alternativos e contrastantes. Deve-se ainda acrescentar, que tal se enquadra nos 5 tópicos que Quentin Stevens, Karen A. Franck & Ruth Fazakerley destacam como importantes para a categorização da anti-monumentalidade – tema, forma, sítio, experiência do visitante e significado. Dado que a anti-monumentalidade aborda normalmente memórias e sentimentos perturbadores, não é surpreendente que a forma anti-monumental seja frequentemente a inversão das formas monumentais tradicionais, vigorando numa forma abstrata ao invés da figuração (Stevens et al., 2012: 723).

Memorial to the Murdered Jews of Europe, é um campo de 2711 estelas de betão, um material que veio a ser associado à monumentalidade (impessoal, pesado, durável), mas que, enquanto material moderno e industrial, está também associado à alienação, sendo resistente tanto à natureza como ao significado. No que concerne à localização, o monumento encontra-se perto da *Brandenburg Gate*, em Berlim, o que é passível de se associar ao objetivo primordial para a categorização dos autores, ou seja, embora situando-se fora de um eixo urbano ou num local fisicamente proeminente e rodeado por uma constelação de outros locais históricos e simbólicos, não adquire, ainda assim, o significado simbólico a partir de quaisquer disposições externas específicas (figura 12). O campo de estelas não tem um limite imposto, começa completamente nivelado com o pavimento circundante e não tem uma frente, uma traseira ou um ponto focal definido onde as pessoas se possam reunir para uma comemoração ritual. Os visitantes entram a partir de qualquer direção, mesmo de forma acidental e desatenta (Stevens et al., 2012: 727).

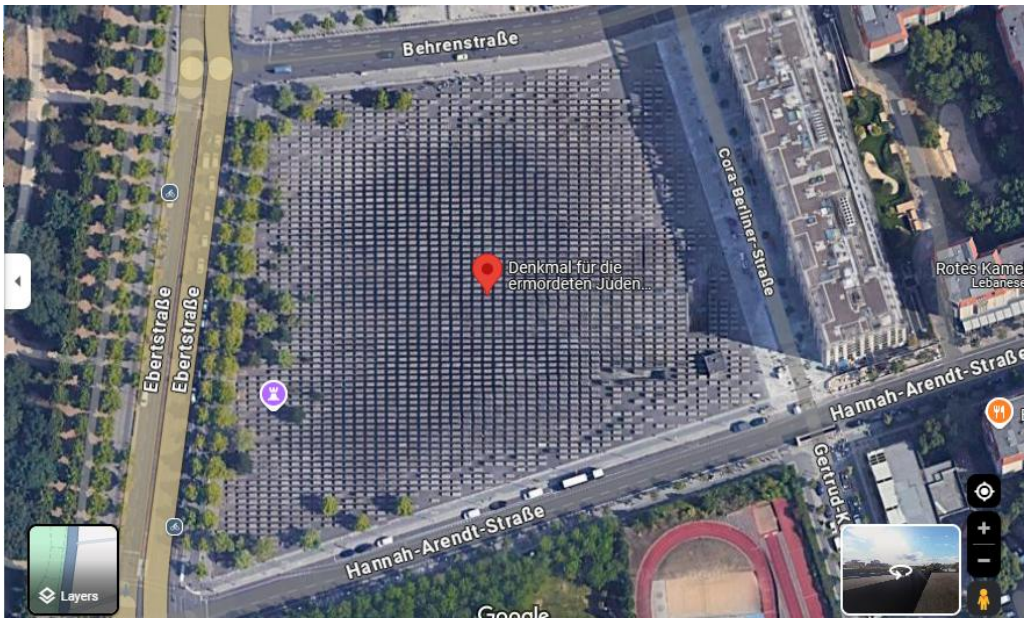


Figura 12 - *Memorial to the Murdered Jews of Europe*, cidade de Berlim, na Alemanha. Google maps, consultado no dia 10 de julho de 2025.

Consequentemente, a experiência do visitante já vai estar condicionada e modificada se equipararmos a um monumento convencional. Todavia, os autores relacionam a experiência, uma vez que o monumento convida os visitantes a tocarem nas suas superfícies, a correrem entre as estelas ou mesmo a treparem pelas mesmas, o que se revela um tema de debate e discussão, quanto à possibilidade de tornar o *Memorial to the Murdered Jews of Europe*, com o peso simbólico que acarreta, em algo onde se brinca e convive (figura 13). As caraterísticas de design das estelas encorajam atividades recreativas e lúdicas que normalmente não ocorrem nos monumentos, sendo que as reações das pessoas, reveladas nas suas ações, podem ser tão anti-monumentais como as próprias obras de arte. Os anti-monumentos podem também alargar a uma tendência histórica geral na conceção de memoriais do século XX, proporcionando espaços tranquilos e abrigados onde os visitantes entram para contemplação pessoal, sendo que o projetista de um monumento pode ter a intenção de estimular certos tipos de envolvimento sensorial e ações corporais por parte dos visitantes, mas a forma como as pessoas irão realmente reagir não pode ser facilmente prevista (Stevens et al., 2012: 728).



Figura 13 - *Memorial to the Murdered Jews of Europe*, cidade de Berlim, Alemanha. Visitantes no contra-monumento a tocarem nas superfícies e a andarem entre elas (Stevens et., al, 2012: 726).

No respeitante ao significado e à temática, as abordagens anti-monumentais, não oferecem respostas fáceis. Permanecem ambíguas e resistem a qualquer interpretação unificada, sendo que os seus significados dependem frequentemente dos conhecimentos históricos dos visitantes ou de informações suplementares disponibilizadas através de sinais, guias ou centros interpretativos, sendo o *Memorial to the Murdered Jews of Europe*, em Berlim, um exemplo vivo disso mesmo. Este monumento não possui qualquer título, o seu desenho é diferente do da maioria dos outros memoriais e, sem conhecimento prévio, os visitantes podem não saber ao certo o que é este campo de estelas. São poucos os elementos que permitem uma perceção mais aprofundada do que está edificado, porém um museu subterrâneo oculto oferece informações que o próprio memorial não revela. A abertura física deste memorial e a sua abertura a múltiplas interpretações encorajam os visitantes a deixarem que as suas experiências corporais do memorial os ajudem a dar-lhe sentido, as formas abstratas podem ser úteis para evitar uma representação temática óbvia e para apagar ou ocultar narrativas evidentes, a fim de despolitizar a comemoração ou de a abrir a interpretações múltiplas e potencialmente contraditórias (Stevens et al., 2012: 729).

O contra-monumento *Memorial to the Murdered Jews of Europe*, atualmente, é objeto de grandes debates, devido a uma disparidade de assuntos que comprometem a forma

como foi concebido e como é exteriorizado para a população. Entre uma multiplicidade de problemáticas que poderiam ser aqui analisadas, foi decidido apenas destacar algumas.

Em primeiro lugar, a sua forma abstrata, faz questionar se um memorial sem símbolos tradicionais é capaz de cumprir a sua função de lembrar o passado, contudo, a contra-monumentalidade é exatamente a ausência de símbolos tradicionais e de formas convencionais de lembrar e de enaltecer a memória. Outro assunto em voga, passa pelo facto de o memorial apenas representar ou ser dirigido a um único grupo de vítimas do Holocausto e, neste espectro, entramos na questão que Enzo Travesso (2012), fala por diversas vezes, quando reflete sobre as memórias fortes e as memórias fracas. O *Memorial to the Murdered Jews of Europe* acaba por ser uma perpetuação das memórias fortes, daquelas que querem e devem ser lembradas seja por motivos políticos, históricos, geopolíticos ou culturais e as que devem ser apagadas ou esquecidas, as memórias fracas, pois como sabemos, o Holocausto não se caracterizou somente pelo genocídio em massa de judeus, mas também de oponentes ao regime, homossexuais, ciganos, entre outros. Por fim, outro argumento frequentemente salientado pelos investigadores passa pela questão de o monumento usar materiais de uma empresa ligada a crimes nazis (Pickford, 2012:420).

Os autores classificam os contra-monumentos dialógicos como relação de dependência entre o monumento tradicional e o justaposto, sendo que o que se encontra em justaposição, apenas ganha significado em relação ao monumento de referência (Stevens et al., 2012: 719). Assim, um dos exemplos práticos que os mesmos analisam é o caso do *Vietnam Vetereans Memorial,* de Maya Lin, situado nos Estados Unidos da América, que é analisado como contra-monumento anti-monumental, devido ao facto de contrariar a própria ideia de monumentalidade, pois coloca em causa a memória da Guerra do Vietname. A sua forma em "V" invertido, a concessão minimalista e a contabilização dos nomes, faz com que as formas monumentais tradicionais sejam desafiadas, assim conhecido como o arquétipo da memorialização pós-moderna, o *Vietnam Veterans Memorial* recusa a construção de uma memória unificada da guerra e abre um espaço de multiplicidade e contestação. Dada esta estética anti-monumental, é fácil compreender o porquê da sua construção suscitar uma controvérsia tão acesa.

Devido à indignação em torno da ambiguidade do monumento, a Comissão de Belas Artes dos Estados Unidos da América encomendou ao escultor Frederick Hart a idealização de uma estátua que fosse clara na sua homenagem e louvor aos veteranos americanos. Podemos claramente conceptualizar a estátua resultante, *The Three Servicemen*, como dialógica, colocada na proximidade do muro *Vietnam Veterans Memorial* como um esforço intencional para desafiar a narrativa da Guerra do Vietname (Stevens et al., 2012: 725). Os contra-monumentos dialógicos funcionam assim como argumentos públicos, como sugerem os teóricos da argumentação McGeough e Palczewski (Bennie, 2019:20).

Assim, percebemos a disparidade de concessões e perceções derivadas de estudos, que existem sobre os presentes conceitos em estudo – contra-monumentos e anti-monumentos. A conclusão de todos os estudos sobre a presente temática tem a sua origem e o seu término na memória, por quanto a arte, neste caso no formato de monumentalidade, apenas pretende exteriorizar uma memória.

Sublinhando o que foi mencionado anteriormente, acreditamos que estes dois conceitos, talvez sejam confundidos devido às suas características comuns e à raridade de estudos feitos sobre os mesmos. Quando somos confrontados com um anti-monumento ou um contra-monumento, o observador, em ambos os casos, é convidado a participar e, necessariamente, precisa de ter conhecimento histórico para o interpretar, contudo, as narrativas podem diferenciar em muitos aspetos. A partir do momento em que o visitante é convidado a fazer parte da mensagem do monumento, faz com que a interpretação do local seja consoante o contexto em que o observador está inserido, criando uma multiplicidade de realidades construídas (Gergen, 1994). Imaginemos uma pessoa de origem vietnamita e uma pessoa de origem americana, apesar de ambas terem noção do passado histórico, as suas interpretações poderão, facilmente, diferir ao observarem, em simultâneo, o *Vietnam Veterans Memorial* (Steven et al., 2012).

O *Vietnam Veterans Memorial* de Maya Lin, edificado em 1982, foi encomendado e promovido pela organização de veteranos chamada *Vietnam Veterans Memorial Fund*, aprovado pelo Congresso dos Estados Unidos da América, com o propósito de enaltecer uma ideia de memorial de reconciliação nacional, profundamente simbólico e inovador

na forma como trata a memória da guerra. Tal é um contra-monumento que define e explica o conceito que temos vindo a abordar. É constituído por três estruturas, a conhecida parede em forma de V preta (figura 14), o mastro da bandeira norte americana e a estátua de três soldados americanos de pé em frente à parede, que transmite a ideia de vigia, da autoria de Frederik Hart (figura 15). Apesar de alguns autores considerarem que são monumentos separados, o seu conjunto cria uma relação dialógica (Blair et al., 1991:272).



Figura 14 - Estrutura granítica em forma de V, compondo o *Vietnam Veterans Memorial*, nos Estados Unidos da América (Stevens et al., 2012:725)



Figura 15 - Estátua da autoria de Frederik Hart – os três soldados americanos, em frente ao monumento Vietnam Veterans Memorial, em Washington D.C., nos Estados Unidos da América. (Noble:2015)

A parede granítica é preenchida com nomes e não apresenta uma explicação adjacente, o que incita a múltiplas narrativas. Em vez de representar uma mensagem objetiva, o monumento enaltece a subjetividade quanto à guerra do Vietname, convidando os

observadores a participar ativamente na sua interpretação e na transmissão da sua mensagem. Os visitantes são motivados a colocar flores, cartas, mensagens e, todos os dias, essas mensagens são retiradas para dar lugar a novas formas de expressão, que diariamente dão vida ao monumento (figura 16) (Wagner-Pacifici & Schwartz, 1991).



Figura 16 - Visitantes a participar, ativamente, no monumento *Vietnam Veterans Memorial,* em Washington D.C., nos Estados Unidos da América (Sisk, 2022).

A guerra do Vietname teve grandes repercussões na população vietnamita que, atualmente, ainda são sentidas e relembradas. Durante o conflito, foi criada a ideia de uma salvação pelo lado americano, muitas vezes através da manipulação dos próprios soldados, conforme frequentemente os seus testemunhos permitem concluir. O *Vietnam Veterans Memorial* é um contra-monumento, não só, pelo que já foi referido, mas também porque estabelece um contraste espacial e temático com sítios comemorativos. A sua localização próxima de dois momentos comemorativos norte-americanos que exaltam o triunfo dos Estados Unidos da América em guerras anteriores, a saber o *Lincoln Memorial* e o *Washington Monument* (figura 17), permite, em última análise, criar uma ligação simbólica entre os três monumentos, no que diz respeito à sua mensagem (Stevens et al., 2012).



Figura 17 - Google maps, localização do monumento Vietnam Veterans Memorial, do Washington Monument e do Lincoln Memorial consultado a 22 de julho de 2025

Toda esta panóplia de definições para o mesmo conceito, levou-me a entender que o anti-monumento, é um monumento que adota estratégias anti-monumentais, contrárias aos princípios tradicionais dos monumentos (Stevens et al., 2012:723). E, segundo Mariana Santos (2022:174) que, no seu artigo, estuda também dois dos casos portugueses – Estátua do Padre António Vieira e Padrão dos Descobrimentos - que trago neste trabalho, "um anti-monumento subverte a linguagem monumental ao colocá-la à escala de uma página de um livro, ao usar palavras em vez de pedra ou bronze, e ao dar voz ao «monumento», provocando sentidos nas palavras que o erguem. «Deixem os homens ser livres» e «deixem os livres ser homens»". A autora ressalta ainda, "o carácter anti-monumental de um monumento está também no facto de utilizar numa escultura oficial o vocabulário da vandalização", ou seja, o anti-monumento caracteriza-se pela subversão deliberada da linguagem monumental tradicional, recusando os materiais nobres, a escala grandiosa e a autoridade discursiva que historicamente legitimam o monumento enquanto forma de poder simbólico. Contrariamente, o anti-monumento opta por meios frágeis, efémeros e inesperados, como a palavra escrita ou até o gesto de vandalismo, utilizado como linguagem estética e crítica. Ao dar voz ao próprio monumento e ao provocar múltiplos sentidos na linguagem usada, o anti-monumento transforma-se num meio de resistência e desconstrução, questionando os fundamentos da monumentalidade, a fixação da memória e a autoridade da história e da narrativa oficial. Assim, o anti-monumento não glorifica, mas interroga, não impõe, mas multiplica significados, não eterniza, mas perturba (Santos, 2022:176).

Este trabalho parte da definição de Stevens, Franck e Fazakerley (2012) e de Santos (2022) do conceito de anti-monumento, uma vez que, e conforme irá ser demonstrado infra com recurso a uma análise extensa e exaustiva da bibliografia, demonstra ser o

conceito que na sua generalidade, mais consenso reúne quanto ao que se designa por anti-monumento. Porém, é de extrema relevância mencionar que me socorri da definição mencionada para, consequentemente, criar uma nova definição que reúne as perspetivas dos quatro autores e permita encontrar um conceito mais completo e pormenorizado , aplicando-o aos casos de estudo que irei analisar ao longo da investigação.

> "Um anti-monumento, contrariamente ao que muitos dominam como contra-monumento, é um monumento que adota estratégias anti-monumentais, contrárias aos princípios tradicionais dos monumentos." (Stevens et al., 2012: 723)

> **"**O carácter anti-monumental de um monumento está também no facto de utilizar numa escultura oficial o vocabulário da vandalização." (Santos, 2022:176)

Com base nas citações e estudos apresentados, foi elaborada uma definição operacional do conceito de anti-monumento, adequada ao enquadramento teórico da investigação e coerente com os casos de estudo que serão analisados ao longo do trabalho - o anti-monumento opta por meios frágeis, efémeros e inesperados, como a palavra escrita ou até o gesto de vandalismo, apropriado como linguagem estética e crítica. Ao dar voz ao próprio monumento e ao provocar múltiplos sentidos na linguagem usada, o anti-monumento transforma-se num meio de resistência e desconstrução, questionando os fundamentos da monumentalidade, a fixação da memória e a autoridade da história e da narrativa oficial. Assim, o anti-monumento não glorifica, mas interroga, não impõe, mas multiplica significados, não eterniza, mas perturba.

Assim, o primordial de ambos os conceitos é criar um desconforto no observador/aluno, obrigando-o a observar e a questionar-se, fazendo parte da mensagem do monumento, acabando por o tornar num observador/aluno ativo, informado e consciente.

1.2.1. Os contra-monumentos

> "Counter-monuments: brazen, painfully self-conscious memorial spaces conceived to challenge the very premises of their being." (Young,1992:271)

Os contra-monumentos são espaços moralísticos ousados e dolorosamente auto conscientes, concebidos para desafiar as premissas fundamentais da existência de um monumento (Young, 1992:271). Simplificando, um contra-monumento é intencionalmente justaposto perto de um monumento pré-existente, que contraria ou questiona os valores expressos pelo monumento. Assim, um contra-monumento é "inaugurado" se, previamente, existir um outro monumento capaz de ser desafiado (Stevens, et al., 2012:729). Contudo, é igualmente um monumento idealizado para desafiar as premissas do seu ser, o que significa que não tem, necessariamente, de existir um monumento prévio, mas sim uma memória que se pretenda que seja relembrada ou desafiada.

Nesta parte da investigação, através de casos de estudo já definidos e consensualmente aceites academicamente, tentaremos perceber o contra-monumento como um monumento justaposto, que desafia a narrativa oficial, mas também como uma criação autónoma, que serve justamente para desafiar um passado histórico, que procura integrar o observador, tornando-o ativo na mensagem do monumento. Primordialmente, o objetivo é que a edificação nunca caia no esquecimento, exatamente pela sua diferença e, essencialmente, pela incógnita da sua representação (Young, 1992:286).

A multiplicidade de contra-monumentos já estudados dificultou a escolha no respeitante aos que seriam mais relevantes para serem abordados nesta parte do trabalho. Destarte, ao invés de se optar pelos usualmente referidos e abordados, optamos antes por aqueles menos mencionados e estudados, mas que muito nos dizem.

In Memory of the Victims, é um monumento erguido na *Liberty Square*, a principal praça de Budapeste, em 2014 (figura 18). A estátua tem como objetivo retratar a invasão alemã de 19 de março de 1944 na Hungria e foi financiada pelo governo húngaro, sendo que o seu promotor foi o governador Viktor Orbán. No seu conjunto é observável o Arcângelo Miguel, representativo da Hungria e a águia imperial alemã (*Reichsadler*), símbolo

característico da Alemanha nazi e que está representada a tentar roubar a maçã da mão da figura masculina (figura 19). Este monumento confere um papel inocente ao país, ocultando da história nacional húngara, que o mesmo contribuiu para o genocídio de milhares de judeus e anulando da narrativa oficial a sua aliança com os nazis até quase ao final do conflito. Assim, aquando da sua inauguração, ocorreram manifestações pacíficas contra o monumento, contudo, o governo de Viktor Mihály Orbán, do partido nacional-conservador Fidesz, nada fez, prosseguindo com a intenção de manter o monumento (Erőss, 2017:25).



Figura 18 - Localização do monumento *In Memory of the Victims* e do contra-monumento (*Living memorial*) na *Liberty Square,* Budapeste, Hungria (Erőss, 2016:238)



Figura 19 - *In Memory of the Victims:* o Arcângelo Miguel com a maçã na mão e a águia a tentar roubar-lhe o alimento. Localizado em Budapeste, na Hungria (Erőss, 2016:243).

As manifestações de oposição por parte da população, fizeram com que se erguesse um contra-monumento. Devido à narrativa que *In Memory of the Victims* pretendia transparecer, milhares de pessoas organizaram-se e colocaram em frente da estátua simbolismos alusivos à religião judaica, bem como bens pessoais de parentes (malas, sapatos, cartas, pedras), que morreram nos campos de concentração ou que foram vítimas do crime de genocídio (figura 20). Este ato de contestação popular foi condenado pelo governo que ordenou a sua retirada. Todavia, as manifestações prosseguiram e, continuamente, colocaram objetos característicos com o intuito de alterar a narrativa do monumento tradicional. Concomitantemente, foram colocadas duas cadeiras brancas a encarar-se (figura 21), com a premissa de incentivar o diálogo sobre o acontecimento e, principalmente, debater acerca da vitimização que o monumento permite transmitir (Erőss, 2016:247).



Figura 20 - Bens pessoais colocados à frente do monumento *In Memory of the Victims,* em Budapeste, na Hungria (Erőss, 2016:249)

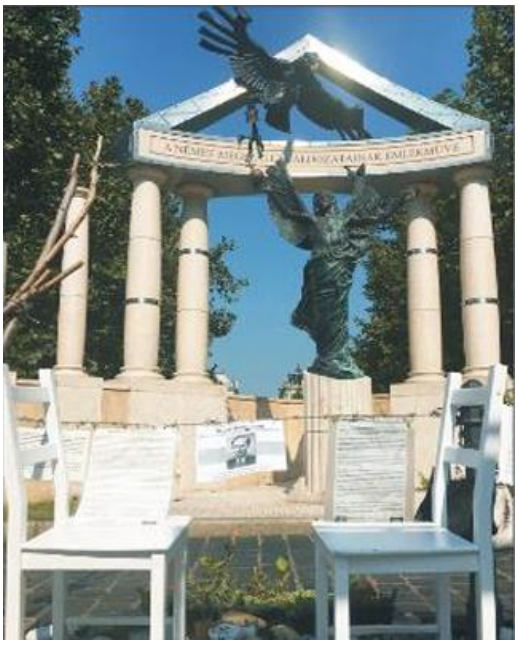


Figura 21 - As cadeiras brancas a encararem-se, de forma a incentivar o diálogo entre os observadores, o monumento *In Memory of the Victims* e o contra-monumento. Localizado em Budapeste, na Hungria (Erőss, 2016:250).

A dialética entre o monumento convencional e o que foi criado a partir da manifestação, origina um contra-monumento (figura 22), que recria uma narrativa abstrata para que o observador se aproxime e procure saber o significado transmitido e, consequentemente, seja capaz de interpretá-lo, fazendo parte dele (Erőss, 2017).



Figura 22 - O contra-monumento (*Living Memorial*) em frente ao monumento *In Memory of the Victims*. Localizado em Budapeste, na Hungria (Erőss, 2016:251).

Após a análise especifica de um contra-monumento que foi criado devido à existência de um monumento prévio, analisemos agora o oposto.

Jochen Gerz e Esther Shalev-Gerz, ergueram um pilar preto de doze metros de altura com um metro de largura, que pesava sete toneladas, revisto por chumbo para representar a ideia contra o fascismo e, simultaneamente, uma forma de retratar a paz, nos subúrbios de Hamburgo, na Alemanha, em outubro de 1986 (Miles, 2010: 63). O monumento encontra-se situado perto da estação de S-Bahn e de uma zona comercial, ou seja, num local com elevado nível de movimento diário (figura 23). Este contra-monumento nasce com o pressuposto de desaparecer, evidenciando um dos princípios fundamentais do conceito de contra-monumento: a recusa da monumentalidade permanente e o enfoque na constante transformação.

A memória não reside apenas no objeto físico, mas no processo participativo e na reflexão crítica que este suscita. Posto isto, o lugar de memória construído durante a presença do *Harburg Monument Against Fascism*, e intensificado após o seu desaparecimento, transfere para o observador e para os participantes a responsabilidade de reconstruir e interpretar a narrativa que ele evocava. O público era convidado a escrever o seu nome ou a deixar uma mensagem na superfície do monumento com os estiletes metálicos, de modo a criar um ambiente propício a um compromisso de vigia ativa quanto ao ressurgimento do fascismo. O contra-monumento desafia a premissa do seu ser ao fazer da memória um instrumento volátil, que apenas depende da comunidade e do que é escolhido, individualmente e em grupo, lembrar e esquecer (Young, 1992:271).

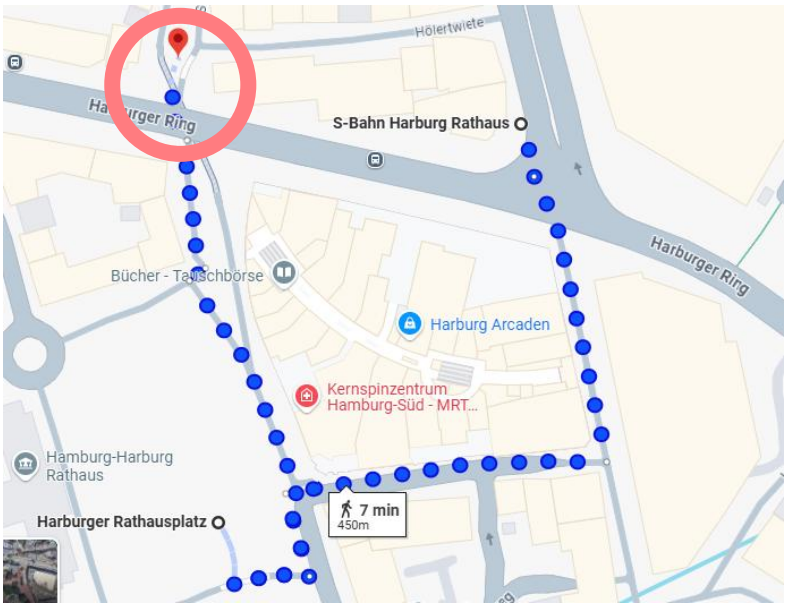


Figura 23 - Localização geográfica do monumento Harburg Monument Against Fascism. Hamburgo, Alemanha. *Google maps*, consultado no dia 22 de julho de 2025.

Atualmente, em 2025, o que resta do monumento é uma placa informativa, situada junto a um poço e uma janela, onde residiu a coluna revestida de chumbo, que ao longo dos seis anos de edificação, passou por 8 fases e que se foi afundando, paulatinamente, à medida que a superfície ia sendo preenchida por inscrições.

O monumento era progressivamente enterrado no solo até desaparecer completamente, culminando numa praça vazia, o que enaltece a ideia de um vazio físico, em que o gesto simboliza a memória enterrada do fascismo na Alemanha do pós-guerra, bem como a recusa da permanência material como forma de lembrar e a transição da presença visível para a responsabilidade individual. A coluna encontra-se aí enterrada no seu fuste e assim permanecerá, de forma a recordar o enterramento da história que procurava representar, porém, enaltecida de forma a nunca ser esquecida (Miles, 2010:63). Contrariamente ao processo observado pelos monumentos tradicionais que tendem a ter um carácter perpetuador no tempo, em que os princípios convencionais passam pela exaltação heroica, a verticalidade, a durabilidade e a autoridade unívoca do discurso histórico, os contra-monumentos e os anti-monumentos têm por base um processo ou ação, que altera temporária ou definitivamente o objeto, sendo assim enfatizada a ideia de uma memória dinâmica e não estática previamente definida, optando antes por uma forma participativa, efémera e provocatória. O *Harburg*

Monument Against Fascism, ressalta devidamente esta transição do monumento tradicional para o contra-monumento (Miles, 2010:68).

O tema explícito do monumento é o nazismo, que assombrou o país ao longo dos anos entre 1933 a 1945, todavia, e como qualquer contra-monumento, é necessário procurarmos o seu significado mais profundo. Hamburgo, abarca uma narrativa que, para ser plenamente compreendida, exige que percebamos e interpretemos a história local. É uma cidade remodelada, que se baseia numa história antiga como porto da Liga Hanseática e, de especial relevo, foi em julho de 1943 vítima de um bombardeamento que causou a destruição de todo o seu centro. Este bombardeamento não só formatou, como remodelou as memórias do fascismo, tornando-se assim um local de enorme peso simbólico (Miles, 2010:63).

O *Harburg Monument Against Fascism* era acompanhado por dois estiletes em aço de forma a convidar o público a assinar o monumento (figura 24). À medida que ia sendo preenchido, o monumento era baixado para o seu poço, de modo a deixar um espaço livre (Miles, 2010: 63-64). O convite dizia:

> "We invite the citizens of Harburg, and visitors to the town, to add their names here next to ours. In doing so we commit ourselves to remain vigilant. As more and more names cover this 12-metre tall lead column, it will gradually be lowered into the ground. One day it will have disappeared completely, and the site will be empty. In the end it is only we ourselves who can stand up against injustice." (Miles, 2010:64)



Figura 24 - Jochen Gerz a assinar o contra-monumento *Harburg Monument Against Fascism* com a estilete. Localizado em Hamburgo, na Alemanha (Miles, 2010:64).

Durante a pesquisa desenvolvida em torno deste monumento, estabeleceu-se uma relação entre a sua mensagem, o seu convite à reflexão, a dimensão simbólica do seu prólogo e com as ideias formuladas por Pierre Nora no seu artigo *Les lieux de mémorie* (1989).

A noção de que, em última instância, apenas o indivíduo pode posicionar-se contra a injustiça, em tensão com a premissa da efemeridade da memória, aproxima-se daquilo que Nora (1989:13) designa como "memória arquivística", e que, nesta perspetiva, o autor evidencia a crise da memória coletiva contemporânea, caracterizada pela obsessão em conservar e registar tudo, ao mesmo tempo que se esvaziam os significados e se perde a vivência da memória. O próprio *Harburg Monument Against Facism* (figura 25) tornou-se objeto do apagamento simbólico da memória, revelando, de forma pragmática, que os sentimentos de revolta e indignação não são universais nem homogéneos, sendo que a diversidade de interpretações atribuídas ao monumento expõe a complexa tensão entre a necessidade de recordar e a dificuldade, ou mesmo a impossibilidade, de experienciar plenamente o passado. Durante os seis anos que foi possível interagir fisicamente com o monumento, muitos inscreveram mensagens de memória, protesto ou reflexão. Contudo, também emergiram inscrições com simbologia nazi, suásticas e expressões de ódio contra os judeus, sendo que tais registos revelam, de forma inquietante, que a memória não é homogénea nem consensual, mas

profundamente moldada pelas experiências, convicções e ideologias dos sujeitos, evidenciando que memórias silenciadas, quando emergem em espaço público, podem reativar discursos de intolerância e violência. Esta manifestação de ódio latentes mostra como determinados lugares de memória podem, paradoxalmente, servir como palco de disputas simbólicas, onde a evocação do passado é instrumentalizada para legitimar posições extremistas no presente (Miles,2010:69).



Figura 25 - *Harburg Monument Against Fascism*, 1986. Hamburgo, Alemanha (Miles, 2010: 65)

1.2.2. Os anti-monumentos

> "A "vandalização "pode ser um ato de protesto que permite precisamente chamar a atenção para um problema, um ato de 'dissidência cívica.'" (Henriques, 2023).

O conceito de anti-monumento, como já abordado supra, não se encontra definido e reconhecido academicamente, devido à sua associação com vandalismo na maior parte dos acontecimentos. Achamos, portanto, de suma importância a tentativa da sua definição e diferenciação a fim de evitar a confusão de conceitos (Marques et al., 2020). Os casos de estudo aqui apresentados, encontram-se pouco analisados e enquadrados dentro desta temática, sendo escassos os trabalhos sobre se são anti-monumentos ou atos de vandalismo, o que nos leva a enveredar por um caminho, onde

procuramos tentar, de forma justificada e explícita e a partir de uma extensa leitura da biografia que originou um estudo crítico e justificado, demonstrar o que cada "ato de vandalismo" representa – se um anti-monumento ou, de facto, um ato de vandalismo. Referir que, ao contrário de monumentos estudados anteriormente, como o caso do *Harburg Monument Against Fascism,* na Alemanha*,* ou o *In Memory of the Victims*, na Hungria, inequivocamente, erguidos de forma intencional a serem um contra-monumento, o mesmo não acontece com os anti-monumentos, nos casos seguintes, e em geral de acordo com a definição adotada neste trabalho, nenhum foi e é construído com a intenção de, atualmente, ganharem estas definições.

A estátua a Padre António Vieira, da autoria de Marco Fidalgo, foi erguida em 2017, como consequência de um concurso realizado em 2015, resultado de uma parceria formal entre a Câmara Municipal de Lisboa e a Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, com protocolo assinado em 2009. A iniciativa procurou reconhecer publicamente a relevância histórica e intelectual de António Vieira, um homem de igreja, diplomata e missionário, salientando o seu papel além-mar. A estátua em causa, projeta uma mensagem distorcida da realidade histórica, ao conferir um carácter inocente à atuação de Padre António Vieira na América, pois tal representação ignora contributos historiográficos recentes que problematizam a sua intervenção no contexto colonial. Neste sentido, a escultura promove uma leitura glorificadora e idealizada da figura de Vieira, que se distancia das abordagens críticas contemporâneas e contribui para a perpetuação de uma narrativa histórica seletiva e descontextualizada (Cardim, 2021:71).

Como é de conhecimento geral, António Vieira é conhecido por vários feitos, destacando-se, essencialmente, na vertente literária, mas também pelo seu papel evangelizador na América. Contudo, a estátua foi erguida de forma a dinamizar e propagar uma mensagem aliada à fé cristã, incutindo uma narrativa colonial, desassociada a uma realidade colonizadora, ocultando a violência do que foi feito com os povos indígenas na América aquando da chegada dos portugueses e dos evangelizadores. Junto da estátua encontra-se uma inscrição, onde se pode ler: "Padre António Vieira S.J. Lisboa 1608 S. Salvador da baía (Brasil) 1697. Jesuíta, pregador, sacerdote, político, diplomata, defensor dos índios e dos direitos humanos, lutador contra a inquisição" (Cardim, 2021:72) (figura 26).



Figura 26 - Estátua de Padre António Vieira acompanhada da placa. (Roque, 2020)

À época, muitos colonizadores partiram para a América, com o pensamento de salvação dos povos indígenas que seria feito através da conversão ao catolicismo. Sabemos que, aos olhos da altura, a colonização era uma prática comum e, em consideração os direitos humanos tal como hoje os compreendemos. Assim, o debate está intrinsecamente ligado à afirmação da dignidade humana e à defesa de liberdades fundamentais universais. Embora existam antecedentes históricos em diferentes culturas e épocas, onde o debate moderno em torno dos direitos humanos ganhou expressão significativa, como no século XVIII com os ideais iluministas e os movimentos revolucionários pela independência - nomeadamente, nos Estados Unidos da América e em França, que pressupôs a igualdade, a liberdade e a fraternidade para todos perante a lei e a soberania popular -, constata-se, contudo, que para anular esses ideais, teoriza-se o *darwinismo social*, como forma de superiorização por parte dos europeus (Hunt, 2007).

No entanto, só pós Segunda Guerra Mundial é que se consagra internacionalmente estes direitos humanos num esforço de resposta às atrocidades cometidas durante o conflito. É durante a presidência de Eleanor Roosevelt, que a Organização das Nações Unidas aprovou a Declaração Universal dos Direitos Humanos, caracterizado por ser um documento fundador, que estabeleceu um conjunto de direitos civis, políticos, sociais, económicos e culturais aplicáveis a todos os seres humanos, independentemente da sua nacionalidade, etnia, género ou crença (Nações Unidas, 1948). Apesar de Vieira se ter destacado na defesa de determinados povos indígenas e na denúncia dos abusos dos

colonos, tal não significa que o mesmo não lutasse pela escravização legítima ("guerra justa", comutação da pena de morte, extrema necessidade e condição do ventre materno) e a evangelização dos povos ameríndios (Cardim, 2021:72).

Aquando da inauguração da estátua, houve quem se pronunciasse sobre a sua narrativa, como é o caso do professor Pedro Cardim (2020). Seguindo a ideia do mesmo, independentemente de António Vieira ter demonstrado uma posição contrária a alguns colonos que praticavam atrocidades para com estes povos, tal não significa que o mesmo fosse contra a colonização. Algo que é contrário ao representado na estátua e, consequentemente, na placa que a acompanha, ressalvando a ideia de Padre António Vieira como "um defensor dos direitos humanos". "O monumento que pretende homenagear Vieira, transmite uma visão benigna da colonização portuguesa das terras sul americanas e da relação dos lusos com as populações autóctones. Omite o facto de os índios não terem tido a possibilidade de escolha quanto à definição do seu estatuto. Acrescentar ainda que, os indígenas são apresentados, no momento, como seres passivos, uma espécie de crianças que nem sequer eram capazes de se defender, carecendo de um português para os proteger" (Cardim, 2021:72).

O monumento foi erguido num período em que já se verifica uma crescente consciencialização crítica relativamente ao período tradicionalmente designado como "descobrimentos" ou rigorosamente entendido como processo de expansão marítima e colonização. Com efeito, há cerca de três décadas que a historiografia tem vindo a documentar de forma consistente as violências e atrocidades cometidas pelos colonizadores, bem como esclarecer a posição ambígua e, por vezes, conivente de figuras como o Padre António Vieira no contexto do colonialismo (Cardim, 2021).

A leitura de Marques, Horta e Gomes (2020) sobre o episódio em 2020, no qual uma intervenção simbólica questionou a permanência de uma estátua cuja narrativa exalta uma memória historicamente controversa, permite enquadrar este acontecimento nos parâmetros do conceito de anti-monumento. A ação dirigiu-se contra uma representação pública que, embora erguida em pleno século XXI, perpetua um discurso que associa os povos indígenas a uma posição de inferioridade face ao evangelizador português, reproduzindo lógicas do *darwinismo social* e contrariando os princípios dos direitos humanos. Através deste gesto contestatário, evidencia-se uma rutura com a

monumentalidade tradicional e uma tentativa de subverter a narrativa oficial, criando a compreensão do anti-monumento como lugar crítico de memória.

Em Portugal, intervenções como a inscrição da palavra "descoloniza", através do ato de grafitar numa estátua pública ou o desenho de corações nas figuras de crianças são, na maioria dos casos, enquadradas institucionalmente como atos de vandalismo (figura 27). No entanto, estas ações podem ser interpretadas como formas de contestação simbólica e de reapropriação do espaço público que visam questionar narrativas históricas dominantes e promover uma leitura decolonial da memória coletiva. Ao problematizarem o sucedido, enviesados pelo panorama presente, acreditam que o "ato de vandalismo" cometido, se remete ao próprio Padre António Vieira e à sua história (Cardim, 2020), não obstante de existir uma quota parte de veracidade, a mesma não se encontra correta na sua íntegra.



Figura 27 - Estátua do Padre António Vieira com inscrições a vermelho, localizado em Lisboa, Portugal (Salvador, 2020)

Como observado, tanto nos anti-monumentos, como nos contra-monumentos, quando existe um movimento que vai contrapor a premissa do monumento pré-existente, essa mensagem destina-se a desafiar ou a contrariar a narrativa expressa pelo monumento tradicional, o que significa que as pessoas estão a condenar a mensagem que o monumento pretende exaltar (Stevens et al., 2012). Diante do exposto, é preciso ter em conta que com a mensagem "descoloniza" gravada na estátua (Marques et al., 2020), acreditamos que tenha como pressuposto, a condenação da mensagem passada através, não só, do simbolismo da estátua, mas também da placa que a companha. "Descoloniza"

é o ato anti-monumental que exibe a verdadeira história e reclama por uma mudança de mentalidade. Não significando que, quem executou a ação, estivesse a condenar Vieira (o que pode ter acontecido, mas isso fica ao cargo do observador interpretar), pois o mesmo viveu noutra época, em que a realidade em muito se deferia da atual (Cardim, 2020). O problema consiste na mensagem que a estátua, em pleno século XXI, quis transmitir quando já existe uma consciencialização e uma série de investigações sobre a colonização e sobre a ação de António Vieira na América (Santos, 2022).

Tendo em conta este cenário, analisemos com pormenor histórico, mas também legal o acontecimento. De acordo com o artigo 213.º, n.º 1, alínea b) do Decreto-Lei n.º 48/95 (1995), pratica o crime de dano qualificado aquele que de forma voluntária e dolosamente destruir, no todo ou em parte, danificar, desfigurar ou tornar não utilizável, o monumento público. Deste modo, verifica-se o preenchimento do tipo legal de crime aquando da vandalização da estátua do Padre António Vieira.

Acresce que, de acordo com a legislação portuguesa, nos termos do artigo 298.º do Decreto-Lei n.º 48/95 do Código Penal, com respaldo constitucional no artigo 27.º da Constituição da República Portuguesa (1995), a apologia de um crime, assim como qualquer tipo de recompensa ou louvor a quem cometeu um crime, bem como erguer um monumento com uma mensagem criminalmente punível, pratica da mesma forma um ilícito punível criminalmente. Desta forma, estão criadas as condições para uma incongruência e uma irresolução infinitas.

Tendo em vista a continuidade da edificação de monumentos com mensagens que incitam a um passado questionável, a solução será, em última instância, demolir todas essas construções. Deste modo, apesar da complexidade que envolve a criação e definição do conceito de anti-monumento, não deixa de se revelar fundamental para o desenvolvimento de uma consciência histórica crítica e ativa. Idealmente, em vez de fomentar o vandalismo como forma de contestação, seria mais profícuo conceber espaços de memória onde múltiplas narrativas possam coexistir, permitindo que a versão hegemónica da história e da memória coletiva seja desafiada pela verdade histórica e por vozes anteriormente silenciadas, assim o anti-monumento, ao subverter a linguagem monumental tradicional, transforma o observador num agente participante, despertando a atenção para elementos arquitetónicos frequentemente ignorados no

quotidiano e reatando ligações identitárias. Esta forma de materialização da memória promove uma representação histórica mais honesta e sensível ao presente, ainda que importe reconhecer que ao abrir-se espaço ao envolvimento público na construção da memória coletiva e na representação da identidade, podem emergir manifestações de intolerância ou distorções históricas, visto que a as ideologias diferem, tal como verificado no caso do *Harburg Monument Against Fascism*, onde surgiram inscrições de suásticas e atos de profanação de símbolos judaicos, tornando-se claro que a memória coletiva não é unívoca nem consensual, realçando tensões profundas entre passado, presente e identidade social (Miles, 2009:69).

É pertinente assinalar que instaurar ou viabilizar um conceito como o ora abordado tem, naturalmente, as suas consequências. Não obstante, é necessário, uma vez que os atos de vandalismo tenderão a persistir, em virtude da contínua vontade em erguer monumentos com narrativas ideologicamente corrompidas, que fazem cair no esquecimento passados dolorosos.

Averiguemos agora mais alguns casos de estudo, que são considerados práticas de vandalismo, contudo, se reavaliarmos, implementando o conceito de anti-monumento, os casos apresentados acabam por se tornar numa nova forma de representar o passado e atrair as pessoas a questionarem-se. Reavivando o leitor do conceito operatório, o anti-monumento opta por meios frágeis, efémeros e inesperados, como a palavra escrita ou até o gesto de vandalismo, apropriado como linguagem estética e crítica. Ao dar voz ao próprio monumento e ao provocar múltiplos sentidos na linguagem usada, o anti-monumento transforma-se num meio de resistência e desconstrução, questionando os fundamentos da monumentalidade, a fixação da memória e a autoridade da história e da narrativa oficial.

A estátua alusiva ao Cónego Eduardo Melo em Braga, mais precisamente, no largo Monte de Arcos, São Vicente (figura 28), é da autoria do arquiteto Fernando Jorge, tendo sido ordenada e financiada por um grupo de cidadãos de Braga, sem custo direto por parte da Câmara Municipal. A sua instalação, ocorreu a 10 de agosto de 2013, após a aprovação da Câmara por maioria do PS (Partido Socialista) e abstenção do PSD/CDS (Partido Social Democrata/Centro Democrático Social). A estátua procurava homenagear Eduardo Melo, como figura influente na igreja local e ativa na contestação do pós-25 de

abril, destacando-se como “grande bracarense” e cidadão de “valores” que lhe facilitaram a construção de uma herança institucional, sendo que a comissão promotora pretendia reforçar o reconhecimento coletivo da relevância religiosa e cívica da sua figura. Atualmente, a estátua ainda levanta uma multiplicidade de questões, não só devido à mensagem que transporta consigo inerente à personagem que é exaltada, mas também pelo facto de o observador ao se aproximar, consegue ler na biografia gravada no pedestal: “admirador confesso do Estado Novo e do ditador Oliveira Salazar” (Dias, 2020).

Desde logo denotamos o principal motivo de enquadrarmos o presente caso de estudo no conceito de anti-monumento. Atentemos à data da sua inauguração, 2013, século XXI, ano em que os valores que são transmitidos pela estátua em nada se coadunam com o presente, tendo em conta que já existe uma consciencialização sobre o Estado Novo, assim como da própria figura de Eduardo Melo. No entanto, ao princípio, e para aqueles que desconhecem o passado ou até mesmo que ignoram a narrativa oficial do memorial, provavelmente, assumem que é apenas uma homenagem a uma figura importante da religião católica. Contudo, Eduardo Melo foi um “ativista no Verão quente de 1975 no combate à influência que o PCP almejava no Norte e pelas alegadas ligações a movimentos que se opunham à corrente revolucionária de esquerda o MDLP (Movimento Democrático de Libertação de Portugal) e o ELP (Exército de Libertação de Portugal), que era uma organização de extrema-direita, criada por Agostinho Barbieri Cardoso, subdiretor-geral da PIDE-DGS” (Sousa, 2021: 71). Acredita-se que Eduardo Melo esteve sempre ligado a uma rede bombista de extrema-direita e que desenvolveu a sua atividade durante o denominado Período Revolucionário em Curso (PREC) (Sousa, 2022:143).



Figura 28 - Estátua do Cónego Eduardo Melo, erguida a 10 de agosto de 2013, no largo Monte de Arcos, São Vicente, em Braga, Portugal (Mendes, 2020)

A presente estátua ressalta um crime, devido a erguer um monumento que faz apologia a uma pessoa que claramente faz vigorar um passado da história obscuro, enaltecendo valores ideológicos como o fascismo, o ódio, a censura, a repressão, entre outros. Desde a sua inauguração que a estátua é vandalizada (figura 29). Inicialmente, a população optou por um protesto pacífico, porém, após os três primeiros dias, "a estátua estava coberta de tinta azul e o pedestal tinha gravadas as palavras "assassino" e "fascista", a vermelho" (Sousa, 2022:143).



Figura 29 - Estátua do cónego Melo vandalizada logo após a sua inauguração em 2013. Braga, no largo Monte de Arcos, São Vicente (Silva, 2013).

Em 2017 (figura 30), volta-se a registar um novo ato de vandalismo, onde são escritas a vermelho as seguintes frases: “Assassino”, “Fascista”, “25” e “PMax”. “Pmax” significa Padre Max e faz alusão ao atentado à bomba que matou o mesmo no seu automóvel, em Santa Marta de Penaguião, a 2 de abril de 1976 (Dias, 2020). Maximiano Barbosa de Sousa, pertencia à União Democrática Popular (UDP), um dos partidos que deu origem ao Bloco de Esquerda em 1999. Posteriormente ao seu assassinato, Eduardo Melo foi associado ao atentado, contudo, a sua ligação ao mesmo nunca foi provada, fazendo com que o Cónego nunca tenha sido constituído arguido no julgamento (Sousa, 2022:144).



Figura 30 - Estátua do Cónego Melo vandalizada em 2017. Braga, no largo Monte de Arcos, São Vicente (Dias, 2020)

O presidente da Câmara Municipal de Braga, Ricardo Rio, pertencente ao Partido Social Democrata (PSD), foi contactado e esclareceu que apesar de ser uma estátua não consensual, o procedimento após cada ato de vandalismo será sempre o mesmo, limpar. Diz também ao jornal Público, que: “Não é através do vandalismo que se devem exprimir as diferenças” (Dias, 2020).

O ato de vandalismo em Portugal, é visto como uma forma de denegrir algo, não provoca mais que um sentimento de desordem, atribuído ao crime e à insurreição. No entanto, a verdade é que se olharmos, microscopicamente para o caso aqui apresentado, o crime foi cometido, em primeira instância, pela aceitação em erguer um monumento com uma índole criminosa, que exalta valores fascistas, terroristas e de um passado de censura,

em pleno século XXI, como vimos anteriormente, no artigo 298º do Código Penal com respaldo constitucional no artigo 27.º da Constituição da República Portuguesa. Aplicando o conceito de anti-monumento, não só seria possível a manutenção da estátua, mas também do ato de "vandalismo" que desafia a narrativa oficial, "reescrevendo-a" com factos históricos aos olhos dos tempos em que se vive, e provocando a curiosidade no observador para perceber a mensagem expressa, tornando-o parte integrante da dialética.

Contrariamente e delineando um limite entre vandalismo e anti-monumento, analisemos outros dois casos de estudo que, claramente, se tratam de atos de vandalismo.

O Padrão dos Descobrimentos, da autoria do arquiteto Cottinelli Telmo e do escultor Leopoldo de Almeida, foi construído com materiais efémeros para a Exposição do Mundo Português de 1940. Vinte anos depois, em 1960, nas comemorações dos 500 anos da morte do Infante D. Henrique, uma vez que este era a figura da proa da caravela estilizada representado no monumento, decidiu-se reconstruir em betão e cantaria, tornando permanente a edificação, sendo que a construção não haveria sido pensada para perdurar no tempo. As personagens apresentadas são heróis vários da gesta atlântica e faz-se alusão a símbolos nacionais e inscrições comemorativas. O monumento tem 56 metros de altura e as figuras escultóricas têm 7 metros, sendo que a do infante é 2 metros maior. A entrada para o edifício faz-se por uma porta encimada por uma gigantesca espada em baixo-relevo que pende sobre quem entra (Santos, 2022:192).

Contrariamente ao que sucede com a estátua do Padre António Vieira, e apesar de já existirem, à época, vozes críticas em relação aos atos colonialistas protagonizados por Portugal, importa recordar que o país vivia sob uma política totalitária – o Estado Novo – e num contexto pré-guerra colonial. Tal cenário não implicava, porém, que existisse, por parte da generalidade da população, uma glorificação consciente da designada época dos "descobrimentos" ou do enaltecimento de D. Henrique enquanto figura vitoriosa face a Espanha. No entanto, é de ressaltar que nos últimos anos, muitos estudos foram realizados, assim como petições para demolir o padrão dos descobrimentos (Santos, 2022).

Mariana Santos, no seu artigo defende que "a vandalização "pode ser um ato de protesto que permite precisamente chamar a atenção para um problema ou um ato de 'dissidência cívica'" (Henriques, 2023). Contudo, a diferença entre os dois monumentos, compromete-se, essencialmente, com a sua data de inauguração. Enquanto, a estátua do Padre António Vieira foi inaugurada num tempo em que existe já muitos estudos sobre a colonização e sobre as suas consequências, assim como uma compreensão quanto ao papel de Vieira no respeitante à colonização, o mesmo não se verifica com o Padrão dos Descobrimentos, onde ainda não existia a consciência histórica do período dos "descobrimentos" ou das atrocidades cometidas. Além disso, a época em que o Padrão dos Descobrimentos foi inaugurado, retrata um tempo, em que os feitos históricos (e condenáveis) do Portugal de quinhentos eram glorificados e exaltados como uma força do poder da nação portuguesa. Sabendo que os atos de vandalismo que assombraram o monumento ocorreram em 2021 (figura 31) (Lusa, 2021) e 2023 (figura 32) (Henriques, 2023), acreditamos que não possamos percecionar a situação e retratá-la como um anti-monumento.



Figura 31 - Padrão dos Descobrimentos, em Lisboa, Portugal, vandalizado em 2021, com a inscrição: *"Blindly sailing for money, humanity is drowning in a scarllet sea lia*" (Lusa, 2021).



Figura 32 - Padrão dos Descobrimentos, novamente vandalizado em 2023 com a inscrição: “A Nação que matou África, Wakanda4ever”. Lisboa, Portugal. (Henriques, 2023)

A mesma situação verifica-se com a Estátua de Salazar em Santa Comba Dão. Erguida a 27 de abril de 1965 pelo Presidente da República, Américo Tomás, numa cerimónia com grande aparato, com o objetivo de homenagear o Presidente do Concelho, António Oliveira de Salazar. Como no caso do Padrão dos Descobrimentos, o escultor da estátua de Salazar, foi também Leopoldo de Almeida e o seu financiamento foi feito pelo Ministério da Justiça. Porém, a 25 de abril de 1974 dá-se o derrube do regime ditatorial, onde as pessoas procuram anular um passado doloroso e mudar radicalmente o paradigma político. Poucos meses após a queda do regime, a estátua foi pintada com tintas vermelhas e amarelas, surgindo frases de teor antifascista e revolucionário. Na noite de 17 de fevereiro de 1975 (figura 33), a cabeça da estátua é cortada com uma serra pela zona do colarinho e o pescoço é pintado de vermelho, sugerindo uma degolação e na base da estátua lê-se: “assassino”, “cão”, “porco” e “fundador da PIDE”. A construção permanecerá sem cabeça durante três anos e, em múltiplos momentos foi pedida a retirada da mesma, fosse pela Câmara Municipal, como pelo Ministério da Justiça em 1977, sendo que em nenhum dos casos se concretizou a sua remoção (Ruivo, 2024:6). A 16 de fevereiro de 1978, um engenho explosivo arrebentou com a estátua, orquestrado pelo Partido Revolucionário do Proletariado/Brigadas Revolucionárias (PRP/BR) e executado por militantes da região, fazendo com que a escultura fosse definitivamente retirada da praça pública (Ruivo, 2024:8).



Figura 33 - Estátua de Salazar em Santa Comba Dão decapitada a 17 de fevereiro de 1975 (Jornal do Centro, 2024)

O caso da Estátua de Salazar é, ou pode ser visto como um ato de vandalismo. Todavia, atendendo ao processo revolucionário em curso, originado pela mudança de regime, poderá ser considerado um ato de vandalismo revolucionário, equiparando-se ao que Françoise Choay (2017:95) descreve na sua obra aquando da Revolução Liberal Francesa, onde os burgueses, como forma de manifestação e revolta para com a monarquia absoluta, quiseram romper totalmente com os laços, apagando esse lado da história, "incendiando igrejas, derrubando ou decapitando estátuas e saqueando castelos". Visto que a estátua foi inaugurada e edificada na altura do Estado Novo e representava a vontade de uma maioria da nação e uma falta de consciencialização e historiografia sobre a época em questão, considera-se um ato de vandalismo revolucionário.

A linha entre vandalismo e anti-monumento ainda é muito ténue e, a sua compreensão, devido à falta de estudos e consenso académico, provoca um certo ceticismo. Contudo, a criação do conceito de anti-monumento faz com que seja possível mantermos a história, sem a refazermos, mas ao mesmo tempo dar uma nova narrativa com os olhos mais conscientes do presente, mas essencialmente, do passado.

A controvérsia que existe quanto à retirada de monumentos ou à sua manutenção ainda está muito presente e é um estudo à parte. No entanto, é precisamente por discussões como essa, que é necessário definir o conceito e impor-lhe limites, sendo o principal a data de inauguração. Portanto, não podemos vandalizar um monumento erguido numa época em que a sociedade, efetivamente, acreditava naqueles valores e os seguia, além de que, é importante mantermos esses passados para nos lembrarmos dos crimes

cometidos (Young, 1989:269). Não obstante, a partir do momento em que já existe a consciência histórica derivada de uma multiplicidade de estudos, é crime enaltecer e erguer um monumento que representa um crime ou uma personalidade que, abertamente, é homenageada pelo pior que defendia, nomeadamente, um regime de opressão e censura. Nesses casos, é importante ter noção de que ao derrubarmos o monumento, nem sempre estamos a fazer justiça histórica, pois provocamos o esquecimento das futuras gerações. É desafiando a premissa do monumento e enquadrando o observador nela, de forma a que o mesmo procure informar-se e aculturar-se, inserindo o cidadão em algo que contribui para a comunidade e lhe dá identidade (Almeida, 1998: 9-10).

Em síntese, considerando o panorama geral e a análise cuidadosa dos casos de estudo apresentados, entende-se que o conceito de anti-monumento proposto, representa uma via alternativa para conciliar a presença do monumento e a contestação pública à sua mensagem, sem incorrer em incongruências de ordem histórica ou legal. Ao integrar no próprio monumento a possibilidade de crítica e desconstrução ideológica, o anti-monumento permite manter viva a tensão entre memória oficial e memória silenciada, sem recorrer à destruição ou ao vandalismo. Desta forma, o anti-monumento surge como uma resposta ética e historicamente consciente capaz de preservar o espaço da memória. Simultaneamente, reconfigura criticamente, promovendo o debate público e a responsabilização coletiva face ao passado, portanto, um anti-monumento opta por meios frágeis, efémeros e inesperados, como a palavra escrita ou até o gesto de vandalismo.

1.3. Memória, identidade e narrativa oficial.

O cerne da questão começa, primordialmente, na memória. Falamos, invariavelmente dela, mas raramente sabemos o seu significado e a sua expressão em cada um de nós. Definir “memória” é algo difícil e de uma complexidade extrema, não só porque difere de indivíduo para indivíduo, como de comunidade para comunidade, mas também porque quando a colocamos numa mesa branca para a analisar perdemos

o fio condutor, por isso é que criamos categorias ou novos termos para a enquadrarmos em secções (Halbwachs, 2004).

Nesta investigação, abre-se a caixa da memória coletiva, pois, tendo em conta o tema primordial, faz sentido analisar e enquadrar teoricamente este conceito, ao invés de ampliarmos à memória na sua generalidade. A memória coletiva, seja ela expressa em monumentos, livros, contos, lendas, entre outros, é o que dá identidade a uma nação ou comunidade. O sentimento de pertença em algo e do enquadramento em tempos passados é necessário para as populações, quando não existe um exacerbamento do mesmo (Almeida, 1998:10). Contudo, em pleno século XXI observamos a um mundo em pleno retrocesso. Ao final de 80 anos, a sociedade contemporânea volta a perder a sua identidade e, infelizmente, de mãos dadas com a identidade encontra-se a memória e a empatia, que acabam por dar lugar ao ódio e ao esquecimento. A memória distanciou-se da história, no entanto, encontra-se ligada com essa noção histórica fictícia. Falamos cada vez mais de diversos conceitos e noções, mas esquecemo-nos, que um dia, o conceito de consciência histórica esteve inerente na sociedade, assim como a memória fazia parte da história. Tudo se resume a política e a memórias que, intencionalmente, fazemos para esquecer e outras que tentamos engradecer. (Barros, 2009:36)

A memória e a identidade são temas substanciais e necessários de enquadrar com regularidade nas aulas. À medida que vamos pesquisando e aprofundando os temas que estão previstos nas aprendizagens essenciais de história, apercebemo-nos que a memória é inerente a todas as temáticas e passa por várias fases de evolução e retrocesso. O principal veículo de transmissão da memória é a educação, sendo que esta é feita ou programada de forma politizada (Nora, 2002:5). Inicialmente, pode parecer absurdo enaltecermos pequenos aspetos ou, melhor dizendo, pequenas palavras, enquanto professores, mas a verdade é que ao não diferirmos o nosso discurso, estamos a alimentar posições.

Irene Pimentel estabelece uma diferenciação entre memória e história, “a História estabelece uma distância com o seu objecto de referência, mas, na medida em que é mais distante, mais objectivante, mais impessoal na sua relação com o passado, ela pode ter um papel de equidade e de verdade, para temperar a exclusividade e a fidelidade das memórias particulares” (*apud* Sousa, 2018: 461), ou seja, a história possui um papel mais

distante e, sobretudo, neutro. Todavia, é influenciada por vários fatores, como por exemplo, a pessoa que a narra ou a maneira como é transmitida nos manuais escolares.

Considerando a perspetiva neocolonialista, que inscreve valores nacionalistas no campo educativo, destacando o período dos "descobrimentos" como uma era de glorificação de Portugal, frequentemente dissociada das atrocidades cometidas, verifica-se à perpetuação de uma narrativa racializada e eurocêntrica enraizada no sistema de ensino. A falta de neutralidade e de multiperspetiva faz com que estudantes, que nascem sem qualquer tipo de preconceito, indiretamente e de forma mascarada, o ganhem, ao manipular a sua memória que, consequentemente molda a sua identidade, através do currículo educativo. O mesmo se constata com as mensagens que vão sendo deixadas e edificadas ao longo das localidades, ressaltando apenas heróis comuns, denegrindo as minorias e ocultando crimes. Criando um esquecimento na mente das pessoas e não permitindo que as mesmas passem por um processo de compreensão da história, de forma a criarem memórias guiando-as a uma identidade que compreende um passado no seu todo, sem ocultar crimes e, essencialmente, sem romantizar a história (Nora, 2002: 6).

De modo a compreender a memória coletiva e, posteriormente, conceitos que se enquadram na esfera da contra-memória e da anti-memória, é de suma importância a interdisciplinaridade e a compreensão da interligação entre teorias. Peter L. Berger, sociólogo, formado em sociologia da religião, do conhecimento e na teoria social pela Universidade de Nova York e Thomas Luckmann, sociólogo especializado em sociologia da comunicação e do conhecimento pela Universidade de Frankfurt (Berger & Luckmann, 1991:8-9), são os teorizadores da famosa ideia da realidade construída (*Social Constructionism*). A realidade construída defende que a realidade nasce da interação social, advindo da forma como os indivíduos interagem entre si, de forma a provocar relações sociais que promovem a partilha da linguagem. Deste modo, é possível a criação de conceitos, como por exemplo, personalidade, emoção, direitos, entre outros, que acabam por ser influenciados pelos contextos culturais e históricos onde o ser humano se insere, não sendo verdades universais. Os autores defendem que a realidade social é basicamente uma realidade construída e não dada, recusando a teoria das verdades absolutas, criando este universo paralelo de verdades universais com

implicações no passado para formar o presente. Assim, a maneira como se perceciona a realidade ou se a idealiza a sociedade será diferente, dependendo do contexto em que o indivíduo se insere (Berger & Luckmann, 1991:152), influenciado e interferido pela memória coletiva, teorizada por Maurice Halbwachs (2004:17), filosofo e sociólogo francês.

A memória coletiva, tal como Halbswachs (2004:42) a define, existe dentro de comunidades e quadros sociais sendo eles a família, a religião, a escola, a nação e o grupo onde estamos inseridos. Estes decidem o que lembrar ou esquecer, acabando por formar a identidade coletiva que está expressa, não só, mas também, nos feriados nacionais, nas histórias e, principalmente, nos monumentos.

> "Por lo demás, si la memoria colectiva obtiene su fuerza y duración al apoyarse en un conjunto de hombres, son los individuos los que la recuerdan, como miembros del grupo. De este amasijo de recuerdos comunes, que se basan unos en otros, no todos tendrán la misma intensidad en cada uno de ellos. Cabe decir que cada memoria individual es un punto de vista sobre la memoria colectiva, que este punto de vista cambia según el lugar que ocupa en ella, y que este mismo punto de vista cambia según el lugar que ocupo en ella y que este mismo lugar cambia según las relaciones que mantengo con otros entornos. Por lo tanto, no resulta sorprendente que no todos saquen el mismo partido del instrumento común. Sin embargo, cuando tratamos de explicar esta diversidad, volvemos siempre a una com binación de influencias que son todas de tipo social." (Halbswachs, 2004:50)

Destarte, através da memória coletiva que se foi criando ao longo de gerações, constrói-se a realidade onde cada individuo se insere. Onde o "eu", as emoções, os valores e até o conhecimento científico são construídos linguisticamente em contextos sociais que, invariavelmente, através da linguagem e das relações intrapessoais acabam por moldar a forma como se percebe e se cria a realidade. Transpondo esta conexão de ideias para um exemplo prático, temos o caso dos *Big Buddhas* no Afeganistão que não é exclusivo, mas cria a ponte perfeita (Behzad & Qarizadah).

Reconhecidos oficialmente como património histórico, os *Big Buddhas*, assumem um valor cultural, artístico e religioso significativo, sendo protegidos enquanto testemunhos

materiais de uma determinada civilização e período histórico. Construídos entre o século IV e V sepultados na rocha, viram a sua imortalidade ameaçada aquando do ataque dado em 2001 por um grupo terrorista talibã. O ato de destruição e vandalismo, com o propósito de fazer vigorar o esquecimento, de forma a fazer nascer uma narrativa comprometedora, acabou por abrir uma série de precedentes. O ataque ao monumento foi uma forma de afirmação do grupo terrorista, nomeadamente sunita, devido ao facto de a população que habita na cidade de Bamiyan ser, primordialmente, xiita. Acrescentar ainda que Bamiyan é um local sagrado para o budismo. O processo de demolição durou vinte e cinco dias, onde se colocava dinamites dentro das estátuas e, aquando do fim da destruição, o grupo terrorista celebrou. Contudo, passados vinte e quatro anos, procura-se a reconstrução das estátuas, apesar do debate que gera não só em torno das organizações internacionais, mas também dos moradores. Alguns apoiam a sua reconstrução, mas outros falam de uma memória que querem esquecer, devido aos momentos traumáticos que experienciaram nesse período (Behzad & Qarizadah).

Bamiyan foi um dos maiores centros budistas do II século até ao momento em que o Estado Islâmico entrou no vale no século XIX. Os *Big Buddhas*, que um dia foram os maiores do mundo, mediam entre os 53 metros e os 35 metros e viram o seu destino determinado por um grupo terrorista islâmico, que os detonou entre dinamite, armas antiaéreas e foguetes. Posteriormente à destruição, foi criado um consórcio que pressupunha a reconstrução das estátuas de Bamiyan na sua forma, tamanho e local originais (Gruen et al., 2002: 364). Este exemplo reflete não só a memória deixada pelo ataque terrorista, como compactua com a questão identitária que advém da realidade construída, sendo essa uma consequência da forma como cada indivíduo presente neste ato percecionou o acontecimento, transmitindo-o com os valores e emoções com que o viveu.

Atualmente, esta questão dos *Big Buddhas* transporta-nos para o campo minado da contra-memória e da anti-memória que, inevitavelmente, se interliga com a temática deste trabalho, os contra-monumentos e os anti-monumentos.

O conceito de contra-memória é teorizado por Michael Foucault (1977: 160), que o define como: “They imply a use of history that severs its connection to memory, its

metaphysical and anthropological model, and constructs a counter-memory-a transformation of history into a totally different form of time."

A memória é condicionada pelo que nos rodeia e Foucault pretende transmitir que esta memória, habitualmente romantizada, eurocêntrica e livre de crimes e atrocidades, acaba por ser exteriorizada pela literatura. Porém que se tem vindo a modificar desde o século XIX, transformando-se assim em contra-memória, procurando enobrecer temas históricos, usualmente, apagados ou considerados minoritários, como é o caso da violência, transgressão, sexualidade, morte, entre outros. "A nossa compreensão da contra-memória evolui de forma prática a partir da reconsideração de Foucault sobre a natureza do autor, da exploração de Nietzsche do "longo registo hieroglífico" do passado moral do homem e da "inversão do platonismo" de Gilles Deleuze" (Foucault, 1977: 9). Embora a contra-memória possa parecer, superficialmente, uma forma de negação quanto ao que se decide lembrar e esquecer por parte dos órgãos superiores, torna-se - com Foucault, Nietzsche e Deleuze - na afirmação das particularidades e na atividade que permite a emergência de novas práticas. James Young (1997:855), teoriza também o conceito de contra-memória que é, automaticamente, transportado para algo material, visível e desconfortável para a população, os contra-monumentos.

> "In the end, the counter-monument reminds us that the best German memorial to the fascist era and its victims may not be a single memorial at all—but simply the never-to-be-resolved debate over which kind of memory to preserve, how to do it, in whose name, and to what end. That is, what are the consequences of such memory?" (Young, 1997:879).

A anti-memória, equiparada ao caso dos anti-monumentos, é o conceito mais complicado de definir, havendo vários contrassensos. Assim, é primário referir alguns autores que enaltecem diferentes tipos de memória, contribuindo para o universo abstrato deste conceito.

Achille Mbembe, historiador de Camarões que tentou sempre revitalizar a questão da memória de forma a descentralizá-la do eurocentrismo e confinando-se à memória usualmente esquecida ou mascarada. Necropolítica é um conceito trazido e estudado por Mbembe que, no fundo, vai além do conceito de biopolítica de Foucault, centrando-

se no controlo das vidas através da violência, exclusão e destruição, decidindo assim o que morre e o que vive (Sousa, 2018:457). A noção de necropolítica ou necropoder, reside nesta forma contemporânea de subjugar a vida ao poder da morte, que acaba por tornar grandioso aspetos como a resistência, o sacrifício e o terror, validando de forma extremista a maximização dos interesses. Denota-se cada vez mais uma diferenciação entre o mundo rico e o mundo pobre, que leva as pessoas a acreditarem na sua eterna condição, colocando-lhes um *status quo* impossível de ser negado ou ultrapassado, para que não exista possibilidade de crescimento. Desta forma, o autor defende que se compactua com o aumento de ideologias capitalistas e coloniais, fomentando e validando a morte imprescindível de uns e a permanência de direito à vida de outros (Mbembe, 2019: 92).

> "I have also outlined some of the repressed topographies of cruelty (the plantation and the colony in particular) and suggested that today's form of necropower blurs the lines between resistance and suicide, sacrifice and redemption, martyrdom and freedom."
>
> (Mbembe, 2019:92)

Pierre Nora (1989:16) enaltece conceitos como lugar de memória e memória arquivista. A memória arquivista é a necessidade de ter tudo guardado numa caixa, tal como, é um efeito colateral de uma sociedade que já não tem identidade coletiva e, consequentemente, individual. O esquecimento é inerente, não se anseia, mas a memória falta e falha, e o povo do século XXI encontra-se inapto para viver sem arquivar, recolhendo "troféus" que não sabe o que significa. No caso de tragédia, a conservação, a preservação e o registo, são bons aliados, contudo, as pessoas passam diariamente pelo Coliseu de Roma e esquecem a sua história, alguns tiram fotos, comentam e observam, mas sem se perguntarem do seu passado. Os monumentos perderam o interesse, a sua função principal e, com eles, a identidade de uma sociedade extingue-se. Incapaz de compreender o passado, o presente assume uma posição preponderante que, desfazida, alega discursos de ódio (Traverso, 2012).

Os lugares de memória surgem como espaços onde a memória se cristaliza e se segrega, ocorrendo num determinado momento histórico. O problema atual reside na materialização da memória em locais onde o senso histórico continua a existir. A descolonização também teve um impacto significativo na memória das comunidades

colonizadas, muitas vezes varrida e negligenciada. A história, enquanto reconstrução do passado, nem sempre reflete as memórias daqueles que viveram determinados eventos. Assim, certas memórias são selecionadas e amplificadas, enquanto outras são ignoradas ou minimizadas (Nora, 1989:19). Nos manuais escolares, por exemplo, destaca-se o Holocausto, mas pouco se fala do genocídio arménio ou da questão palestiniana.

Pierre Nora (1989:22), no seu artigo, ressalta que, a memória é manipulável e suscetível a apropriação. Em tempos de aceleração histórica, a distinção entre memória individual e coletiva torna-se mais complexa. A memória contemporânea depende cada vez mais de arquivos, registos e imagens, criando uma sociedade obcecada pela documentação de tudo. O autor destaca que a modernidade transformou a memória espontânea em memória registada, o que levou à substituição da memória tradicional por uma memória artificial e externa.

Enzo Traverso (2012: 71), enaltece a ideia entre memórias fortes e memórias fracas, que passa pela questão da realidade onde nos inserimos e o que esse sistema permite que nos lembremos e como lembremos as memórias, sobretudo, na história, anulando e provocando o esquecimento do que não é suscetível e benéfico para o funcionamento dos ideais impregnados pelo estado.

Vivemos num tempo em que, apesar de diversos estudos, a definição de memória está a ser ultrapassada e reescrita por pessoas que discursam dogmas. O ódio é a fonte de inspiração e o esquecimento de crimes dá lugar aos “gloriosos” passados, portanto, tendo em vista este panorama, que a memória nunca nos falte.

2. Contextos de intervenção e desenho metodológico

2.1. Contextualização da intervenção – A Escola

O estágio de Iniciação à Prática Profissional, que decorreu ao longo do ano letivo 2024/2025, teve lugar numa escola do 2º e 3º ciclos do Ensino Básico, localizada no concelho de Matosinhos, distrito do Porto. Neste início de trajeto, tive o privilégio de ser acompanhada e orientada por duas professoras cooperantes, a quem muito devo por tudo o que aprendi ao longo destes duros, complicados, mas de enorme aprendizagem, meses que se sucederam. Mencionar também, que este percurso contou com a participação da minha colega de estágio, que permitiu que formássemos uma dupla de excelência.

Esta escola agrupada, garante resposta educativa ao nível dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, sendo que no ano letivo de 2020/2021 – últimos dados acessíveis -, assegurava resposta a catorze turmas do 2.º ciclo e onze turmas do 3.º ciclo, incluindo um curso de educação formação (CEF). Dispõe ainda de uma Unidade de Apoio Especializado para a educação com multideficiência.

Na sua composição, dispõe de vinte e seis salas de aula, refeitório com cozinha de confeção, biblioteca, pavilhão desportivo e uma sala especifica para a Unidade de Apoio. O número total de alunos que a escola serve é de quinhentos e trinta, contando com setenta e cinco docentes e vinte e três assistentes operacionais. No respeitante à organização curricular, as aulas estão organizadas em blocos de cinquenta minutos, sendo a matriz curricular definida anualmente em conselho de turma, de acordo com a legislação em vigor.

Em síntese, e procurando, propositadamente, manter o anonimato do estabelecimento no qual lecionámos as nossas aulas, esta trata-se de uma escola urbana, bem localizada, inserida e integrada num meio envolvente dinâmico, com grandes facilidades de acesso, e, de forma geral, bem-conceituada pela comunidade local.

2.2. Contextualização da intervenção – As Turmas

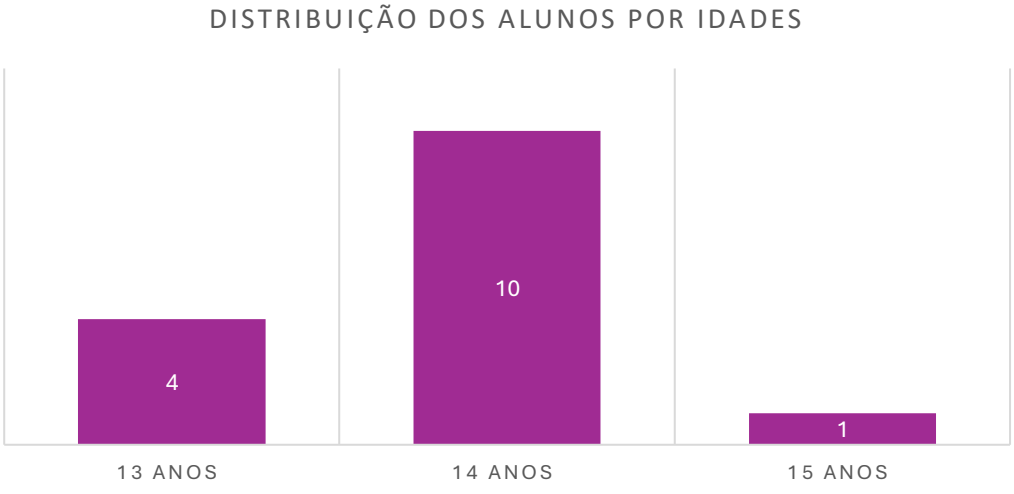
A escola, tendo já uma experiência consolidada no acolhimento de núcleos de estágio e numa perspetiva de cooperação com a faculdade, reconheceu a importância de colaborar ativamente na formação inicial de professores, atribuindo dois ciclos de estudo à(s) orientadora(s) cooperante(s): três turmas de 7.º ano (a iniciar o 3.º ciclo, tendo História como disciplina autónoma pela primeira vez), três turmas de 9.º ano (a finalizar o 3.º ciclo, sendo que muitos destes estudantes será a sua última interação com a disciplina) e uma turma de 12.º ano de História e Cultura das Artes do Ensino Profissional.

Importa caracterizá-las uma vez que constituem a amostra desta investigação. A minha investigação foi apenas aplicada em duas turmas de 9.º ano e, de forma a manter o anonimato dos estudantes, serão apenas identificadas como turma Alpha e turma Beta.

a) Turma Alpha

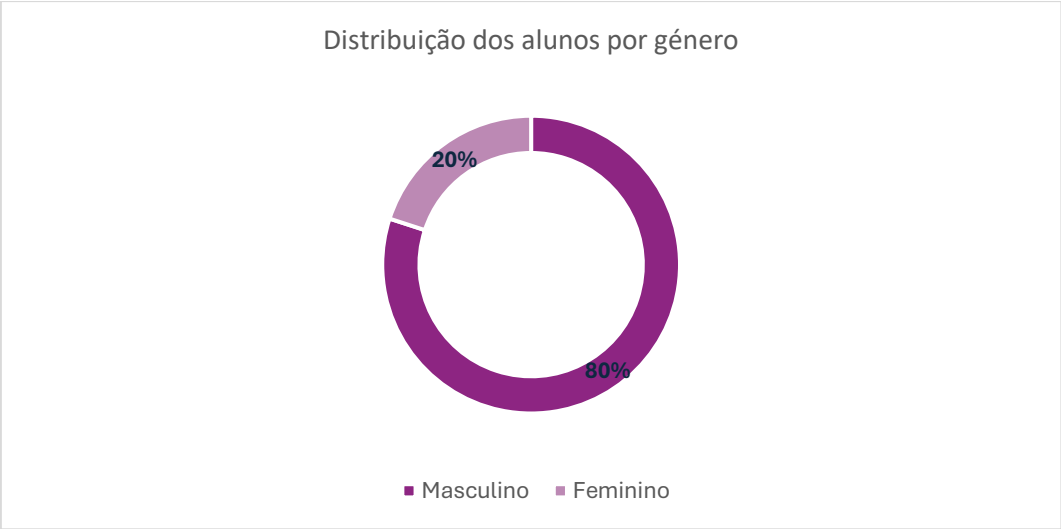
A turma Alpha, no seu conjunto, apresentou-se estável ao longo do ano, sendo que apenas se verificou a ausência de dois estudantes. A turma era constituída por 15 alunos no seu todo. A faixa etária variava entre os 13 anos e os 15 anos, como demonstra o Gráfico 1, predominando os estudantes com 14 anos de idade.

Gráfico 1 - Distribuição dos alunos por idades (Turma Alpha)



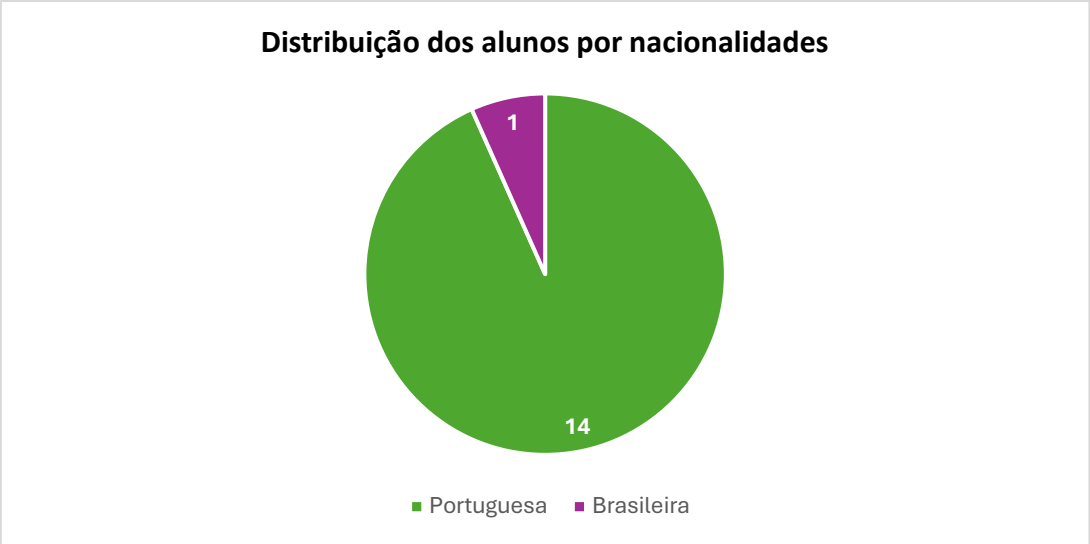
Relativamente à sua composição em termos de sexo biológico, cujos dados se encontram sintetizados no Gráfico 2, a turma era integrada por 3 elementos do sexo feminino e 12 elementos do sexo masculino.

Gráfico 2 - Distribuição dos alunos por género (turma Alpha)



Completando a análise e, acreditando que é importante para a compreensão de algumas respostas dadas, iremos ressaltar a nacionalidade dos estudantes, apresentadas no Gráfico 3. A turma Alpha conta com 14 estudantes portugueses e apenas um estudante brasileiro.

Gráfico 3 - Distribuição dos alunos por nacionalidades (turma Alpha)

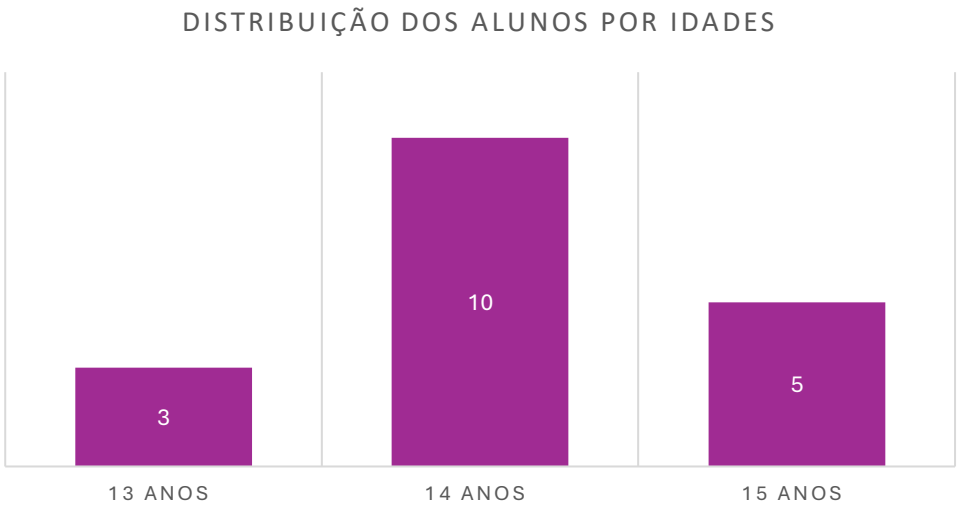


b) Turma Beta

A turma Beta, no seu conjunto, apresentou-se também estável ao longo do ano, sem a entrada e a saída de estudantes, mantendo a consistência e a relação dos alunos. A turma era constituída por 18 alunos no seu todo.

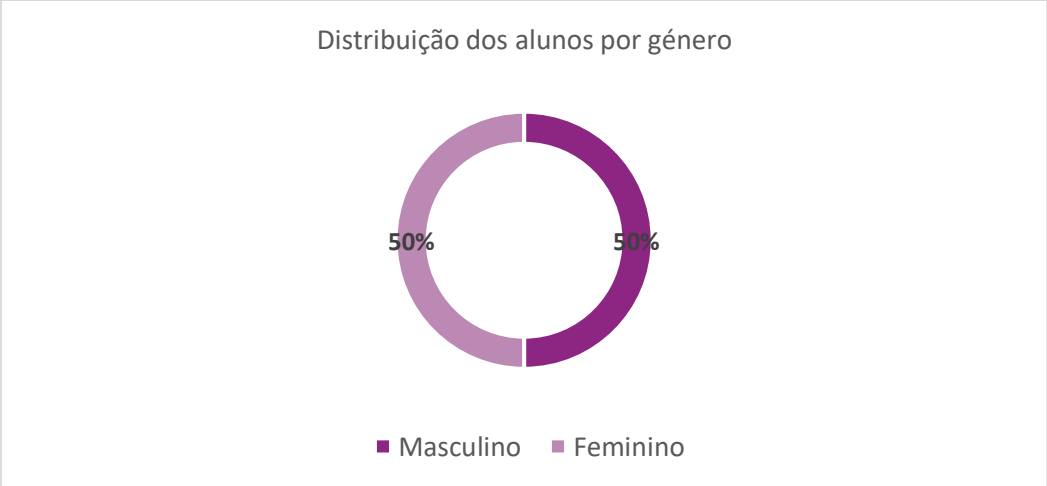
A faixa etária variava entre os 13 anos e os 15 anos, como demonstra o Gráfico 4, predominando os estudantes com 14 anos de idade, porém, contrastando com a turma Alpha, esta turma apresenta já a retenção de alguns estudantes.

Gráfico 4 - Distribuição dos alunos por idades (Turma Beta)



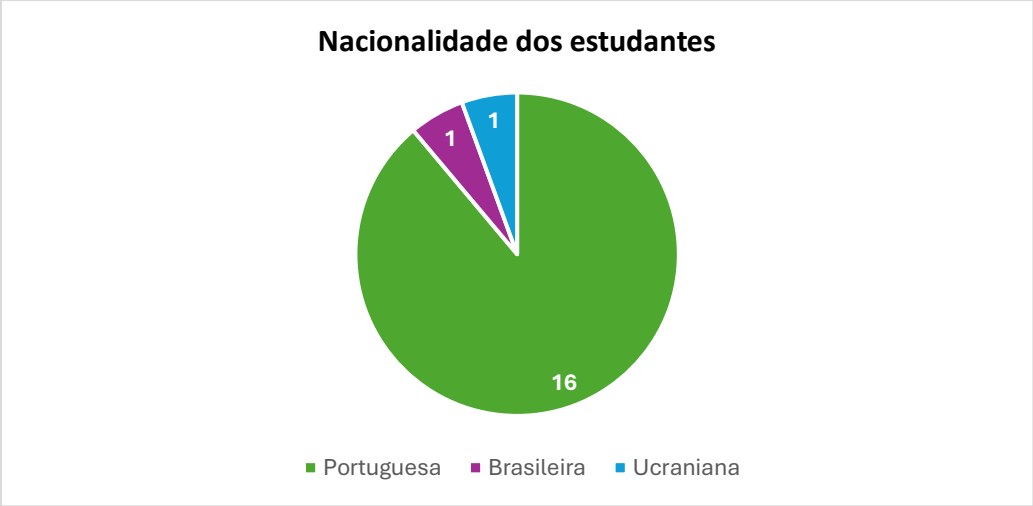
Relativamente à sua composição em termos de sexo biológico, cujos dados se encontram sintetizados no Gráfico 5, a turma era integrada por 9 elementos do sexo feminino e 9 elementos do sexo masculino.

Gráfico 5 - Distribuição dos alunos por género (turma Beta)



Completando a análise e, acreditando que é importante para a análise de algumas respostas dadas, iremos analisar a nacionalidade dos estudantes, apresentadas no Gráfico 6. Sendo que, a turma Beta conta com 16 estudantes portugueses, um aluno brasileiro e um aluno ucraniano.

Gráfico 6 - Distribuição dos alunos por nacionalidades (turma Beta)



2.3. Metodologia

O modelo metodológico passa por uma investigação de natureza qualitativa, seguindo uma perspetiva descritiva (Berg, 2008) e interpretativa (Cohen, et. al., 2007), de forma a enquadrar da melhor maneira os resultados da investigação, levando ao objetivo primordial do trabalho: Como é que o uso pedagógico de lugares de memória, monumentos e contra-monumentos pode fomentar o pensamento crítico dos alunos?

O desenho metodológico desenvolve-se segundo o modelo de investigação-ação (*Action Research*), que visa, na sua base, a melhoria ou a mudança de alguma situação no meio em que estamos a aplicar o estudo. Segundo Elliott (1991: 69), a investigação-ação é um "estudo de uma situação social com o objetivo de melhorar a qualidade da ação desenvolvida no seu interior". Assim sendo, procurou-se melhorar não só a perceção dos alunos quanto aos lugares de memória, consequentemente os monumentos, sendo estes uma das fontes mais importantes de conhecimento e que, sistematicamente, são ignorados, mas também dotar os alunos de conhecimento para os saberem interpretar, assim como fornecer as ferramentas necessárias para que sejam capazes de perceber as novas formas de relembrar, como é o caso dos contra-monumentos e dos anti-monumentos.

É necessário mencionar que, apesar de os anti-monumentos estarem teorizados no enquadramento teórico, optou-se por não trabalhar esse conceito com os estudantes, devido ao facto de ser um tema pouco estudado, que ainda necessita de mais consenso académico e, fundamentalmente, porque a diferença entre anti-monumento e vandalismo é uma linha muito ténue, que obrigaria a um trabalho mais rigoroso, exigente, aprofundado e duradouro com os estudantes, o que no contexto de estágio é praticamente impossível devido às condicionantes.

Epistemologicamente, os dados não existem na realidade à espera de serem recolhidos e as análises não representam realidades, antes fazem uma interpretação, necessariamente subjetiva, dessa mesma realidade (Bogdan & Biklen, 1994). A presente investigação enquadra-se no método da investigação-ação, tendo em conta que nos integramos numa situação social concreta, o estágio curricular, sendo ele as aulas de

História e, em simultâneo, recolhemos um conjunto de informações que dão vida à investigação pensada, como contributo bilateral (Baumfield & Wall, 2008).

Laurence Bardin, na sua obra "Análise de Conteúdo" (2009: 40), esclarece que a produção de conteúdo é uma forma de inferir conhecimento, recorrendo a indicadores que podem levar a uma análise categorial, ou seja, dados significativos ou análise por codificação onde os dados brutos permitem retirar conteúdo. A importância da categorização passa por uma simplificação da análise e uma necessidade de clarificar elementos em grupos, segundo um processo de diferenciação de qualidades, levando assim a destacar os elementos mais significativos, de forma a serem transformados em informação.

No desenho metodológico da presente investigação, optou-se por recorrer à Taxonomia de Bloom como estrutura orientadora da progressão cognitiva das atividades propostas aos estudantes. Esta abordagem permitiu desenvolver competências do domínio cognitivo, desde níveis mais elementares, como a recordação e a compreensão, até níveis mais complexos, como a análise, a avaliação e a criação. Desta forma, inicialmente, foi aplicada uma ficha de trabalho exploratória, onde se apresentava uma imagem de um monumento, solicitando aos alunos que partilhassem a sua primeira impressão e refletissem sobre a mensagem transmitida, situando esta atividade nos primeiros níveis da Taxonomia de Bloom, permitindo aceder ao conhecimento prévio dos estudantes e, assim, pensar as atividades seguintes, culminando numa atividade autónoma simples, com o objetivo de promover a consciência do espaço envolvente, desafiando os alunos a identificar e investigar, mesmo que de forma superficial, monumentos presentes nos seus trajetos quotidianos.

Esta consciencialização serviu de base para uma atividade de intervenção didática através de uma ficha de trabalho construída a partir da análise do contra-monumento *L.O.V.E.*, utilizada como situação-problema para fomentar o pensamento crítico e a problematização do conceito. A atividade foi dividida em duas partes, uma análise inicial e uma segunda análise, mais aprofundada, após a lecionação de conteúdos históricos relevantes, permitindo o desenvolvimento de competências analíticas e reflexivas. Complementarmente, os estudantes foram convidados a participar numa atividade em sala de aula, onde coletivamente criou-se um contra-monumento, utilizando como

exemplo o *In Memory of the Victims* e, para acabar a intervenção social, no contexto escolar, realizou-se um trabalho final, que tinha como objetivo a criação de um contra-monumento justaposto a um monumento tradicional e para aferir a evolução conceptual dos estudantes, foi novamente distribuída a ficha de trabalho inicial, permitindo uma análise comparativa entre o momento diagnóstico e o momento final da intervenção. Assim, toda a intervenção foi desenhada com base numa progressão pedagógica alinhada com os níveis da Taxonomia de Bloom, favorecendo o desenvolvimento gradual de competências cognitivas e reflexas no domínio da Educação Histórica.

Nesta investigação optou-se por fazer a recolha de dados a partir de fichas de trabalho[1] e trabalhos autónomos, com perguntas e respostas abertas e fechadas, de forma a permitir um processo fácil de aplicação, de fácil controlo e recolha de dados acessível.

Em suma, importa ressalvar que, independentemente do êxito alcançado na concretização das atividades de recolha de dados, tal não elimina a existência de limitações. Desde logo, destaca-se a abordagem reduzida dos monumentos no currículo escolar, o que priva os alunos de ferramentas que lhes permitam uma leitura crítica e informada desses elementos patrimoniais, porém a abordagem dos manuais, assim como das aprendizagens essenciais não foi evidenciado e poderia fomentar um bom ponto de começo de debate. A valorização do património, de forma mais ampla, também não é devidamente evidenciada e, no âmbito desta investigação, revelou-se insuficientemente explorada, o que evidencia uma lacuna significativa.

[1] Todas as fichas de trabalho foram realizadas de forma anónima, para que os estudantes se sentissem mais confortáveis para expressar os seus conhecimentos.

3. Resultados - os monumentos e as atividades pedagógicas

Este capítulo apresenta e analisa os resultados obtidos a partir da implementação das atividades pedagógicas desenvolvidas no âmbito da intervenção didática centrada na análise crítica de monumentos e contra-monumentos.

Primeiramente, é feita uma contextualização dos monumentos e dos contra-monumentos que foram apresentados aos estudantes e, após a teorização, parte-se para a descrição das atividades e dos seus resultados. As presentes atividades descritas foram concebidas com o objetivo primordial de mobilizar o pensamento crítico dos estudantes, desafiando-os a posicionar-se face às representações do passado e do presente que os monumentos evocam, independentemente, do que celebram, silenciam ou da forma como se assumem. Assim, a análise das reações dos estudantes, através das suas produções escritas, bem como das dinâmicas desenvolvidas em sala de aula, faz com que este capítulo vise identificar em que medida a abordagem adotada contribuiu para o desenvolvimento de competências interpretativas, reflexivas e cidadãs no contexto do ensino da história.

Cada monumento, cada artista e cada mensagem era merecedora de um estudo individual, devido à sua complexidade, que impregna perspetivas e simbologias diferenciadas, passíveis de serem problematizadas. Contudo, por falta de recursos, tempo e condicionada pelo compromisso temático que assumi, obrigo-me a ser breve na descrição de cada um deles.

3.1. Monumento ao Marquês de Pombal

José de Carvalho e Melo, mais conhecido como Marquês de Pombal, foi uma figura imponente e marcante na história de Portugal. Primeiro-ministro do rei D. José I, fez com que o mesmo se tornasse um déspota esclarecido ao trazer consigo as ideias iluministas. Além das reformas no ensino, Marquês de Pombal diferenciou-se também pela sua capacidade governativa e de resolução, aquando do terramoto de 1 de novembro de 1755, que afundou a cidade de Lisboa (Gonçalves, 2022:34).

5 de outubro de 1910, implantação da Primeira República Portuguesa, que iria culminar num desastre, porém, que seguia fortemente os princípios iluministas, possuindo uma

grande admiração pelo Marquês de Pombal. Assim, concebe-se a ideia de erguer um monumento em sua homenagem, apesar dessa ideia ter sido idealizada anos antes, aquando do centenário da morte de Marquês de Pombal, em 1882. Porém, devido à turbulência que foi a primeira república, juntamente com a Primeira Grande Guerra, o monumento apenas foi concluído em 1933 e inaugurada em maio de 1934, o que acaba por se tornar um pouco controverso, tendo em conta o regime político que assolava Portugal – o Estado Novo (Samara, 2020:297).

Analisemos o sítio onde repousa. A praça do Marquês de Pombal, alinha-se na perfeição à Avenida da Liberdade, contudo, a primeira pergunta que devemos fazer é se a presente rua sempre foi conhecida como tal. A avenida foi mandada construir por José de Carvalho e Melo , após o terramoto, em 1764, sob o nome de "Passeio Público", todavia, de público tinha pouco, sendo que era fechado para o público em geral e acessível apenas para as elites. Foi uma avenida inspirada nos jardins franceses, porém, em 1879 é mandada demolir para dar lugar a uma grande avenida, inspirada nos Champs-Élysées, de Paris e assim ser batizada por Avenida da Liberdade e que refletia os ideais liberais da época num período em que a cidade procurava modernizar-se (figura 34).



Figura 34 - Avenida da Liberdade, localizada em Lisboa, Portugal, com o monumento a Marquês de Pombal, na praça do Marquês de Pombal, perfeitamente alinhados. *Google maps*, consultado dia 11 de julho de 2025.

A avenida foi lugar da revolução de 5 de outubro de 1910, que deu asas à implantação da República em Portugal, posteriormente, durante o período do Estado Novo manteve o nome. Todavia, a avenida torna-se um símbolo do regime e serve de palco de desfiles e propaganda, singrando, finalmente, no sítio da concentração de alguns militares que deram origem ao 25 de abril de 1974. O nome que lhe foi atribuído – Avenida da

Liberdade – permanece intacto, mas com uma ressignificação da história, associando-se, assim, à democracia e à liberdade.

Uma vez mais, o local onde reside o monumento, nunca será inocente. Olhando agora para o monumento, contamos com um pedestal de quarenta metros, onde constam, na parte superior, quatro medalhões que representam os principais colaboradores do Marquês de Pombal - Joaquim Machado Castro, Luís António Verney, Friedrich Schaumburg-Lippe, José de Seabra da Silva, António Nunes Ribeiro Sanches, Eugénio dos Santos de Carvalho, D. Luís da Cunha e Manuel da Maia. Abaixo dos medalhões encontramos inscrições referentes às reformas concretizadas por José de Carvalho e Melo, nomeadamente às reformas económico-administrativas, de educação e político-sociais (Gonçalves, 2022:36).

O Marquês é representado junto de um leão que, simbolicamente, pode representar a força e determinação do ministro, tendo uma das mãos virada para a baixa pombalina, salientando a reforma da cidade após o terramoto de 1755 (figura 35) (Samara, 2022: 37).



Figura 35 - Inauguração do Monumento ao Marquês de Pombal, na Praça do Marquês de Pombal, em 1934. Lisboa, Portugal (Gonçalves, 2023:37)

“À Primeira Vista” – levantamento de ideias prévias

“À Primeira Vista” (anexo 1), foi a primeira atividade pensada para dar início à recolha de dados, assim como suscitar a curiosidade e a vontade de saber mais sobre o tema por parte dos estudantes.

A ficha de trabalho teve presente os seguintes objetivos:

- Perceber qual é a perspetiva que os estudantes têm do conceito de monumento, lugar de memória, identidade, memória coletiva, contra-monumento e anti-monumento;
- Compreender se os alunos ignoram os monumentos e a sua mensagem;
- Analisar a perceção dos estudantes quanto ao monumento a Marquês de Pombal que, posteriormente, será analisado de forma a que os mesmos compreendam a sua mensagem ao longo das várias décadas até aos nossos dias. – Lugar de memória, identidade, memória coletiva, narrativa oficial.

Nesta primeira fase da recolha de dados, optou-se por apenas colocar 2 perguntas de resposta fechada e as restantes de resposta aberta, sempre acompanhadas por uma caixa a dizer “não sei”, que os estudantes poderiam optar por selecionar. Desta forma, procurou-se respeitar os alunos ao longo da investigação, tendo em conta o seu importante papel como participantes da investigação.

A ficha de trabalho foi enquadrada no início da aula, onde foram estudados os temas “A crise das democracias” e a “Ascensão dos fascismos”. A escolha da estátua ao Marquês de Pombal foi pensada e determinada, de forma que os estudantes compreendessem a ressignificação da história através dos espaços públicos. No final da aula, à medida que se abordou o tema da propaganda da década de 20 e 30, no século XX, procurou-se que os estudantes compreendessem que a narrativa oficial da estátua difere da significação dada pelo regime republicano que deu a ordem de construção e da ressignificação feita pelo regime ditatorial em vigor em Portugal aquando da sua inauguração.

Tabela 1 - Alunos presentes na atividade número 1 – **“À Primeira Vista”**

Turma Alpha	13 alunos
Turma Beta	18 alunos

Após a recolha e levantamento dos dados, partiu-se para a seguinte categorização das respostas, de forma a simplificar e destacar os elementos mais significativos para serem transformados em informação.

De acordo com os objetivos do trabalho de investigação, procurou-se fazer uma categorização que compactua com o que é pedido no objetivo inicial - Definir conceitos: lugar de memória, monumento, contra-monumento, memória coletiva, narrativa oficial. Assim, esta ficha de trabalho desenvolve-se a partir de um exercício de contemplação que visa promover a observação crítica e a reflexão interpretativa, de modo a perceber quais as ideias prévias dos estudantes quanto aos conceitos apresentados.

Tendo em conta a primeira pergunta – “Qual é a tua primeira impressão sobre este monumento? Que mensagem achas que este monumento pretende transmitir?” -, onde era apresentada uma imagem da estátua do Marquês de Pombal, acompanhada com a seguinte legenda – “Inauguração do Monumento ao Marquês de Pombal, na Praça do Marquês de Pombal, em 1934. (Gonçalves, 2023:37)” -, depreende-se, inicialmente, que os estudantes que responderam “Não sei”, demonstram um desconhecimento e à partida não leram a legenda. Tendo em vista que a ficha de trabalho é anónima, não há como constatar, contudo, desses 9 estudantes, 3 podem ser alunos estrangeiros e, posto isto, a eurocentrização do sistema do ensino português, compreende-se a base do desconhecimento não existindo uma diversificação global dos conteúdos lecionados, focando-se apenas numa única perspetiva.

A categorização foi feita com base nos conceitos que queremos ver teorizados e esclarecidos assim, de forma indutiva, partindo dos próprios dados, optou-se por englobar as respostas nas seguintes categorias, evidenciadas no Gráfico 7:

Narrativa Oficial, onde as respostas refletem discursos veiculados pelo ensino, pela comunicação social, política, instituições e vai de encontro com a mensagem oficial do

monumento, compreendendo-se numa versão que é legitimada e dominada pela História.

A1. “Este monumento pretende transmitir a grandeza de Marquês de Pombal que depois do terramoto de 1755 em Lisboa, foi responsável pela reconstrução da cidade após o ocorrido.”

A2. “A minha impressão sobre o monumento, é a queda da monarquia e a implantação da República, e os portugueses a celebrar em volta do monumento.”

Memória Coletiva, o uso desta categoria compromete-se com o conceito de Maurice Halbwachs (1977), onde a partir das respostas se denota subjetividade, mas primordialmente, são respostas que transmitem emoções, simbologias ou estão associadas a representações sociais partilhadas, mesmo que informais ou incompletas.

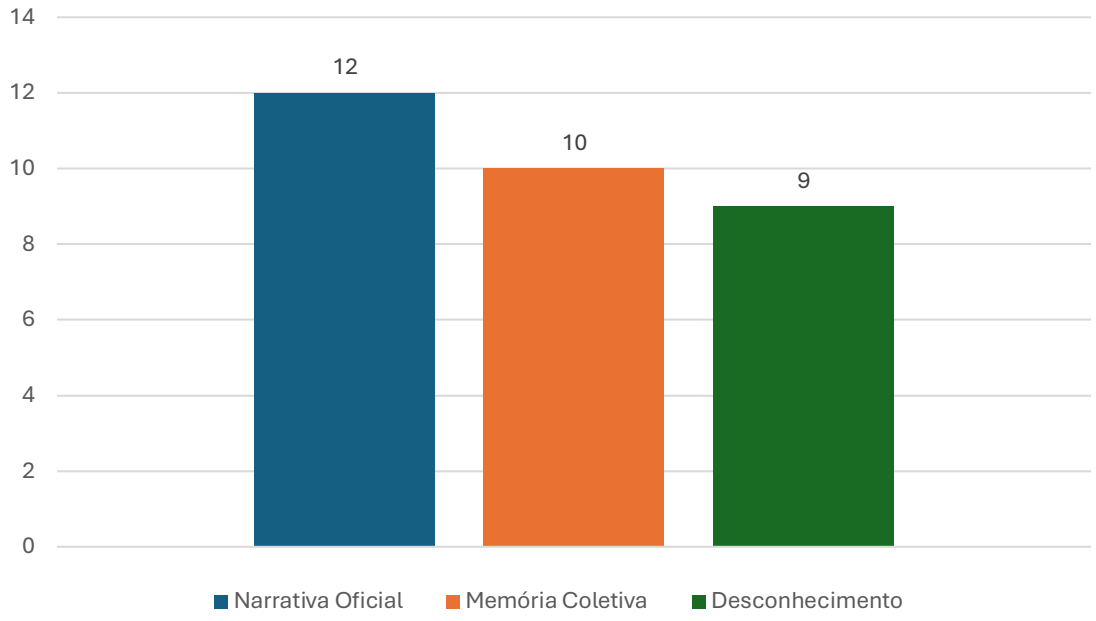
A1.” Faz-me lembrar o turismo e a multidão de pessoas.”

A2. “Este monumento encontra-se na zona central de uma praça situada em Lisboa. O monumento pretende transmitir admiração, quando visto por pessoas.”

Desconhecimento, a última categoria reflete falta de conhecimento ou respostas vagas sem qualquer possibilidade de ligação clara.

A1. “Não sei.”

Gráfico 7 - Número de respostas dos 31 alunos de 9.º ano na etapa "À Primeira Vista", por categoria de análise.



A segunda pergunta – O que entendes por monumento? -, pressupunha compreender qual era a ideia prévia do conceito de monumento como forma de compreender a relação entre algumas respostas dadas, anteriormente e posteriormente, ao longo da atividade. Através do conceito desenha-se a imagem mental e aplica-se à realidade construída.

A categorização foi pensada e elaborada de forma indutiva, tendo em conta o conceito de monumento de Françoise Choay (2017: 17-18) "O sentido original do termo é o do latim monumentum, que por sua vez deriva de monere ("advertir", "lembrar"), aquilo que traz à lembrança alguma coisa. A natureza afetiva do seu propósito é essencial: não se trata de apresentar, de dar uma informação neutra, mas de tocar, pela emoção, uma memória viva.", pelo qual se segue este trabalho. Desenrola-se assim em três categorias primordiais, ressaltadas no Gráfico 8:

Conceito Simbólico, os estudantes demonstram ter uma noção de monumento, apenas pelo seu sentido simbólico, de homenagem, de memória, função histórica ou educativa, o que consideramos não ser totalmente afastado do conceito de Choay (2017:17-18).

A1. “Monumento é uma estrutura construída para marcar ou relembrar um momento importante na história.”

A2. “Monumento no meu ponto de vista é uma homenagem a algo ou alguém que foi muito importante para uma certa região.”

Conceito Descritivo e Físico, a noção de monumento percecionada pelos estudantes condiciona-se apenas ao aspeto físico ou visual do monumento, sem explorar o seu significado simbólico.

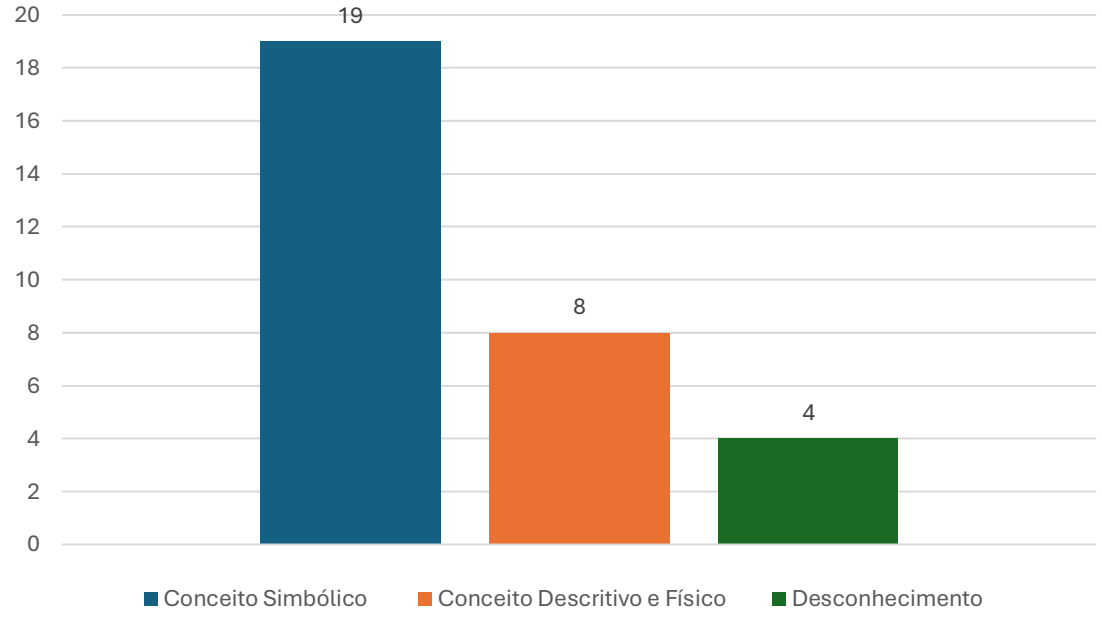
A1. “Monumento é uma estátua.”

A2. “Algo que observamos presencialmente normalmente feito em pedra.”

Desconhecimento, apresenta um desconhecimento evidente, não tendo qualquer noção ou ideia do que é um monumento.

A1. “Não sei”

Gráfico 8 - Número de respostas dos 31 alunos de 9.º ano na etapa “À Primeira Vista”, por categoria de análise.



“Que papel desempenham os monumentos na sociedade?”, aquando da presente pergunta, os estudantes demonstraram, na sua maioria, uma noção evidente do papel

dos monumentos na sociedade. Assim, optou-se por fazer a seguinte categorização das respostas, como demonstrado no gráfico 9:

Função de memória histórica e identitária, onde é sublinhado o papel dos monumentos como instrumentos de lembrança, preservação da memória, transmissão de conhecimento histórico ou identidade coletiva.

A1. "Fazer a sociedade ter conhecimento de antigos acontecimentos históricos."

A2. "Relembrar alguém ou algo que foi histórico."

Função estética e cultural, denota-se que os estudantes atribuem o papel dos monumentos perante a sociedade, meramente como elementos de património ou valorização estética.

A1. "Contribuem para o património histórico e cultural do país ou cidade."

A2. "Conhecer a história e cultural do local e o turismo."

Função histórico-turística, os estudantes definem que o papel desempenhado pelos monumentos, que se encontram em centros históricos é, essencialmente, para e devido ao turismo.

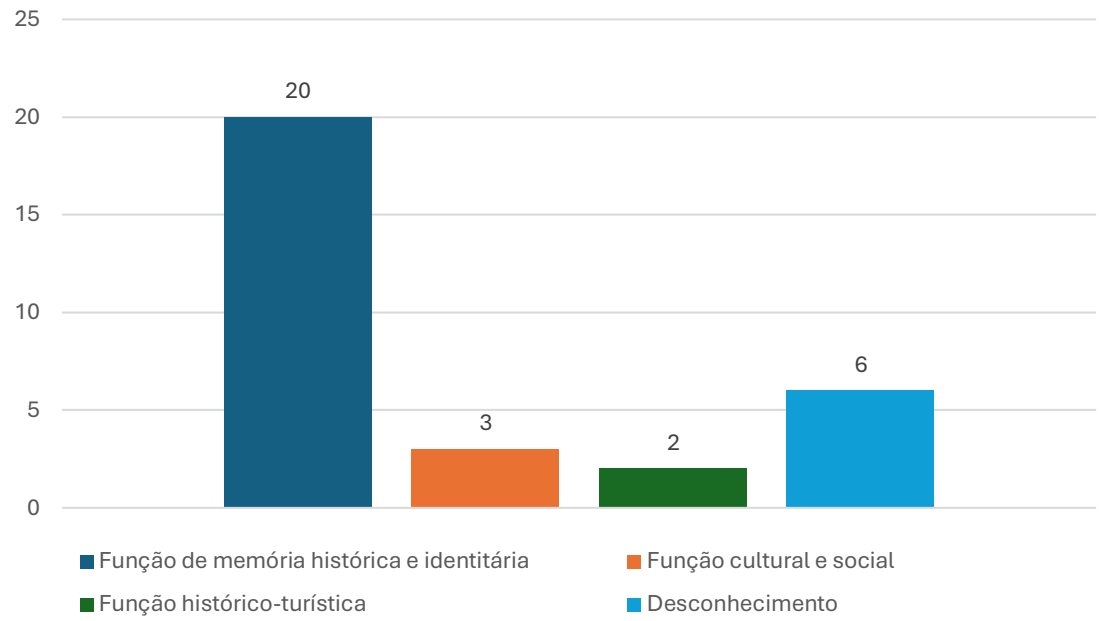
A1. "Para lembrar as pessoas da história em monumentos e para turismo."

A2. "É importante para verem os antepassados e os pontos turísticos."

Desconhecimento, os estudantes evidenciam falta de noção quanto ao papel dos monumentos na sociedade.

A1. "Não sei."

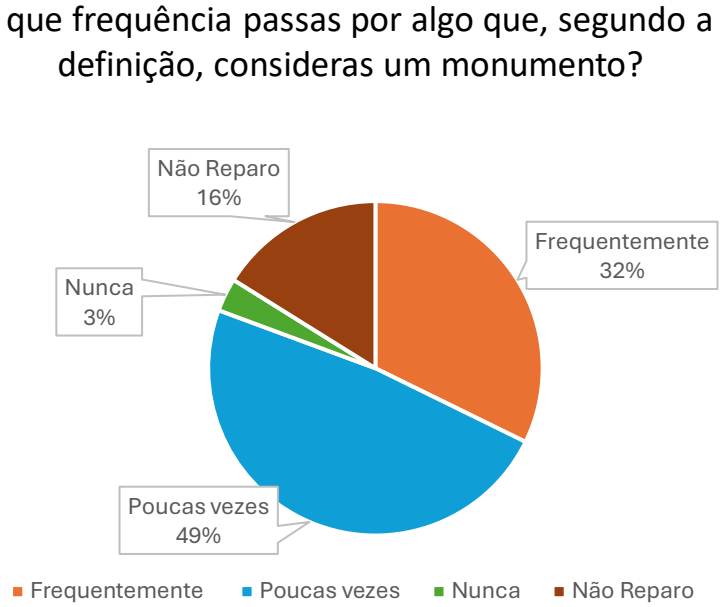
Gráfico 9 - Número de respostas dos 31 alunos de 9.º ano na etapa "À Primeira Vista", por categoria de análise.



As perguntas anteriores permitiram uma formulação sobre o que os estudantes entendiam por monumentos. Sendo estes fontes principais de informação que os alunos têm ao seu dispor, levou-me a verificar que, na sua grande maioria, não têm presente o conceito de monumento e o que representa para a sociedade. Por conseguinte, ao analisar as perguntas seguintes, evidenciamos, que nitidamente, os estudantes ignoram os monumentos. A intenção da pergunta é perceber com que frequência os estudantes têm contacto visual ou espacial com monumentos no seu quotidiano, o que é de extrema relevância tendo em conta o estudo que se procura fazer junto dos mesmos sobre memória coletiva e a visibilidade dos monumentos no espaço público.

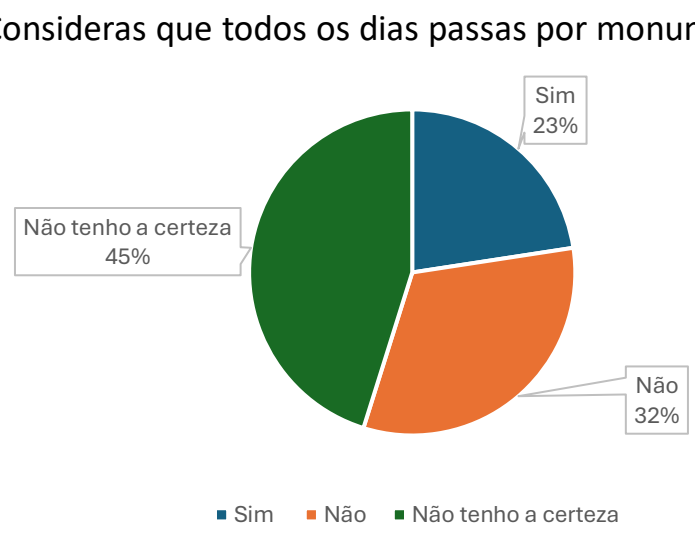
Nesta pergunta, onde se questionou sobre com que frequência os estudantes passavam por monumentos, segundo as suas definições, optou-se por um sistema de respostas fechadas, com o propósito de obter dados mais objetivos, quantificáveis e comparáveis entre os diferentes participantes. Além disso, as respostas fechadas reduziram o risco de interpretações ambíguas, de forma a garantir maior fiabilidade na recolha da informação e assegurando a coerência com os objetivos do estudo (gráfico 10).

Gráfico 10 - Número de respostas dos 31 alunos de 9.º ano na etapa "À Primeira Vista", por categoria de análise.



A pergunta seguinte teve como objetivo primordial completar a pergunta anterior, de modo a dar uma resposta mais global e categórica ao presente estudo. Evidencia-se a intenção de perceber as ideias prévias dos estudantes, auxiliando no cruzamento entre a frequência subjetiva e com a auto perceção. Além disso, permite ainda confirmar, ou contrastar, a perceção de frequência, tendo em conta que, na pergunta anterior há quem responda "raramente" e, nesta, opte por selecionar o "não", portanto, acaba por funcionar como uma espécie de validação cruzada informal da resposta anterior (gráfico 11).

Gráfico 11 - Número de respostas dos 31 alunos de 9.º ano na etapa "À Primeira Vista", por categoria de análise.



Procuramos também compreender as representações iniciais dos estudantes sobre o que entendiam por lugar de memória, sendo que neste conceito, utilizamos a definição de Pierre Nora – "*Lieux de mémoire are simple and ambiguous, natural and artificial, at once immediately available in concrete sensual experience and susceptible to the most abstract elaboration. Indeed, they are lieux in three senses of the word-material, symbolic, and functional. Even an apparently purely material site, like an archive, becomes a lieux de mémoire only if the imagination invests it with a symbolic aura*" (Nora, 1989:18-19). O lugar de memória, obrigatoriamente, está ligado com a monumentalidade e com a contra-monumentalidade, tendo em conta o facto de estes serem representações práticas do conceito.

A pergunta pretende sondar as representações mentais não formalizadas dos participantes no estudo, de maneira a dar-lhes um espaço para pensarem livremente fora do que já evidenciaram sobre os monumentos, sem os conduzir diretamente a uma resposta. Além disso, alguns estudantes podem nunca ter contactado com o termo, contudo podem ser capazes de o explicar com base na intuição e até mesmo darem definições ricas. Com a recolha das respostas, o pressuposto é ser capaz de comparar as definições de "monumento" e "lugar de memória", de modo a compreender se os alunos os confundem, sobrepõem ou distinguem. Entendeu-se categorizar da seguinte forma os dados recolhidos, como evidenciado no gráfico 12:

Lugar associado à memória pessoal, quando os agentes ativos da investigação associam "lugar de memória" a uma experiência individual e pessoal, o que mostra que os mesmos atribuem a memória vivida ao conceito, ao contrário do que Pierre Nora define.

A1. "Um lugar de memória é um lugar que fica marcado na cabeça de alguém, ou seja, cada pessoa tem lugares de memória diferentes."

A2. "É um lugar onde podemos relembrar as memórias e sentir as sensações novamente."

Lugar associado à memória coletiva, são as definições que mais se aproximam com o conceito de Pierre Nora, pois os estudantes evocam eventos históricos, datas, lugares públicos, etc., onde os lugares de memória são construções culturais onde a memória coletiva se cristaliza.

A1. "Um lugar de memória é um lugar onde anteriormente aconteceram momentos históricos importantes e memoriosos."

A2. "Um lugar para lembrar uma pessoa (s) ou um acontecimento."

Definição funcional, documental ou material, enquadra-se nesta categoria os estudantes que descrevem "lugar de memória" como algo concreto, visível, institucional ou arquivístico, porém sem referência afetiva ou histórica, acabando por ser um conceito entendido de forma mais técnica ou até mesmo escolarizada, sem uma dimensão simbólica inerente.

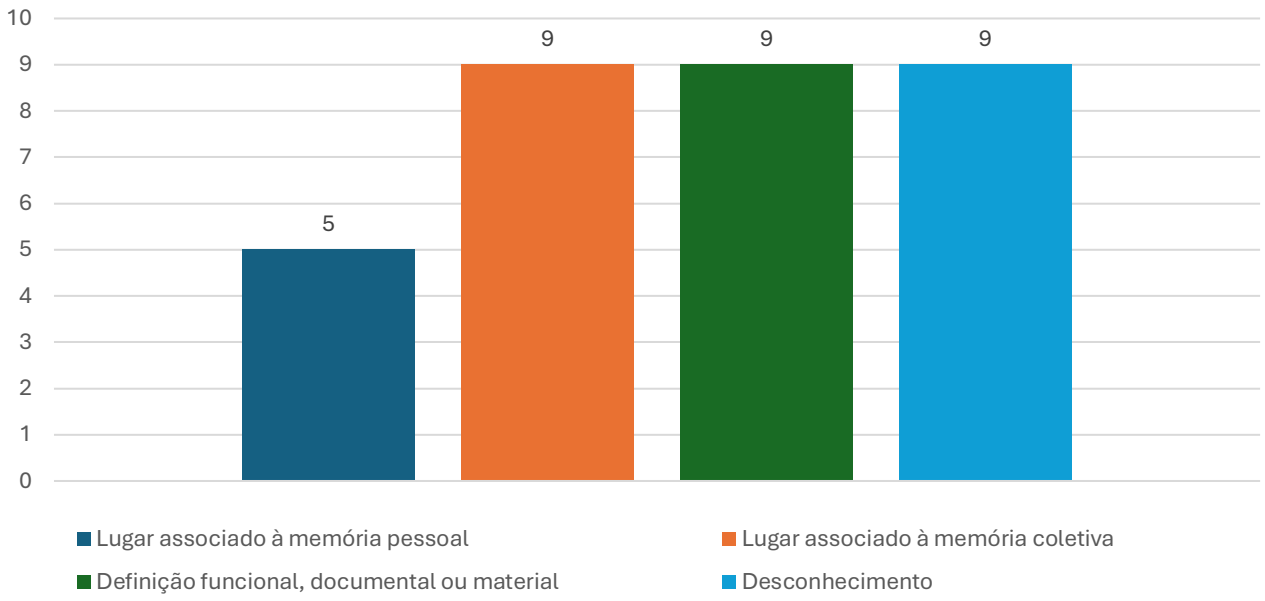
A1. "Um lugar de fácil memorização e que permite às pessoas de facilmente se lembrar devido às suas características, como a beleza e/ou a sua grandiosidade."

A2." Um lugar onde se guarda documentos, livros, etc., sobre a história."

Desconhecimento, categoriza-se as respostas que mostram uma ausência total de conhecimento do conceito.

A1. "Não sei."

Gráfico 12 - Número de respostas dos 31 alunos de 9.º ano na etapa "À Primeira Vista", por categoria de análise.



A lógica subjacente à formulação desta ficha de trabalho, centrada na identificação das conceções iniciais dos estudantes, assentou numa estrutura progressiva, que visava conduzir os alunos do conceito mais geral para o mais específico. Assim, após a pergunta sobre o conceito de lugar de memória, questionou-se os estudantes sobre memória coletiva. A fim de construir uma sequência pedagógica e metodológica coerente, solicita-se inicialmente aos estudantes uma definição pessoal de lugar de memória. Este exercício promoveu, desde logo, uma reflexão sobre onde e como a memória se manifesta. A partir daí, introduziu-se o conceito de memória coletiva, incentivando uma reflexão crítica sobre a dimensão social, cultural e histórica dessas memórias.

É pela formulação e teorização do conceito de memória coletiva, feita por Maurice Halbwachs, que esta categorização se baseia, tal como demonstrado no gráfico 13.

Definição próxima do conceito de memória coletiva, inclui-se nesta categoria os estudantes que, efetivamente, enaltecem uma ideia de memória partilhada, socialmente construída e culturalmente transmitida, de acordo com a formulação de Halbwachs.

A1." Uma memória importante compartilhada por várias pessoas."

A2.” É a memória de um povo ou nação.”

Compreensão limitada ou tangencial, compreende-se os alunos que nas suas respostas revelam uma aproximação ao conceito de Halbwachs, porém, evidenciam falhas ou confusões no termo.

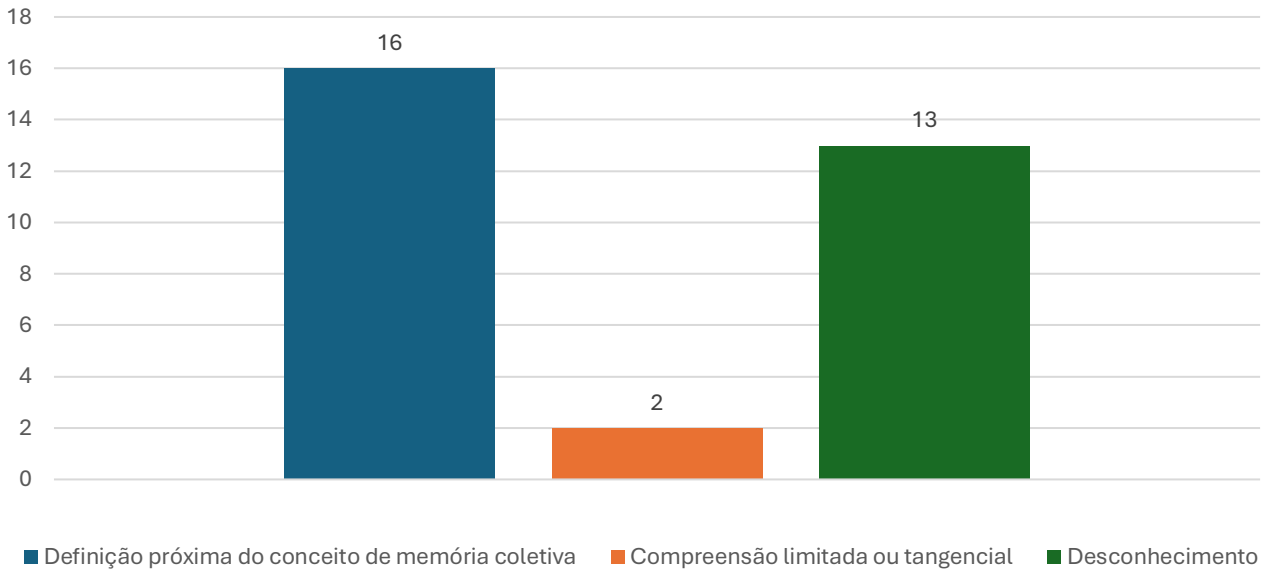
A1. “É a memória dos que atualmente são mais velhos, ou seja, memórias de pessoas mais antigas de conhecimento históricos da altura deles.”

A2. “A memória em grupo.”

Desconhecimento, entende-se os estudantes que não compreendem de todo o conceito.

A1. “Não sei.”

Gráfico 13 - Número de respostas dos 31 alunos de 9.º ano na etapa “À Primeira Vista”, por categoria de análise.



“O que entendes por identidade?”, a seguinte questão permitiu manter a coesão pedagógica e científica no estudo e no levantamento de ideias prévias, provocando uma coerência na progressão conceptual. Consequentemente, entendendo de que forma é que os estudantes estruturam esta sequência de conceitos, sendo que a memória coletiva (ou individual), acaba por moldar a identidade pessoal e social que, obrigatoriamente, está alinhada com a teoria da identidade histórica.

Sendo os agentes ativos da investigação estudantes do nono ano de escolaridade, acreditamos que o valor da pergunta acaba também por auxiliar na compreensão de como os alunos percebem e relacionam o conceito. Procuramos perceber se conectam a identidade com pertença, com a história ou com elementos culturais, familiares, nacionais, etc., permitindo identificar se são capazes de refletir sobre si mesmos e sobre o grupo onde se inserem. Cria-se assim uma porta aberta para discutir identidades múltiplas, dinâmicas e construções sociais, que são influenciadas pelo contexto onde estamos inseridos, criando a nossa realidade construída.

Acreditou-se igualmente que a introdução de uma questão sobre identidade poderia favorecer a associação dos estudantes aos monumentos, em consonância com a lógica subjacente à ficha de trabalho. Esta estratégia visava não só estimular uma compreensão crítica da narrativa oficial, mas também promover uma análise dos monumentos enquanto elementos construtores da identidade coletiva e nacional, permitindo, em última instância, refletir sobre quem é incluído ou excluído dessas mesmas narrativas. Optou-se então por categorizar da seguinte forma (gráfico 14):

Identidade como característica distintiva do indivíduo, agrupou-se nesta categoria os estudantes que respondem de forma a ressaltar o "eu" como individuo, colocando-os sobre uma visão individualizada da identidade, normalmente, associada ao discurso do senso comum, criando uma porta de entrada para explorar uma eventual relação entre identidade pessoal e memória.

A1. "Um individuo."

A2." A identidade é o que define alguém."

Identidade coletiva, é uma categoria essencial, especialmente, porque o tema primordial deste trabalho é a monumentalidade, assim incluiu-se respostas, onde os alunos são capazes de se enquadrar social e historicamente. O facto de nenhuma respostas evidenciar a identidade como algo coletivo, é demonstrativo do esquecimento e do sentido de comunidade que prevalece, cada vez mais, na sociedade e, que tende a gerar mais sentimentos de ódio e descredibilizar a empatia que nos torna humanos.

Compreensão genérica ou vaga, compreende-se que os estudantes mostraram dificuldade de conceptualização, talvez por nunca terem sido confrontados com o conceito, fazendo com que seja a primeira vez a pensarem criticamente sobre o termo.

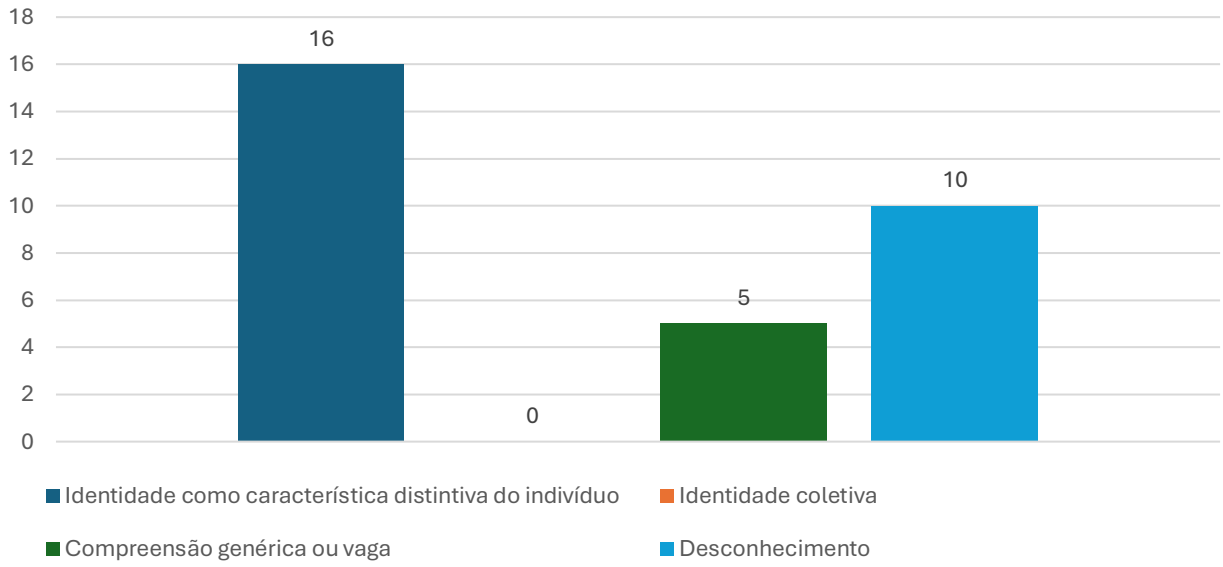
A1.” É uma forma de identificar uma ou mais pessoas ou quaisquer tipos de objetos que existem no mundo.”

A2.” A identidade é uma forma de “diferenciar” diferenças de cada pessoa pelas suas características físicas e/ou mentais, gostos, “poder” e capacidade monetária.”

Desconhecimento, demonstra que os estudantes apresentam limites no conhecimento prévio.

A1.” Não sei.”

Gráfico 14 - Número de respostas dos 31 alunos de 9.º ano na etapa “À Primeira Vista”, por categoria de análise.



Por fim, chegou-se ao cerne do trabalho e questionou-se os intervenientes da investigação sobre o que os mesmos entendiam por contra-monumento. Procurou-se validar o conhecimento prévio antes da intervenção didática e pedagógica, numa

abordagem gradual, com o intuito de compreender se já haviam tido contacto com o conceito em questão, que tipo de associações realizam de forma espontânea - mesmo que fosse a primeira vez a serem confrontados com a palavra - e até que ponto conseguem desenvolver raciocínios a partir das ideias exploradas ao longo da ficha de trabalho.

No entanto, mesmo que os estudantes apresentem ignorância quanto ao conceito, permite percecionar a forma como tentam desconstruir ou associar o termo. Este processo constitui uma fonte relevante de informação, na medida em que permite compreender as suas perceções sobre o que um monumento deveria ser, identificar eventuais críticas implícitas ou a reprodução de uma visão tradicional ou oficial, e observar como se posicionam face à memória oficial e à memória silenciada, sendo esta última um dos elementos centrais da contra-monumentalidade. Considerando o tema primordial, os contra-monumentos no ensino de história, esta pergunta acaba por enaltecer dados empíricos para justificar a necessidade do trabalho aqui desenvolvido, permitindo avaliar, posteriormente, o impacto da intervenção.

Tendo em conta as respostas recolhidas, os dados mostram que, claramente, é necessário uma intervenção neste âmbito. A contra-monumentalidade é algo cada vez mais em vigor, que procura o seu lugar na esfera académica e também porque, em pleno século XXI, presenciando os tempos que se aproximam, é necessário fazer vigorar estas memórias, de forma a criar mais empatia e procurar o confronto e desconforto das pessoas aquando da sua observação deste tipo de edificações, instigando que os observadores procurem saber e procurem enquadrar-se na narrativa.

A categorização, tal como mostra o gráfico 15, resume-se a duas categorias devido ao facto de haver 28 respostas de desconhecimento e apenas 3, onde é evidenciado uma reflexão crítica sobre o conceito por parte dos estudantes.

Compreensão simbólica ou literal do termo, aqueles estudantes que procuraram, de forma intuitiva ou literal pensar o conceito.

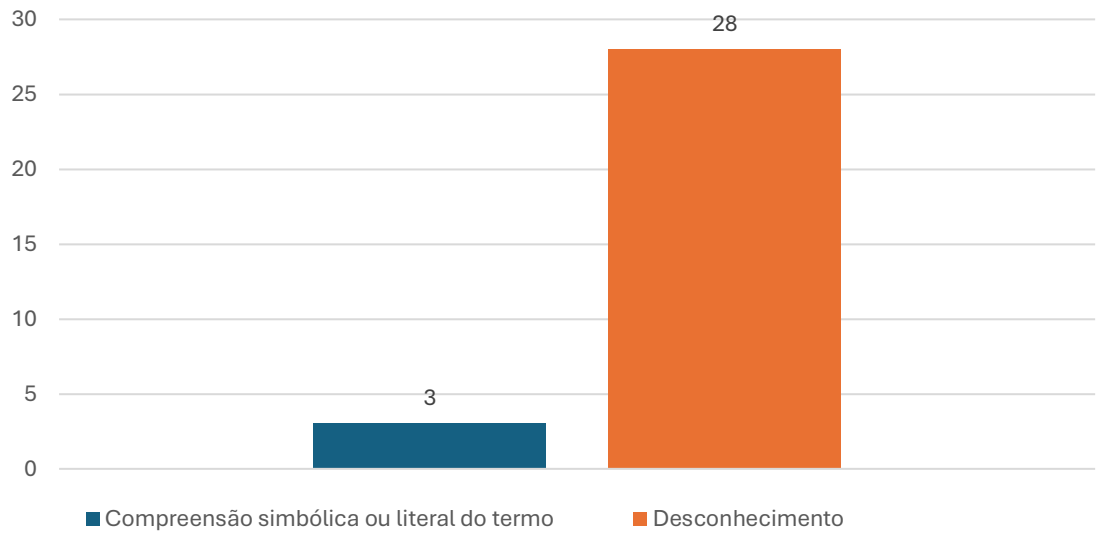
A1. “Um monumento contra um certo monumento.”

A2.” É um monumento que não é apreciado como o autor pretende.”

Desconhecimento, onde os estudantes comprovam que o termo não faz parte do vocabulário pessoal, o que acaba por refletir um vazio formativo e experiencial sobre o tema.

A1. “Não sei.”

Gráfico 15 - Número de respostas dos 31 alunos de 9.º ano na etapa “À Primeira Vista”, por categoria de análise.



“À Última Vista” – conclusão da recolha de dados

A presente atividade foi feita após a concretização de todas as atividades de recolha de dados e, principalmente, depois dos estudantes fazerem o trabalho final, onde tinham de construir um contra-monumento justaposto a outro monumento que lhes foi fornecido previamente.

Nesta ficha de trabalho (anexo 2), procurou-se perceber como é que os estudantes tinham incorporado os conceitos e, acima de tudo, se compreenderam a importância dos monumentos na história e na identidade de um país, assim como a manipulação que

pode ser exercida na memória individual e coletiva através da sua narrativa oficial, acabando por fazer emergir os contra-monumentos.

Tabela 2 - Alunos presentes na atividade final – "**À Última Vista**"

Turma Alpha	15 alunos
Turma Beta	18 alunos

Após a recolha e levantamento dos dados, optou-se por manter a consistência e igualdade que foi feita aquando da recolha e análise da primeira ficha de trabalho – À Primeira Vista -. Posto isto, foi possível perceber a evolução dos estudantes com a comparação das respostas dadas. Assim, a categorização das respostas ganha o mesmo formato divergindo ligeiramente em algumas perguntas.

Os objetivos do trabalho de investigação passaram por:

- Identificar se os estudantes compreender a existência de narrativas oficiais e o papel da memória coletiva;
- Avaliar se os alunos são capazes de definir os conceitos: identidade, lugar de memória, monumento, contra-monumento, memória coletiva, narrativa oficial;
- Compreender se os estudantes deixaram de ignorar os monumentos, sendo que a maioria passa por, pelo menos um, diariamente;
- Analisar se os alunos foram capazes de desenvolver a capacidade crítica de leitura simbólica e de interpretação histórica;
- Avaliar a capacidade dos mesmos para aplicar todos os conceitos, respondendo assim à pergunta inicial da tese: Como é que o uso pedagógico de lugares de memória pode fomentar o pensamento crítico dos alunos?

Esta ficha de trabalho teve como objetivo avaliar os conhecimentos mobilizados pelos alunos ao longo da implementação do tema, permitindo aferir a progressão das suas aprendizagens e a apropriação crítica dos conteúdos abordados.

A primeira pergunta – "Qual é a tua primeira impressão sobre este monumento? Que mensagem achas que este monumento pretende transmitir?" -, foi acompanhada de

uma imagem da estátua do Marquês de Pombal, com a respetiva legenda contextualizada: "Inauguração do Monumento ao Marquês de Pombal, na Praça do Marquês de Pombal, em 1934. (Gonçalves, 2023:37)". A permanência desta pergunta ao longo da intervenção didática, permitiu aferir a evolução da perceção dos alunos, nomeadamente no que respeita à passagem de uma leitura inicial, mais descritiva ou institucional, para uma leitura crítica e contextualizada. Esta abordagem visou explorar a capacidade dos estudantes para problematizar o papel histórico do Marquês de Pombal, bem como a carga simbólica da data da inauguração da estátua, refletindo sobre os processos de ressignificação atribuídos ao monumento por diferentes regimes políticos ao longo do tempo. A categorização foi feita, novamente, com base nos conceitos que queremos ver teorizados e esclarecidos, de forma indutiva, partindo dos próprios dados, optou-se por englobar as respostas nas seguintes categorias, como mostra o gráfico 16:

Narrativa Oficial, esta categoria reflete as respostas, onde os discursos são veiculados pelo ensino, pela comunicação social, política, instituições e vai de encontro com a mensagem oficial do monumento, compreendendo-se numa versão que é legitimada e dominada pela História, não dando grande espaço para o fomento do pensamento crítico.

> A1. "O monumento de Marquês de Pombal tem duas mensagens principais que pretende transmitir, a primeira a reconstrução de Lisboa, que é a que menos sai à vista e a principal mensagem que é enaltecer o Marquês de Pombal pelos seus feitos enquanto primeiro-ministro de D. José I como, por exemplo, com a reconstrução de Lisboa e a maneira com que ele lidou com o terramoto e a catástrofe de 1755."

> A2. "A minha primeira impressão do monumento é uma recordação da história de Portugal, uma tentativa de não esquecer o passado de Portugal e não perder a sua identidade. Além disso acho que pode ser uma homenagem a Marquês de Pombal para relembrar o que ele fez e não ser esquecido pelas gerações."

Memória Coletiva, o uso desta categoria compromete-se com o conceito de Maurice Halbwachs (1977), onde a partir das respostas se denota subjetividade, mas primordialmente, são respostas que transmitem emoções, simbologias ou associadas a representações sociais partilhadas, mesmo que informais ou incompletas.

A1.” Na minha opinião este monumento dá-me uma impressão de cultura portuguesa e acho que pretende passar uma mensagem péssima sobre o passado de Portugal.” – Tendo em conta, que em ambas as turmas onde o estudo foi aplicado, existem alunos de nacionalidade estrangeira, acredito que a memória que os mesmos tenham criado, pode ser de um passado obscuro, pois a memória coletiva está sempre comprometida pela realidade construída.

A2.” A primeira impressão sobre este monumento é que o monumento do Marquês de Pombal é um sítio de lembrança.”

Representação visual, os alunos responderam o que observavam na imagem. Embora esta categoria não corresponda a uma resposta plenamente desenvolvida, a sua inclusão nesta fase final da recolha de dados justifica-se pela diminuição visível do desconhecimento por parte dos alunos. Denota-se uma tendência crescente para valorizarem os elementos observados, ainda que de forma incipiente, o que representa, em si, um progresso. Esta mudança evidencia uma tentativa dos estudantes em expressarem o que veem e em atribuir significado às imagens, ainda que através de formulações simples e descritivas.

A1.” É visto muita gente, talvez porque seja respeitado. Penso que seja um homem no topo do monumento, que na altura ainda hoje é muito prestigiado.”

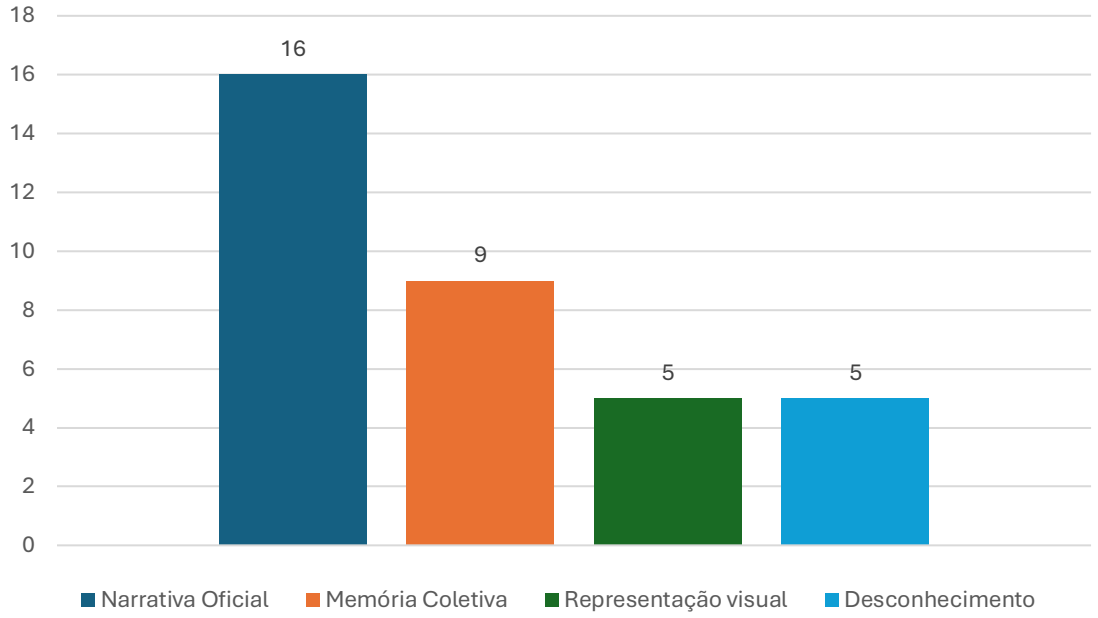
A2.” É um lugar onde as pessoas admiram e valorizam.”

Desconhecimento, a última categoria reflete falta de conhecimento ou respostas vagas sem qualquer possibilidade de ligação clara.

A1. “Não sei.”

A2. “O que é que é?”

Gráfico 16 - Número de respostas dos 33 alunos de 9.º ano na etapa "À Última Vista", por categoria de análise.



A segunda pergunta – O que entendes por monumento? -, pressupunha compreender se os estudantes assimilaram e incorporaram no seu vocabulário o conceito de monumento e, de que forma o fizeram. A categorização foi pensada e elaborada de forma indutiva, tendo em conta o conceito de monumento de Françoise Choay (2017: 17-18) "O sentido original do termo é o do latim monumentum, que por sua vez deriva de monere ("advertir", "lembrar"), aquilo que traz à lembrança alguma coisa. A natureza afetiva do seu propósito é essencial: não se trata de apresentar, de dar uma informação neutra, mas de tocar, pela emoção, uma memória viva.", pelo qual se segue este trabalho. Desenrola-se assim em três categorizações primordiais, evidenciadas no gráfico 17:

Compreensão estruturante do conceito, compreende-se as respostas dos estudantes que, apesar de não formularem uma resposta plenamente académica, demonstram já uma compreensão e apropriação progressiva do conceito em análise, aproximando-se das perspetivas teóricas desenvolvidas por Françoise Choay.

A1.” Monumento é algo físico, como uma construção, por exemplo, para retratar e nos fazer lembrar de algo que aconteceu seja na arte, na economia, ou até na política do passado. Normalmente os monumentos são feitos durante o acontecimento.”

A2. “Uma construção que tem como objetivos homenagear pessoas importantes, um país ou um acontecimento histórico naquele local.”

Conceito Simbólico, os estudantes demonstram ter uma noção de monumento, apenas pelo seu sentido simbólico, de homenagem, de memória, função histórica ou educativa, o que consideramos não ser totalmente afastado do conceito de Choay (2017:17-18).

A1. “Uma escultura, estátua, etc., que tem como objetivo marcar e representar as histórias de um determinado país.”

A2. “Algo que teve impacto na sociedade.”

Conceito Descritivo e Físico, a noção de monumento percecionada pelos estudantes condiciona-se apenas ao aspeto físico ou visual do monumento, sem explorar o seu significado simbólico.

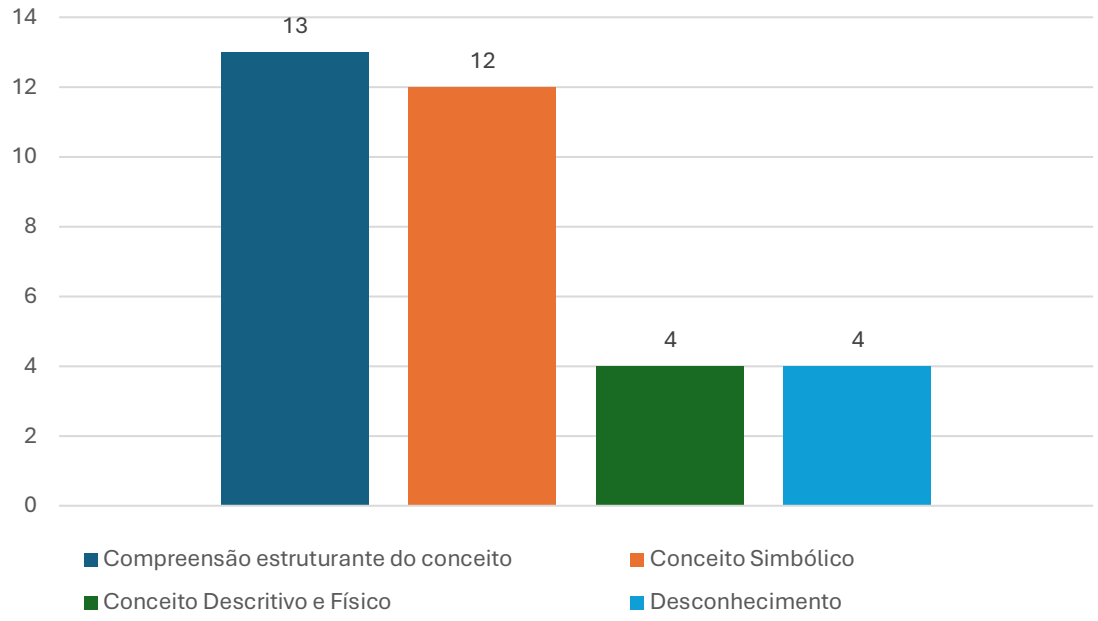
A1. “Algo grandioso.”

A2. “Uma história em forma de símbolo como por exemplo estátuas.”

Desconhecimento, apresenta um desconhecimento evidente, não tendo qualquer noção ou ideia do que é um monumento.

A1. “Não sei”

Gráfico 17 - Número de respostas dos 33 alunos de 9.º ano na etapa "À Última Vista", por categoria de análise.



A questão "Que papel desempenham os monumentos na sociedade?", colocada na fase inicial da recolha de dados, revelou que a maioria dos estudantes já possuía uma noção, relativamente clara acerca da função social dos monumentos. Na fase final da recolha e análise de dados, após a realização de diversas atividades didáticas, verifica-se a manutenção dessa perceção, agora expressa de uma forma mais articulada e com um grau acrescido de criticidade. Evidenciando uma evolução na capacidade de análise e reflexão dos alunos face ao papel simbólico e político dos monumentos na sociedade contemporânea. Assim, optou-se por fazer a seguinte categorização das respostas (gráfico 18):

Função de memória histórica e identitária, onde é sublinhado o papel dos monumentos como instrumentos de lembrança, preservação da memória, transmissão de conhecimento histórico e, consequentemente, de identidade individual e coletiva.

A1. "O papel dos monumentos é representar e fazer as pessoas relembrarem-se de que a história é muito importante e foram estes acontecimentos e figuras históricas que nos levaram até aqui e que, por um lado, "construíram a nossa sociedade"."

A2. “Os monumentos têm o papel de nos relembrar e representar algo passado para que a verdade não seja esquecida com o tempo.”

Função estética e cultural, denota-se que os estudantes atribuem o papel dos monumentos perante a sociedade, meramente como elementos de património ou valorização estética.

A1. “Exprimir, ou ensinar algo à sociedade.”

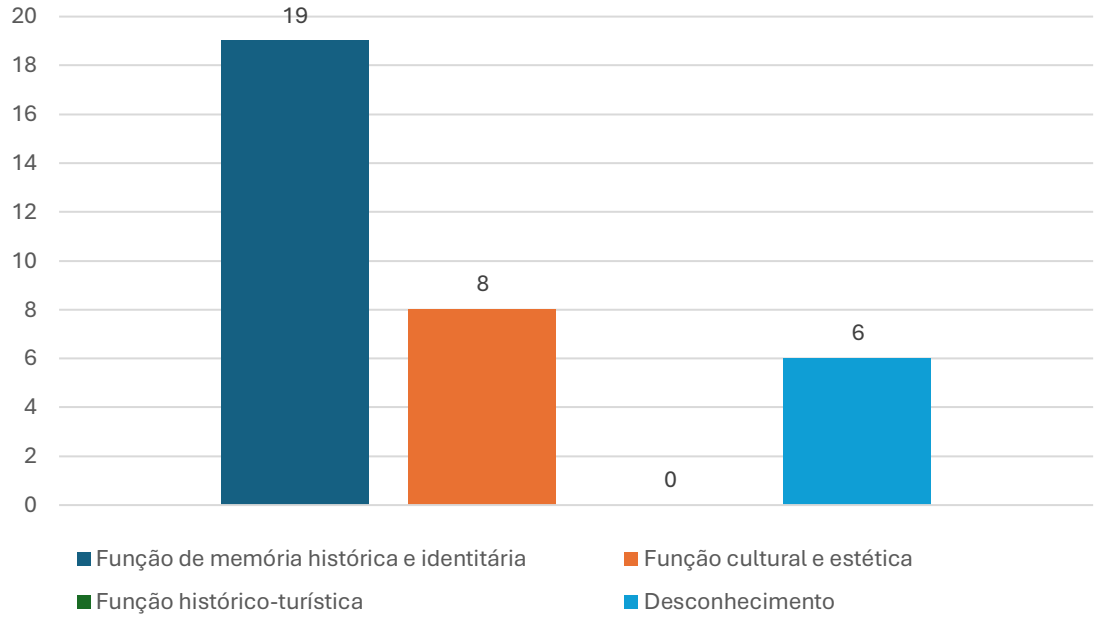
A2. “Transmitir o passado.”

Função histórico-turística, os estudantes definem que o papel desempenhado pelos monumentos, que se encontram em centros históricos é, essencialmente, para e devido ao turismo.

Desconhecimento, os estudantes evidenciam falta de noção quanto ao papel dos monumentos na sociedade.

A1. “Não sei.”

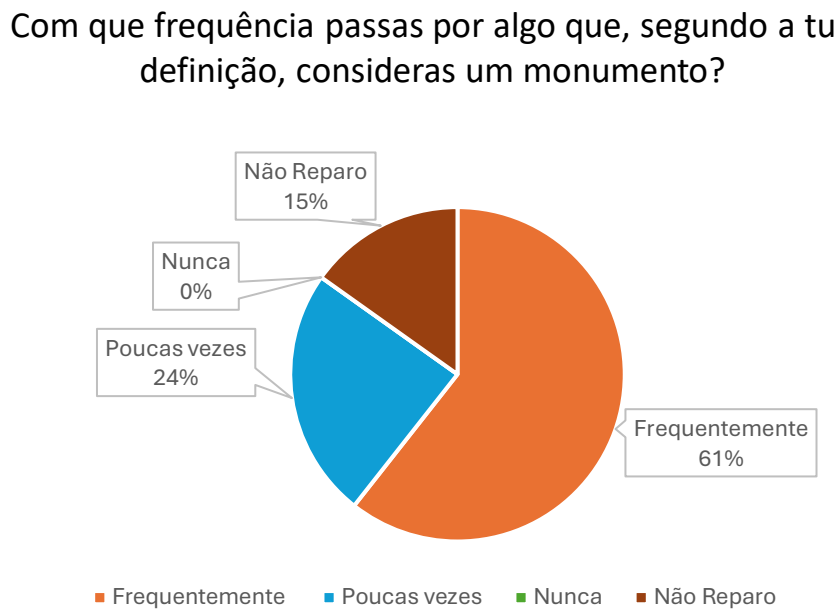
Gráfico 18 - Número de respostas dos 33 alunos de 9.º ano na etapa “À Última Vista”, por categoria de análise.



Nesta pergunta, que procurava aferir a frequência com que os alunos passavam por aquilo que, segundo a concessão dos mesmos, identificavam como monumento, optou-se por uma formulação de natureza fechada. Com o objetivo de estimular uma reflexão mais consciente, tendo como referência a atividade "Saber olhar o que ignoramos", onde se pretendia levar os estudantes a reconsiderar os seus hábitos quotidianos à luz das aprendizagens realizadas ao longo da intervenção.

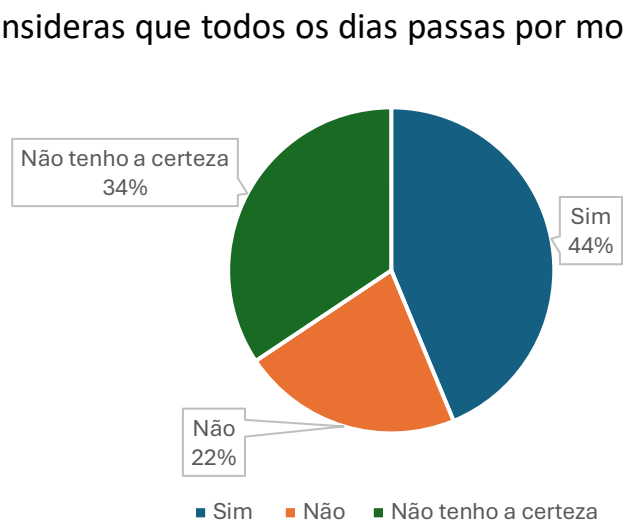
Como expresso no gráfico 19, a análise das respostas evidenciou uma evolução significativa na perceção dos estudantes, pois nenhum dos participantes assinalou a opção "nunca", observando-se também uma diminuição nas respostas que indicavam "poucas vezes" ou "não reparo". Em contrapartida, registou-se um aumento expressivo da escolha "frequentemente", o que permite inferir uma maior atenção e consciencialização relativamente à presença dos monumentos no espaço público. Denotou-se que os estudantes deixaram de ignorar estas fontes de informação que contribuem, não só, para a memória coletiva de uma comunidade ou nação, como também para a identidade individual, que acaba por se tornar na identidade coletiva. Deste modo, contribuiu para a construção de uma consciência histórica mais sensível e informada, ainda que de forma inconsciente e pouco desenvolvida.

Gráfico 19 - Número de respostas dos 33 alunos de 9.º ano na etapa "À Última Vista", por categoria de análise.



A pergunta seguinte, teve como objetivo principal completar a pergunta anterior, de forma a dar uma resposta mais global e categórica ao presente estudo. O intuito passou por perceber as ideias dos estudantes após uma série de atividades quanto à monumentalidade, auxiliando no cruzamento entre a frequência subjetiva e com a auto perceção. A presente pergunta demonstrou, sendo evidente no gráfico 20, uma evolução dos estudantes quanto à primeira recolha de dados feita, marcada por um aumento de respostas "sim" e uma diminuição do "não", considerando que os alunos, de facto, na sua maioria passam diariamente por monumentos. Contudo, anteriormente ignoravam e, atualmente, prestam atenção ou sabem que o monumento em causa existe e transmite uma narrativa sobre um acontecimento ou uma pessoa.

Gráfico 20 - Número de respostas dos 33 alunos de 9.º ano na etapa "À Última Vista", por categoria de análise.



Ingressando numa fase mais complexa da análise, procurou-se avaliar se os estudantes evidenciavam progressos significativos em relação à primeira recolha de dados. Nomeadamente, no respeitante à apropriação dos conceitos fundamentais que conferem significado ao monumento enquanto construção simbólica. Pretendia-se, assim, compreender em que medida os alunos foram capazes de reconhecer os elementos que caracterizam o monumento e de refletir criticamente sobre a sua função na sociedade contemporânea, de forma a afunilar para chegar à compreensão da emergência dos contra-monumentos.

Os dados recolhidos à pergunta "o que entendes por lugar de memória?", mostram que, efetivamente, existe uma evolução da compreensão dos estudantes face ao conceito de "lugar de memória". Denota-se que, os alunos utilizam exemplos práticos para explicar o termo, sendo que esses exemplos são os que os mesmos trabalharam na atividade final, o que pressupõe que não só existiu um entendimento, mas também uma assimilação do conceito. Entendeu-se categorizar da seguinte forma os dados recolhidos, tal como é evidenciado no gráfico 21:

Lugar associado à memória pessoal, quando os agentes ativos da investigação associam "lugar de memória" a uma experiência individual e pessoal, o que mostra que os mesmos atribuem a memória vivida ao conceito, ao contrário do que Pierre Nora define.

A1. “Um lugar de memória, é um lugar que retrata uma memória de uma pessoa num determinado espaço e momento.”

Lugar associado à memória coletiva, são as definições que mais se aproximam com o conceito de Pierre Nora, pois os estudantes evocam eventos históricos, datas, lugares públicos, etc., onde os lugares de memória são construções culturais onde a memória coletiva se cristaliza.

A1. “Um lugar de memória é um local que representa um marco histórico e importante numa nação.”

A2. “Um lugar de memória, é um local onde as pessoas têm lembranças através de um monumento, como por exemplo, no antigo monumento de Salazar em Santa Comba Dão, as pessoas que lá paravam relembravam-se do que significava o estado novo para elas e dos feitos que António Oliveira de Salazar fez.”

Definição funcional, documental ou material, enquadra-se nesta categoria os estudantes que descrevem “lugar de memória” como algo concreto, visível, institucional ou arquivístico, porém sem referência afetiva ou histórica, acabando por ser um conceito entendido de forma mais técnica ou até mesmo escolarizada, sem uma dimensão simbólica inerente.

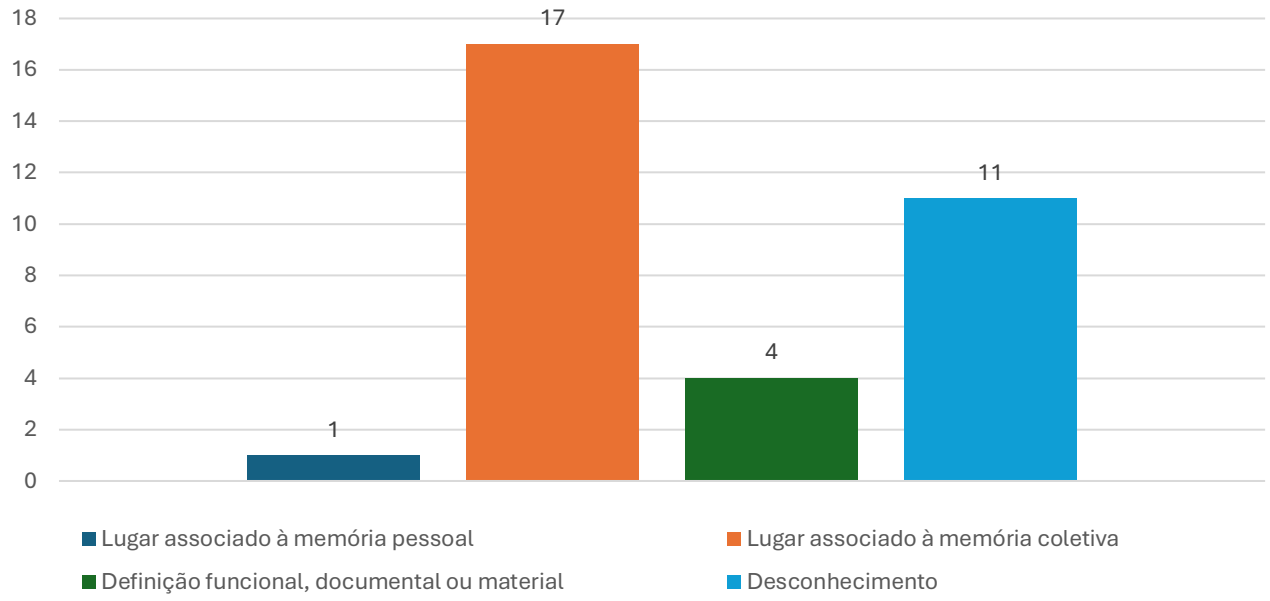
A1. “É um lugar de recordação de algo.”

A2. “Lugar de memória para mim é um lugar onde temos o privilégio de analisar os monumentos.”

Desconhecimento, categoriza-se as respostas que mostram uma ausência total de conhecimento do conceito.

A1. “Não sei.”

Gráfico 21 - Número de respostas dos 33 alunos de 9.º ano na etapa "À Última Vista", por categoria de análise.



A questão relativa ao conceito de memória coletiva revelou-se aquela em que se tornou mais evidente o cansaço associado ao final do período letivo. Em que muitos dos alunos demonstraram sinais de desmotivação para responder de forma desenvolvida e refletida, o que se traduziu numa menor profundidade crítica nas respostas. Esta tendência contrasta com o trabalho realizado ao longo das atividades em sala de aula e no trabalho final, no qual o conceito foi abordado de forma mais autónoma e significativa. Apesar da maioria dos estudantes ter contactado com o termo durante a intervenção, as respostas a esta questão indicam algum desconhecimento ou dificuldade na sua mobilização explícita. Maurice Halbwachs define o conceito de memória coletiva, sendo que a sua definição serviu como base para a categorização das respostas (gráfico 22).

Definição próxima do conceito de memória coletiva, inclui-se nesta categoria os estudantes que, efetivamente, enaltecem uma ideia de memória partilhada, socialmente construída e culturalmente transmitida, de acordo com a formulação de Halbwachs.

A1. "É algo que se refere à memória compartilhada por um grupo."

A2.” Eu acho que memória coletiva se refere a memórias que várias pessoas podem partilhar.”

A3. “Memória coletiva é um evento experienciado por diversas pessoas.”

Compreensão limitada ou tangencial, compreende-se aqueles que nas suas respostas revelam uma aproximação ao conceito de Halbwachs, porém, evidenciam falhas ou confusões no termo.

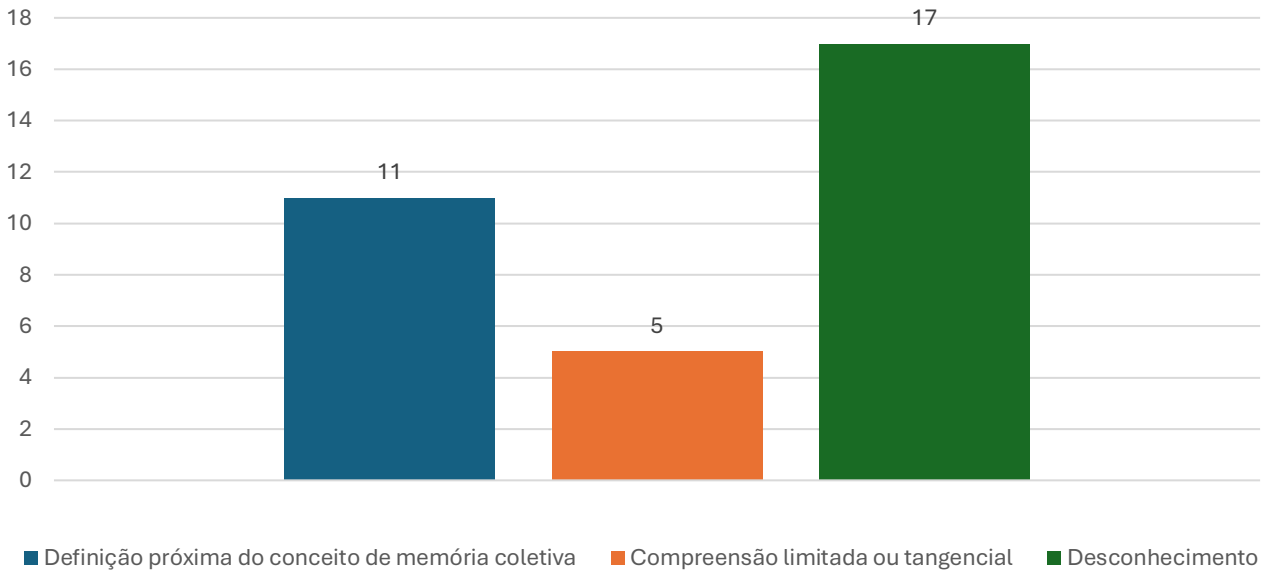
A1. “Memória de massa de algo que aconteceu com muita gente.”

A2. “Sentimento que todos sentem o mesmo.”

Desconhecimento, entende-se os estudantes que não compreendem de todo o conceito.

A1. “Não sei.”

Gráfico 22 - Número de respostas dos 33 alunos de 9.º ano na etapa “À Última Vista”, por categoria de análise.



“O que entendes por identidade?”, a seguinte questão permitiu manter a coesão pedagógica e científica no estudo e no levantamento de ideias prévias. Procurando

provocar uma coerência na progressão conceptual, entendendo de que forma é que os estudantes estruturam esta sequência de conceitos, sendo que a memória coletiva (ou individual), acaba por moldar a identidade pessoal e social que, obrigatoriamente, está alinhado com a teoria da identidade histórica.

Atendendo a que, os participantes da investigação são alunos do nono ano de escolaridade, reconhece-se que o valor da questão colocada reside, não apenas na avaliação do conhecimento conceptual, mas também na sua capacidade de estimular a autorreflexão e a relação com a experiência individual e coletiva. Através desta pergunta procurou-se compreender de que modo os estuantes articulam o conceito de identidade com dimensões como a pertença, a história, os elementos culturais, familiares ou nacionais, permitindo avaliar a sua capacidade de se posicionarem enquanto sujeitos históricos e sociais. Esta abordagem abre espaço para a discussão de identidades múltiplas, dinâmicas e socialmente construídas, influenciadas pelos contextos onde os indivíduos estão inseridos. Considerando assim, o reconhecimento da identidade como um dado que não é fixo, mas sim um processo em constante construção, determinado por referências culturais, históricas e comunitárias que moldam a forma como cada sujeito compreende-se a si próprio e aos outros no seio da comunidade.

De igual forma, julgou-se oportuno a inclusão de uma questão relativa ao conceito de identidade, devido ao facto de este promover uma associação direta com os monumentos, especialmente tendo em conta a forma como a ficha de trabalho foi concebida, a partir de uma ideia de afunilamento do termo mais geral para o termo mais explícito. Esta articulação visava estimular uma compreensão crítica da narrativa histórica oficial, simultaneamente, que incentivava os alunos a analisar os monumentos como instrumentos de construção da identidade coletiva e nacional. Assim, ao refletirem sobre os significados veiculados por essas representações no espaço público, os alunos foram convidados a questionar o que é incluído ou excluído dessas narrativas, abrindo caminho para uma abordagem mais plural, reflexiva e inclusiva da memória histórica. Optou-se então por categorizar da seguinte forma, tal como demonstrado no gráfico 23:

Identidade como característica distintiva do indivíduo, agrupou-se nesta categoria os estudantes que respondem de forma a ressaltar o “eu” como individuo, colocando-os sobre uma visão individualizada da identidade, normalmente, associada ao discurso do

senso comum, criando uma porta de entrada para explorar uma eventual relação entre identidade pessoal e memória.

A1. “A identidade é o que define a pessoa.”

A2.” É a identificação da pessoa.”

Identidade coletiva, é uma categoria essencial, especialmente, porque o tema primordial deste trabalho é a monumentalidade, assim incluiu-se respostas, onde os alunos são capazes de se enquadrar social e historicamente.

Compreensão genérica ou vaga, compreende-se que os estudantes mostraram dificuldade de concetualização, tornando confuso a compreensão da definição que têm incorporada.

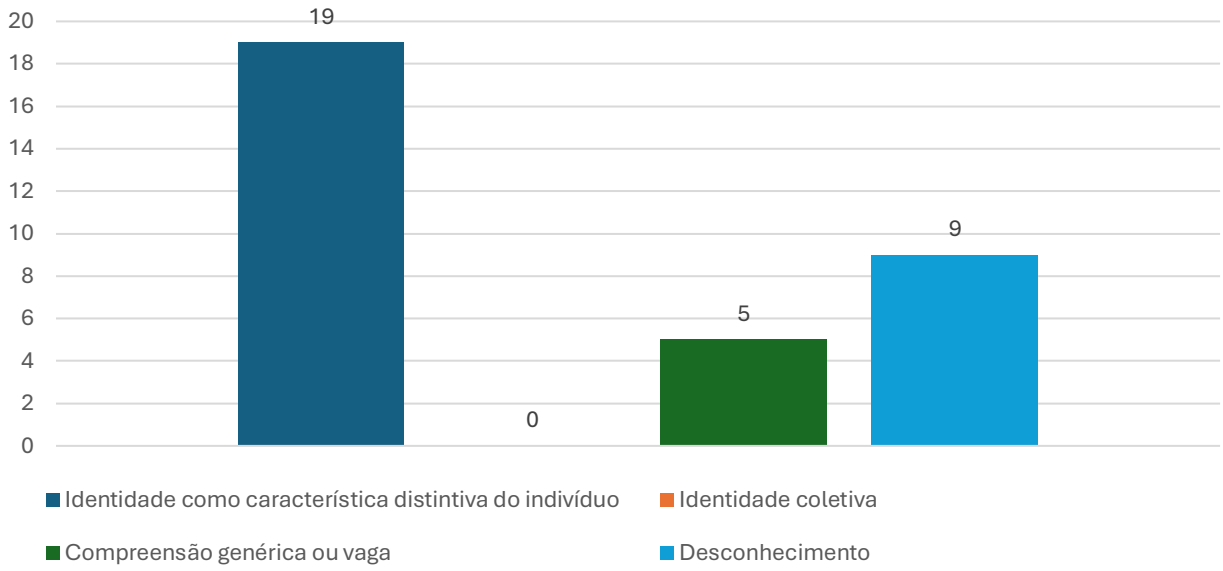
A1.” Identidade é um conjunto de características que juntas formam algo.”

A2. “São as coisas de uma pessoa.”

Desconhecimento, demonstra que os estudantes apresentam limites no conhecimento prévio.

A1.” Não sei.”

Gráfico 23 - Número de respostas dos 33 alunos de 9.º ano na etapa "À Última Vista", por categoria de análise.



Nesta fase final da intervenção, retomou-se a questão sobre o conceito de contra-monumento, com o objetivo de avaliar a evolução da compreensão dos estudantes quanto ao termo após a realização das atividades pedagógicas e o contacto com diversos exemplos concretos de contra-monumento. Pretendia-se, nesta etapa, verificar até que ponto os alunos foram capazes de mobilizar os conhecimentos adquiridos, de aprofundar as suas interpretações e de relacionar criticamente os contra-monumentos com os discursos históricos, políticos e sociais a que estes se opõem. Procurou-se compreender, se aos participantes passaram de uma resposta meramente descritiva e intuitiva ou de um desconhecimento total para uma formulação mais estruturada, fundamentada e crítica, reveladora de uma apropriação conceptual consistente e de uma leitura mais consciente do espaço público enquanto veículo de memória e poder.

Não obstante o eventual desconhecimento explícito do conceito de contra-monumento por parte dos estudantes, as suas tentativas de definição, associação ou dedução do termo revelaram-se particularmente significativas. Estas respostas espontâneas constituem uma fonte valiosa de informação, na medida em que permitem compreender quais as conceções subjacentes dos alunos sobre o que um monumento deveria ser, bem

como se são capazes de intuir dimensões críticas ou tradicionais associadas à monumentalidade. Ademais, oferecem dados sobre o modo como os estudantes se posicionam face à memória oficial e às memórias silenciadas, sendo este um aspeto central para a compreensão da lógica contra-monumental, que questiona as narrativas hegemónicas e dá visibilidade às vozes da história não oficial. Sendo o tema primordial, os contra-monumentos no ensino de história, esta pergunta acaba por enaltecer dados empíricos para justificar a necessidade do trabalho aqui desenvolvido, permitindo avaliar, posteriormente, o impacto da intervenção.

Na primeira fase de recolha de dados, a categorização das respostas relativas ao conceito de contra-monumento foi limitada a duas categorias, dado que, 28 alunos revelaram desconhecimento e apenas 3 procuraram refletir criticamente sobre o termo. No entanto, com a implementação das atividades didáticas e o contacto continuado com exemplos de contra-monumentos, observou-se uma mudança significativa, presente no gráfico 24. Nesta fase final da investigação, verificou-se uma diminuição expressiva das respostas que denotavam desconhecimento e um aumento considerável das produções em que os alunos demonstraram esforço de interpretação, apropriação conceptual e reflexão crítica. Em consequência, foi introduzida uma nova categoria, de forma a dar conta desta evolução e reconhecer a progressiva consolidação do conceito no discurso dos estudantes.

Compreensão aproximada do conceito, engloba-se nesta categoria, os estudantes que, de forma não académica, mas aproximada do conceito de James Young, responderam de forma fundamentada.

A1. “Algo que vai contra as ideias ou feitos acontecidos no passado que pode estar representado por um monumento, logo o contra-monumento vai contra aquele monumento.”

A2. “Um contra-monumento é a evolução de um monumento com uma ideia para a ideia oposta, por exemplo, alguém construir alguma coisa neste momento para fazer a ideia oposta. E também pode ser um monumento criado para se opor a outro monumento já existente.”

Compreensão simbólica ou literal do conceito, aqueles estudantes que procuraram, de forma intuitiva ou literal pensar o conceito.

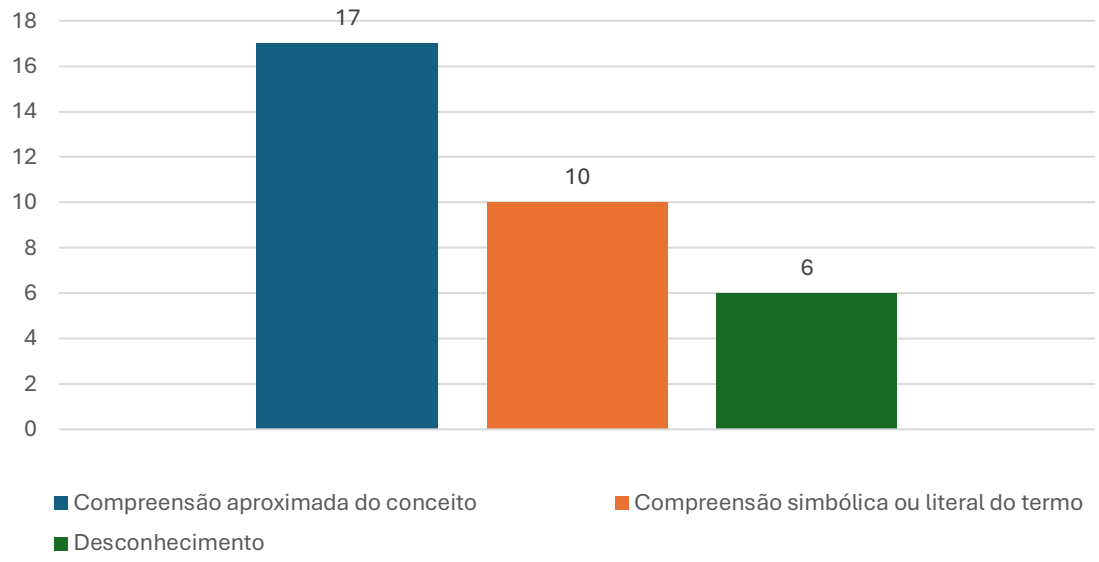
A1. "É um monumento contra o outro."

A2." Algo que é contra o monumento."

Desconhecimento, onde os estudantes comprovam que o termo não faz parte do vocabulário pessoal, o que acaba por refletir um vazio formativo e experiencial sobre o tema.

A1. "Não sei."

Gráfico 24 - Número de respostas dos 33 alunos de 9.º ano na etapa "À Última Vista", por categoria de análise.



3.2. L.O.V.E. ou Il Dito

"If somebody questions reality, truth, facts; [it] always becomes a political act. If using this definition, then art would be political if it challenges anything that is widely accepted and followed." (Medri, 2019:53)

Maurizio Cattelan, conhecido no mundo da arte como *jokester*, desde o início centrou o seu trabalho na identidade e na multiplicação do "eu" (Rossi, 2014:9).

Arquiteto e pensador do contra-monumento *L.O.V.E.*, é um artista cuja suas obras possuem sempre um grande teor político. Em 2005, o artista começou a investir o seu tempo na arte que criaria comentário, ao invés da arte que apenas existe e é apreciada pelo público, considerando que o seu trabalho fica incompleto, caso não obtenha a reação de quem o vê (Medri, 2019:52-53). Em cada peça de arte, o observador é obrigado, constantemente, a passar de um estado passivo, para um estado ativo, comprometendo quem observa estas peças, a pesquisar e conhecer a mensagem. Além de chocar e causar desconforto, as esculturas causam controvérsia quanto aos seus temas e mensagens, que vão sempre depender de quem as observa e interpreta (Medri, 2019:49).

A mensagem de cada escultura é difícil de decifrar devido à sua simplicidade, contudo é importante reconhecer que uma parte significativa dessa mensagem singra no título que o artista lhe atribui. Todavia, como qualquer pensador dos contra-monumentos, Maurizio Cattelan admite que o significado das peças reside no observador, dependendo das experiências, da memória e do passado de quem "lê" o monumento. Desta forma, a mensagem será interpretada sempre de forma diferente (Medri, 2019:53).

Afunilando a investigação e considerando que este constituiu o primeiro contacto dos estudantes com um contra-monumento, importa destacar que, entre as obras de Maurizio Cattelan, destacou-se o imponente *L.O.V.E.*. Desdobrando o acrónimo, obtêm-se os termos *Libertá, Oddio, Vendetta, Eternitá* (liberdade, ódio, vingança e eternidade). Superficialmente, é incontestável, a palavra "amor" que, refletindo sobre o seu conjunto, parece um pouco irónico a partir do momento em que está explícito uma certa oposição e ódio na mensagem da peça (Schulze, 2024).

Criado em 2010 e doado à cidade de Milão. O intuito inicial seria apenas permanecer por duas semanas, porém culminou na sua oferta com a condição de que o mesmo não seria movido, resultando num acordo de que a estátua não sairia da *Piazza Affari* nos próximos 40 anos. A escolha do local não foi arbitrária, uma vez que o artista concebeu a obra especificamente para o contexto simbólico e físico da *Piazza Affari*, situada em frente à bolsa financeira de Milão (figura 36) (Dellepiane & Matteis, 2014:29).



Figura 36 - *L.O.V.E.* em frente à bolsa financeira de Milão, em Itália. (Medri, 2019:58)

Como é possível observar na figura, a escultura oferece uma mão gigante, onde apenas se ergue um único dedo, sendo esse o dedo do meio. Imediatamente, a conotação que este gesto tem para a sociedade em geral leva ao observador a questionar-se e a aproximar-se, tornando-o uma parte integrante da mensagem, apercebendo-se de que os restantes dedos não estão refletidos para baixo, mas sim cortados (Shea, 2025).

Apesar da primeira mensagem que o monumento transmite, o seu significado passa por algo mais profundo. A mão representa a saudação fascista, com quatro dedos cortados, sendo o corte dos dedos uma censura própria por parte dos camisas negras (milícias armadas) em Itália. A bolsa financeira está localizada no edifício *Palazzo Mezzanotte,* que é característico da arquitetura fascista, visto que foi encomendado durante o regime de Mussolini, com um grande esforço para modernizar a economia italiana. Reflete a ideologia fascista ao exibir um design monumental e austero, típico da arquitetura do regime, mas também com inspirações neoclássicas, onde a sua fachada imponente em mármore branco segue, exatamente o estilo neoclássico, transmitindo solidez e autoridade.

A estátua é feita em mármore, tal como o edifício e reside num pedestal com uma altura considerável de 11 metros que, ao olharmos de frente, permite que a peça esteja perfeitamente colocada entre duas colunas e diretamente de baixo do arco, criando assim a dialética perfeita de manifestação contra o fascismo. Contudo, apesar do artista apenas falar do significado quanto ao regime fascista, é inegável a sua simbologia contra as instituições financeiras (Medri, 2019:59).

A mão da escultura encontra-se orientada no sentido oposto ao edifício da bolsa financeira, podendo essa disposição ser interpretada como uma representação metafórica dos banqueiros a dirigirem uma saudação fascista ao mundo. Tal gesto adquire um carácter simbólico ao sugerir a opressão das classes mais desfavorecidas, particularmente num contexto marcado pela crise económica que assolou a Europa em 2008. Neste enquadramento, a bolsa financeira assume-se como um símbolo do poder económico e da desigualdade associada à instabilidade do sistema (Dellepiane & Matteis, 2014:29). O artista poderá estar a transmitir uma mensagem de revolta e de descrença face às instituições financeiras, sugerindo que a atitude por elas adotada, aliada ao poder e à influência do capital, lhes permite escapar sistematicamente à responsabilização. Assim, ao articular-se com o título da obra, estabelece-se uma dialética provocadora que convida o público a refletir sobre o funcionamento do sistema bancário, explorando uma tensão simbólica entre amor, ódio, vingança e eternidade, conjuntamente com a alusão a um passado histórico doloroso, o fascismo (Medri, 2019:59).

Este projeto resulta, exclusivamente, devido à sua posição. Desde o início desta investigação que, um dos pontos fundamentais que temos vindo a salientar é que um monumento, seja ele monumento, contra-monumento ou anti-monumento, é pensado ao milímetro, desde o seu esboço até ao seu local de repouso, nada é inocente. Posto isto, tendo em conta o estudo de Dellepiane e Matteis (2014:32), é possível compreender que a posição estratégica que lhe foi concedida, faz com que a simbiose entre o local e a peça, criem e possibilitem um caminho para a perceção do público, justificando assim a vontade do artista de manter a obra no seu local original. Deste modo, cria-se também um grande constrangimento ao impossibilitar uma fotografia da fachada do edifício, sem enquadrar o contra-monumento, o que se pode traduzir num ponto de vista diferente, onde não apenas influência a perceção do espaço urbano, mas modifica-o, introduzindo um novo elemento, que é quase impossível de remover de qualquer ponto de vista (Dellepiane & Matteis, 2014:32).

Maurizio Cattelan, cria assim uma declaração política, opondo o fascismo italiano e, possivelmente, o sistema financeiro italiano, algo que o artista nunca admitiu. Brilhou quanto à sua controvérsia e, se por um lado, cria um enigma por desvendar e um

desconforto aos banqueiros da bolsa, por outro, uma certeza por parte dos políticos, que abraçaram o projeto, de forma a ajudar a vigorar eternamente a mensagem antifascista (Medri, 2019:59).

"De espectador passivo a espectador ativo."

No segundo momento de recolha de dados, optou-se por se desenvolver o pensamento crítico dos estudantes através de um contra-monumento, tal como compreende o PASEO (Direção-Geral da Educação, 2017:17) (Perfil do Aluno à Saída do Ensino Obrigatório).

A atividade dividiu-se em dois momentos com um sistema híbrido entre respostas fechadas e abertas do tipo opinativo-explicativo. Aquando da lecionação da temática "A ascensão do fascismo em Itália" e após a explicação da propaganda através de monumentos e edifícios no século XX, foi dada aos alunos, como situação-problema, a peça *L.O.V.E.* de Maurizio Cattelan e uma ficha de trabalho. A escolha deste contra-monumento como primeira interação dos estudantes com este tipo de expressão monumental foi intencional, na medida em que se considerou que a obra não só despertaria a curiosidade dos alunos, como também os incentivaria a refletir sobre a mensagem subjacente ao contra-monumento. Desta forma, procurou-se promover a transição dos estudantes de observadores passivos para observadores ativos.

A ficha de trabalho teve presente os seguintes objetivos:

- Identificar um contra-monumento;
- Definir o conceito de contra-monumento;
- Compreender a emergência dos contra-monumentos;
- Compreender de que modo os estudantes analisam e interpretam o conceito de contra-monumento após um primeiro contacto e exploração orientada do mesmo, avaliando a sua capacidade de mobilização crítica e interpretativa face aos exemplos apresentados.

Tabela 3 - Alunos presentes na atividade número 2 – "**De espectador passivo a espectador ativo**"

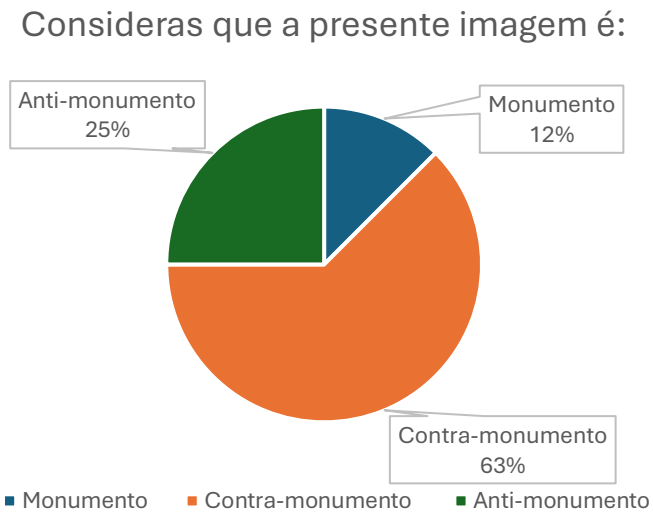
Turma Alpha	15 alunos
Turma Beta	17 alunos

Inicialmente, procurou-se compreender qual a perceção dos estudantes em relação à peça, tendo-lhes sido solicitado que respondessem a uma pergunta de natureza fechada, acompanhada por uma imagem do contra-monumento *L.O.V.E.,* devidamente legendada: *L.O.V.E.* em frente à Bolsa Financeira de Milão, em Itália - 24.09.2010 (Schulze, 2023) "Liberdade, Ódio, Vingança, Eternidade". Os alunos foram convidados a selecionar, com base na sua observação, entre as seguintes opções interpretativas previamente definidas, resultando no gráfico 25:

- Monumento;
- Contra-monumento;
- Anti-monumento.

A aparente simplicidade desta questão encerra, na verdade, uma elevada complexidade, na medida em que visa confrontar os alunos com uma situação de interpretação simbólica real, desafiando-os a tomar posição face à obra apresentada. Esta exigência interpretativa gerou, tal como se verificou na ficha de trabalho e, sobretudo, na discussão oral em contexto de aula, momentos de questionamento individual e debate coletivo. A atividade permitiu não só aceder às ideias prévias dos estudantes, uma vez que era a primeira vez que se deparavam conscientemente com um contra-monumento, como também evidenciou o potencial do ensino de História enquanto prática crítica, interdisciplinar e visualmente orientada através da análise de símbolos no espaço público e da sua articulação com conteúdos históricos concretos. Esta abordagem demonstrou a importância de promover uma leitura crítica e contextualizada da memória material presente nas cidades, articulando-a com conteúdos históricos concretos lecionados em contexto de sala de aula.

Gráfico 25 - Número de respostas dos 32 alunos de 9.º ano (1.º momento) na etapa "De espectador passivo a espectador ativo", por categoria de análise.



Após a seleção, procurou-se que os estudantes, através de uma pergunta de resposta aberta, desenvolvessem o pensamento crítico. Como forma de pensarem no porquê de terem escolhido a opção de monumento, contra-monumento ou anti-monumento, aquando da observação da peça *L.O.V.E.*, em Itália. Por conseguinte, permitiu-nos perceber o raciocínio por detrás da escolha anterior, revelando se o estudante escolheu por associação estética, devido a uma crítica simbólica ou se foi por pura intuição, acabando por enriquecer a análise, permitindo estabelecer categorias mais sofisticadas.

A categorização, tal como mostra o gráfico 26, foi feita considerando os termos estudados anteriormente, sendo que, para o conceito de monumento, seguimos a aproximação ao conceito de Françoise Choay (2017: 17-18), quanto ao de contra-monumento compreende-se a aproximação ao conceito de James Young (1992) e, por fim, o conceito de anti-monumento, sendo este a simbiose entre dois artigos, da qual me apropriei.

Compreensão crítica do conceito de contra-monumento, os estudantes demonstram possuir um conhecimento mais aprofundado, que vai além da simples oposição e reconhecendo intenção, mensagem, crítica ou desconstrução simbólica.

A1. “Contra-monumento é uma forma através de outro monumento, por exemplo, contradizer e ir contra a causa, história e até pensamentos que o monumento nos passa e repreende.”

A2. “Um contra-monumento é um monumento que dá a entender que os seus princípios opostos de outro.”

Compreensão convencional de monumento, os estudantes confundem o conceito, denotando uma relevância na interpretação de contra-monumento apenas como mais um tipo de monumento tradicional ou sem crítica.

A1. “Um contra-monumento é um monumento com o objetivo de representar outro monumento.”

A2. “Um contra-monumento, é um monumento que contraria outro, devido a uma certa insatisfação face ao monumento que a está a receber, ou seja uma contradição.”

Compreensão parcial ou confusa do conceito, agrupou-se nesta categoria os estudantes que referem, de forma vaga, incompleta ou com formulações pouco claras

A1. “Algo que vai contra a mensagem que um outro monumento quer passar.”

A2. “Um contra-monumento é um monumento que tem como objetivo de contrariar um outro monumento.”

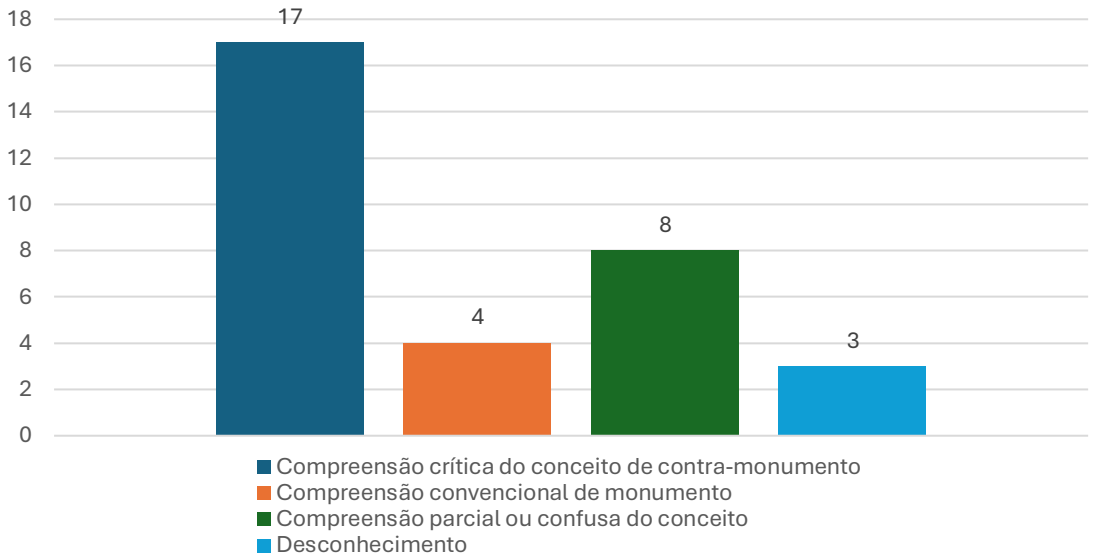
Desconhecimento, respostas que mostram ausência de conhecimento ou formulações sem sentido claro.

A1. “É algo que se opõem a um monumento.”

A2. “Ato contra o monumento.”

A3. “Para mim um contra-monumento é algo contra monumentos.”

Gráfico 26 - Número de respostas dos 32 alunos de 9.º ano (1.º momento) na etapa "De espectador passivo a espectador ativo", por categoria de análise.



De seguida, foi questionado aos estudantes, através da imagem do monumento, qual era a primeira análise que faziam do mesmo e, simultaneamente, foi-lhes questionado para que pensassem criticamente sobre a mensagem que transmitia. Permitindo-nos avaliar a capacidade de leitura simbólica e crítica e aceder às leituras espontâneas do contra-monumento, assim como analisar os discursos dos estudantes. A partir disso, tornou-se possível perceber se os mesmos enaltecem narrativas oficiais, se reconhecem a memória coletiva ou se, de facto, se revelam desorientados e inquietos face à obra, sendo consequência de um evidente desconhecimento prévio e da ausência de referências que lhes permitam uma leitura informada e contextualizada. Ressalvar ainda a falta de estímulo do pensamento crítico. O gráfico 27 reflete, de forma nítida e clara, as seguintes categorizações:

Narrativa Oficial, onde as respostas refletem discursos veiculados pelo ensino, pela comunicação social, política, instituições e vai de encontro com a mensagem oficial do monumento, compreendendo-se numa versão que é legitimada e dominada pela História.

A1. “A primeira mensagem que o monumento me passa é o sentimento de desgosto e raiva relativamente ao fascismo italiano.”

A2. “O monumento passa-me uma mensagem de ódio em relação à bolsa usando o dedo do meio, um gesto odioso, em relação ao prédio em frente, mas não está direcionado ao prédio, como se, de certa forma, não fosse permitido.”

Memória Coletiva, o uso desta categoria compromete-se com o conceito de Maurice Halbwachs (1977), onde a partir das respostas se denota subjetividade, mas primordialmente, são respostas que transmitem emoções, simbologias ou associadas a representações sociais partilhadas, mesmo que informais ou incompletas.

A1. “Passa uma mensagem de “gozo” ao Grande Monumento (Bolsa Financeira).”

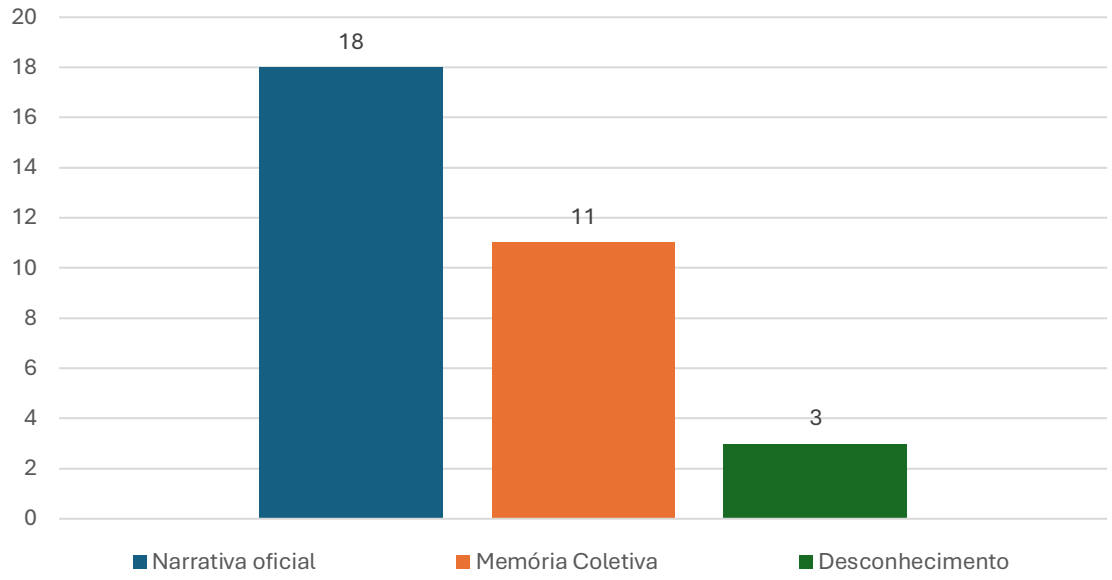
A2. “O *L.O.V.E.*, em frente à bolsa financeira de Milão, mostra que quem o construiu tem alguma insatisfação com a Bolsa financeira de Milão.”

Desconhecimento, a última categoria reflete falta de conhecimento ou respostas vagas sem qualquer possibilidade de ligação clara.

A1. “Que amor às vezes não aquele que precisamos”.

A2. “O ódio e raiva.”

Gráfico 27 - Número de respostas dos 32 alunos de 9.º ano (1.º momento) na etapa "De espectador passivo a espectador ativo", por categoria de análise.



Após a lecionação do conteúdo programático relativo à "Ascensão do fascismo em Itália", no qual os estudantes aprofundaram o significado da saudação fascista, os fundamentos ideológicos do fascismo e a carga simbólica associada às suas manifestações, estes foram convidados a responder a duas questões com que tinham sido confrontados anteriormente: Numa segunda análise, o que entendes por contra-monumento?; e Tendo em conta o que acabaste de estudar, qual é a mensagem que o monumento te passa?. Importa sublinhar que, a segunda parte da ficha de trabalho foi disponibilizada apenas no final da aula, com o objetivo de retomar a situação-problema, centrada no contra-monumento *L.O.V.E.* Posteriormente, procedeu-se à consolidação dos conhecimentos teóricos, em que esta estratégia visou promover uma segunda leitura crítica, mais fundamentada, que permitisse aferir a evolução do pensamento dos alunos relativamente ao conceito de contra-monumento.

Os resultados revelam indícios de progressão conceptual e interpretativa, ainda que limitada, reforçando a importância de continuar a explorar estas temáticas de forma sistemática. Não obstante de algumas falhas observadas, os dados obtidos são considerados positivos e promissores, visando que se tratou do primeiro contacto consciente dos alunos com o conceito e com um exemplo concreto de contra-monumento. Esta abordagem demonstrou, assim, o potencial do ensino de História para

articular conhecimento histórico com leitura crítica da memória inscrita no espaço público. À pergunta - Numa segunda análise, o que entendes por contra-monumento? – optou-se pela seguinte categorização (gráfico 28):

Compreensão crítica do conceito de contra-monumento, os estudantes demonstram possuir um conhecimento mais aprofundado que vai além da simples oposição e reconhecendo intenção, mensagem, crítica ou desconstrução simbólica.

A1. "Um contra-monumento, é um monumento que contraria outro, devido a uma certa insatisfação face ao monumento que a está a receber, ou seja uma contradição."

A2. "Contra-monumento é uma forma através de outro monumento, por exemplo, contradizer e ir contra a causa, história e até pensamentos que o monumento nos passa e repreende."

Compreensão convencional de monumento, os estudantes confundem o conceito, denotando uma relevância na interpretação de contra-monumento apenas como mais um tipo de monumento tradicional ou sem crítica.

A1. "Um contra-monumento é um monumento que tem como objetivo de contrariar um outro monumento."

A2. "Um contra-monumento é uma mensagem contra um certo monumento."

Compreensão parcial ou confusa do conceito, agrupou-se nesta categoria os estudantes que referem, de forma vaga, incompleta ou com formulações pouco claras

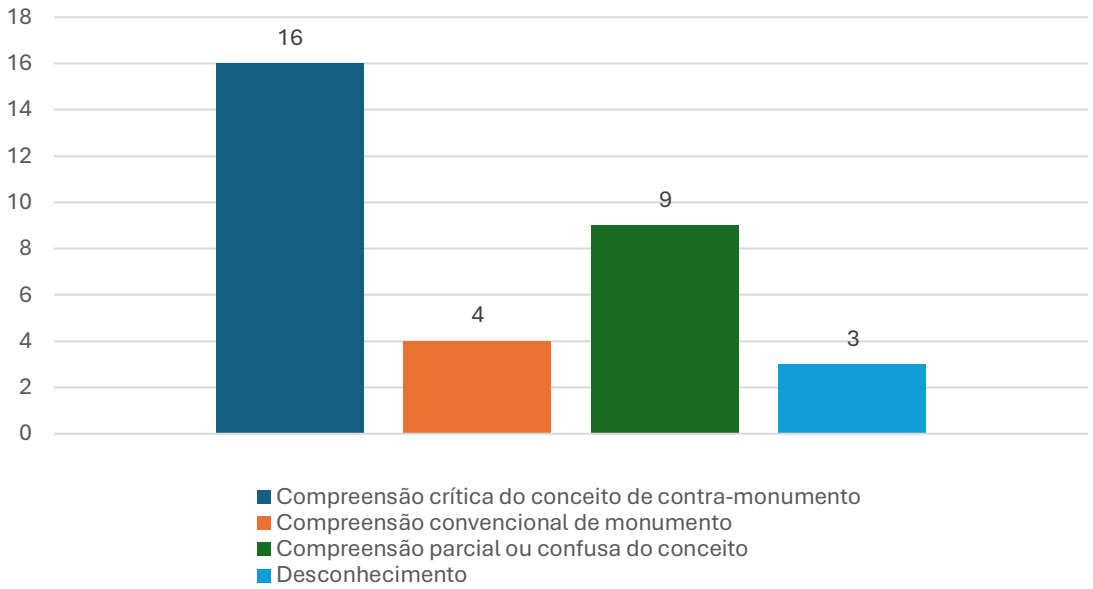
A1. "Passar uma mensagem oposta, por exemplo: L.O.V.E seria amor, mas eles usam e passam o oposto."

A2. "Ato contra o monumento."

Desconhecimento, respostas que mostram ausência de conhecimento ou formulações sem sentido claro.

A1. "Não sei."

Gráfico 28 - Número de respostas dos 32 alunos de 9.º ano (2.º momento) na etapa "De espectador passivo a espectador ativo", por categoria de análise.



Num segundo momento, aquando da pergunta - Tendo em conta o que acabaste de estudar, qual é a mensagem que o monumento te passa? – denotou-se que os estudantes evoluíram na forma como percecionavam o contra-monumento. Sendo que, quando se retomou o contra-monumento, os mesmos foram capazes de exteriorizar, num primeiro momento, de forma escrita e num segundo momento, de forma verbal, um pensamento mais crítico e histórico sobre o que engloba a peça, o seu local e a sua narrativa. Valorizando a matéria lecionada, mas também o pensamento e o olhar crítico. Optou-se pela seguinte categorização, demonstrada no gráfico 29:

Narrativa Oficial, onde as respostas refletem discursos veiculados pelo ensino, pela comunicação social, política, instituições e vai de encontro com a mensagem oficial do monumento, compreendendo-se numa versão que é legitimada e dominada pela História.

A1. "A mensagem que o monumento L.O.V.E. que foi edificado em frente à Bolsa Financeira de Milão apresenta a ideia de contra mensagem e contra pensamento, pois tal edifício foi feito e mandado construir por Mussolini na altura do fascismo italiano,

mostrando que, mesmo através da tortura e da opressão, a insatisfação e a contradição eram mostradas e permaneceram."

A2. "O monumento que está em frente à Bolsa, mostra que quem fez o contra-monumento está numa posição contraditória face ao fascismo. Os dedos cortados mostram a censura e a tortura."

Memória Coletiva, o uso desta categoria compromete-se com o conceito de Maurice Halbwachs (1977), onde a partir das respostas se denota subjetividade, mas primordialmente, são respostas que transmitem emoções, simbologias ou associadas a representações sociais partilhadas, mesmo que informais ou incompletas.

A1. "Este monumento passa-me que os que criaram o mesmo tenham ódio e raiva à bolsa financeira de Milão."

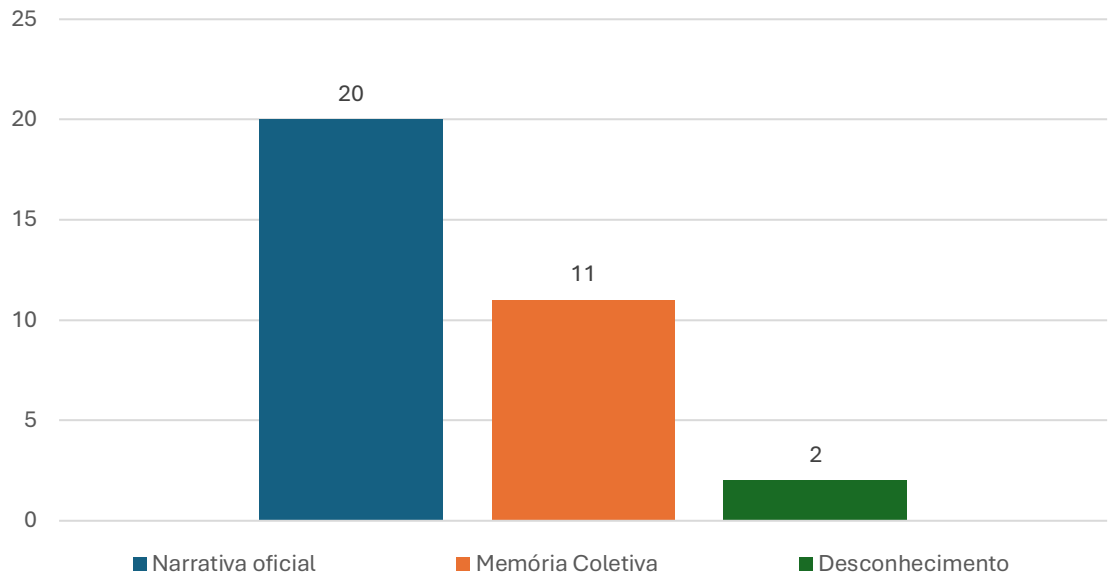
A2. "Este monumento passa uma mensagem de ódio e vingança."

Desconhecimento, a última categoria reflete falta de conhecimento ou respostas vagas sem qualquer possibilidade de ligação clara.

A1. "Rude, ódio."

A2. "Refere o ódio, a liberdade, eternidade, vingança que o monumento representa e a revolta, tristeza e raiva que traduz na população italiana."

Gráfico 29 - Número de respostas dos 32 alunos de 9.º ano (2.º momento) na etapa "De espectador passivo a espectador ativo", por categoria de análise.



3.3. In Memory of the Victims

In Memory of the Victims, é um monumento erguido na *Liberty Square*, a principal praça de Budapeste, em 2014 (figura 37). A estátua tem como objetivo retratar a invasão alemã na Hungria. No seu conjunto é observável o Arcângelo Miguel, que representa a Hungria e a águia imperial alemã (*Reichsadler*), símbolo característico, que retrata a Alemanha nazi e está representada a tentar roubar a maçã da mão da figura masculina (figura 38). Este monumento confere um papel inocente ao país, ocultando da história nacional, que o mesmo contribuiu para o genocídio de milhares de judeus e anulando da narrativa a sua aliança com os nazis, até quase ao final do conflito. Assim, aquando da sua instauração, ocorreram manifestações contra o monumento (Erőss, 2017).



Figura 37 - Localização do monumento *In Memory of the Victims* e do contra-monumento *Living Memorial* na *Liberty Square,* Budapeste, Hungria (Erőss, 2016:238)



Figura 38 - *In Memory of the Victims* – o Arcângelo Miguel com a maçã na mão e a águia a tentar roubar-lhe o alimento. Localizado em Budapeste, na Hungria (Erőss, 2016:243).

Essas exaltações por parte da população fizeram com que se erguesse um contra-monumento. Devido à narrativa que *In Memory of the Victims* pretendia transparecer, milhares de pessoas organizaram-se e colocaram em frente da estátua simbolismos alusivos à religião judaica e bens pessoais de parentes (malas, sapatos, cartas, pedras) que morreram nos campos de concentração ou que foram vítimas do crime (figura 39). Este ato de revolta foi contestado pelo governo, que mandou a sua retirada. Contudo, as manifestações prolongaram-se e, consistentemente colocava-se objetos característicos,

que alterassem a narrativa do monumento tradicional. Acrescentar ainda que, foram colocadas duas cadeiras brancas a encararem-se (figura 40), onde a premissa fundamental é incentivar o diálogo sobre a situação e, primordialmente, a vitimização que o monumento permite transmitir (Erőss, 2016).



Figura 39 - Bens pessoais colocados à frente do monumento *In Memory of the Victims*, em Budapeste, na Hungria (Erőss, 2016:249).

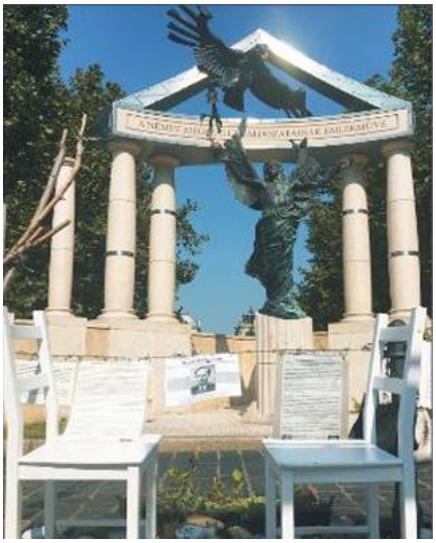


Figura 40 - As cadeiras brancas a encararem-se, de forma a incentivar o diálogo entre os observadores, o monumento *In Memory of the Victims* e o contra-monumento *Living Memorial*. Localizado em Budapeste, na Hungria (Erőss, 2016:250).

A dialética entre o monumento convencional e o que foi criado a partir da manifestação, criam um contra-monumento (figura 41) que recria uma narrativa abstrata para que o

espectador se aproxime e procure saber o significado transmitido, e, consequentemente ser capaz de interpretá-lo fazendo parte dele (Erőss, 2017).

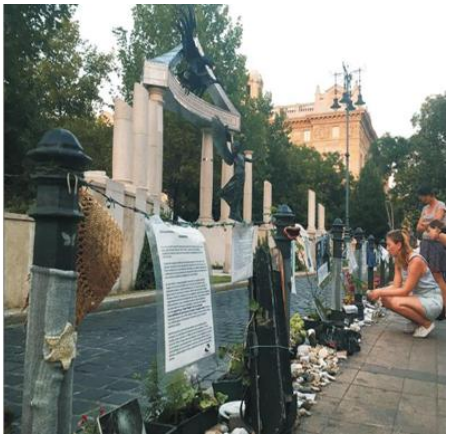


Figura 41 - O contra-monumento (*Living Memorial*) em frente ao monumento *In Memory of the Victims*, em Budapeste, na Hungria (Erőss, 2016: 251)

Atividade pedagógica – "O povo que foi mutilado pelo seu Povo"

No decorrer da lecionação da matéria, onde foi abrangido o tema: "As especificidades do nazismo", optou-se por criar uma atividade pedagógica e didática, onde os estudantes teriam de criar um contra-monumento justaposto a um monumento (anexo 3). Esta atividade, enquadrou-se de forma que os alunos compreendessem a matéria a ser lecionada, mas também, de forma prática a perceberem o que é um contra-monumento, neste caso justaposto a um monumento pré-existente e como pode ser criado dando um papel ativo aos observadores. Assim, tornou-se mais coerente a realização da atividade final, onde foi pedido aos estudantes que realizassem um trabalho em que o objetivo seria criarem um contra-monumento que opusesse à narrativa oficial dos monumentos que lhes foram fornecidos.

A atividade pedagógica foi dada como motivação e situação-problema, onde foi distribuído pelos alunos um envelope com símbolos judaicos e uma fotografia de uma vítima do Holocausto, acompanhado com o seu nome e idade (anexo 4). Inicialmente, pediu-se aos estudantes que pensassem sobre o que tinham na mão e, posteriormente, foi-lhes questionado sobre o significado da simbologia que estava dentro do envelope – estrela de David, malas, cartas, pedras, Hamsá. Assim, permitiu compreender quais eram as representações iniciais dos estudantes quanto às especificidades do nazismo, como

permitiu também a sua compreensão quanto ao conhecimento da religião judaica, que os mesmos falaram brevemente no sétimo ano de escolaridade.

No final da aula, os estudantes tiveram acesso a um quadro estatístico, onde revelava os números oficiais de deportação de pessoas para os campos de concentração, apresentando a Hungria com o maior número de deportações. Após esta breve análise, foi possível identificar manifestações de pensamento crítico por parte dos alunos, particularmente no momento em que, em conjunto, procedemos à análise do monumento *In Memory of the Victims*, erguido em 2014, em Budapeste, na Hungria. Esta obra, que representa a alegada vitimização do país face à ocupação alemã durante a Segunda Guerra Mundial, foi apresentada aos estudantes como exemplo de manipulação da memória coletiva. A maioria dos alunos demonstrou empatia relativamente às vítimas deportadas e assassinadas, enquanto expressaram indignação face à iniciativa governamental de erigir o referido monumento. Essa reação crítica teve por base a informação previamente discutida, que evidencia a responsabilidade histórica do regime húngaro nas políticas de colaboração com o regime nazi, na qual teve responsabilidade amplamente documentada por estudos historiográficos contemporâneos.

Importa ainda sublinhar que o monumento foi construído sob a tutela de um governo de orientação nacionalista, conservadora e autoritária, levando os estudantes a refletirem sobre a instrumentalização política da memória histórica, bem como sobre a forma como certos regimes procuram reconfigurar o passado para legitimar ideologias presentes. Concomitantemente, após tornar vivo este debate em sala de aula, optou-se por pedir como trabalho de casa aos estudantes que pesquisassem sobre a história de vida da pessoa que lhes foi atribuída aleatoriamente, para que na aula seguinte partilhássemos as histórias em contexto coletivo e, encerrássemos a atividade de construção de um contra-monumento. Ficticiamente, projetou-se a imagem do *In Memory of the Victims* e, com os trabalhos que os estudantes realizaram, colocou-se em frente à projeção.

A atividade acabou por ser benéfica, levando os alunos a compreender melhor o conceito de contra-monumento, assim como de narrativa oficial, procurando também evidenciar a empatia e, primordialmente, o pensamento crítico dos estudantes,

auxiliando-os para o futuro trabalho que tiveram de realizar e dotando-os de ferramentas para que sejam capazes de analisar e evidenciar narrativas comprometedoras num monumento (anexo 5).

3.5. "Saber olhar o que ignoramos" – Atividade autónoma

Após a recolha e análise de dados obtidos através da primeira ficha de trabalho, constatou-se que uma parte significativa dos participantes da investigação demonstrava um distanciamento em relação ao reconhecimento dos monumentos no seu quotidiano. Face à pergunta: Com que frequência passas por algo, que segundo a tua definição, é um monumento?, 68% dos estudantes selecionou as opções "Poucas vezes", "Não reparo" ou "Nunca", evidenciando um nível elevado de desconhecimento ou desatenção relativamente à presença e significado dos monumentos no espaço público. Resultados semelhantes foram observados na questão: Consideras que todos os dias passas por um monumento?, à qual apenas 23% dos alunos responderam afirmativamente.

Estes dados revelaram-se particularmente relevantes para a planificação da atividade subsequente, pensada como estratégia pedagógica pata desafiar as perceções prévias e fomentar uma reapropriação crítica do espaço urbano. Desta forma, conduziu-se os alunos a reconhecer que muitos dos elementos que ignoram no seu quotidiano possuem valor histórico, simbólico e identitário. Esta consciencialização revelou-se fundamental para estimular a curiosidade, a atenção e o pensamento crítico, promovendo uma nova postura interpretativa face à paisagem que habitualmente percorrem.

Face aos dados obtidos na fase inicial da investigação, foi concebida a atividade intitulada "Saber olhar o que ignoramos" (anexo 6), com o objetivo de levar os estudantes a desenvolver uma postura de observação crítica relativamente aos monumentos que integram o seu quotidiano, mas que frequentemente permanecem ignorados, esvaziados de significado. Pretendeu-se, com esta proposta, desafiar a naturalização da paisagem urbana e promover a consciencialização quanto à presença e significado simbólico destes elementos no espaço público. A atividade consistiu na solicitação de um trabalho autónomo por parte dos alunos em que, ao longo de um mês, observassem atentamente os seus percursos diários e selecionassem dois monumentos que

efetivamente atravessassem ou identificassem no espaço público. Os estudantes deveriam fotografar cada monumento, realizar uma pesquisa sobre o seu nome, autor e data de inauguração, bem como indicar o tipo de trajeto realizado no momento da observação. Adicionalmente, foi sugerido que os alunos mais curiosos aprofundassem a pesquisa, procurando informações sobre a narrativa oficial associada ao monumento e a sua função simbólica, de modo a promover uma reflexão crítica sobre os discursos de memória e identidade representados no espaço público. Decidiu-se assim dividir apenas em 3 tipos de trajeto, que acabou por ser a categorização utilizada, como demonstrado no gráfico 30:

Diário, pediu-se que optassem por colocar este tipo de trajeto, caso passassem pelo monumento todos os dias.

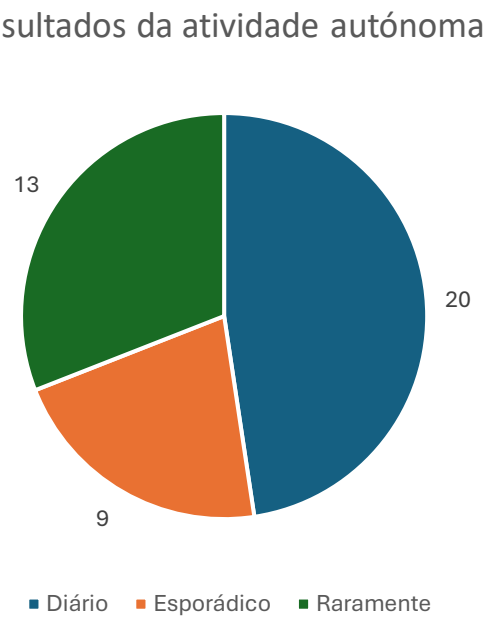
Esporádico, apenas decidiam selecionar esta hipótese, aqueles estudantes que, somente, passassem pelo monumento algumas vezes por mês.

Raramente, destinava-se, única e exclusivamente, aos monumentos que os alunos apenas passassem uma vez só nos próximos meses ou anos.

Tabela 4 - Alunos participantes na atividade autónoma – "**Saber Olhar o que Ignoramos**"

Turma Alpha	10 alunos
Turma Beta	11 alunos

Gráfico 30 - Número de respostas dos 21 alunos de 9.º ano na etapa "Saber olhar o que ignoramos", por categoria de análise.



Conclusão, após a recolha de dados e a sua respetiva análise, constatou-se que, de facto, a maioria dos estudantes destacou que diariamente ou esporadicamente passa por um monumento. Todavia, tendo em conta a análise feita previamente na ficha de trabalho - "À Primeira Vista" -, o mesmo não era detetável, provando assim uma ignorância perante a fonte de informação sobre o país, a cidade ou vila, mais acessível e até mesmo uma certa distração que acaba por dar asas a um desconhecimento evidente.

3.6. "De monumento a contra-monumento" – trabalho final

Como culminar da intervenção didática e com o objetivo de consolidar os conhecimentos adquiridos, promover a consciencialização e estimular o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo, foi proposta uma atividade final centrada na criação de um contra-monumento (anexo 7). Esta proposta visava mobilizar os conceitos explorados ao longo das aulas e permitir que os alunos os aplicassem de forma criativa e fundamentada. Partindo da abordagem ao contra-monumento como elemento justaposto a um monumento preexistente, forneceu-se aos estudantes uma lista de monumentos (anexo 8) com carga simbólica associada ao fascismo ou

nitidamente fascistas, desafiando os estudantes a pensar criticamente as mensagens oficiais desses memoriais.

A tarefa consistiu em conceber um contra-monumento que questionasse, contrapusesse ou desconstruísse o discurso legitimado pelo monumento original, tal como sucede nos casos analisados durante a intervenção, nomeadamente o contra-monumento em resposta ao *In Memory of the Victims*, na Hungria, ou a escultura *L.O.V.E.*, em Itália. Esta atividade final procurou articular o conhecimento histórico com a análise simbólica e a criatividade dos alunos, fomentando a construção de narrativas alternativas e de uma postura crítica face aos discursos de memória institucionalizados.

Tabela 5 - Alunos presentes na atividade final – **"De monumento a contra-monumento"**

Turma Alpha	15 alunos
Turma Beta	15 alunos

"De monumento a contra-monumento", acabou por ser um trabalho de consolidação final antes de realizar a última recolha de dados, o que levou a compreender a evolução dos estudantes numa vertente mais prática e autónoma. A atividade tinha como objetivos:

- Estimular a criatividade dos estudantes;
- Avaliar a aplicação dos conhecimentos, nomeadamente, a aplicação dos conceitos, como monumento, contra-monumento, identidade, memória coletiva e narrativa oficial;
- Compreender a evolução dos alunos no tocante ao saber olhar os monumentos de forma reflexiva e crítica.

A partir dos trabalhos finais realizados pelos estudantes e, de certa forma, já fazendo um paralelo com a recolha final de dados – "À Última Vista" – acredita-se que os mesmos tenham superado as expectativas. Primeiramente, é de ressaltar a evolução, não só na liberdade de pensar e de desenvolver a ideia transmitida, mas também a forma como os

estudantes exprimem as suas ideias, problematizam sobre as memórias silenciadas e utilizam do pensamento crítico para desenvolver certas mensagens. Ressaltar também, como é visível, no decorrer dos trabalhos, o questionamento das mensagens enaltecidas pelos monumentos, tornando-os observadores ativos e atuando como tal na construção do contra-monumento.

Denotou-se e confirmou-se com a última análise de dados, que os alunos evoluíram na forma como incorporam os conceitos – monumento, contra-monumento, identidade, memória coletiva e narrativa oficial -, sendo evidente um grande aperfeiçoamento no respeitante aos termos de monumento e de contra-monumento. Não obstante, o trabalho procurava, não somente, o aperfeiçoamento da compreensão dos conceitos, mas, inequivocamente, pretendia que os alunos melhorassem o seu pensamento crítico e que, de forma autónoma, mas orientada, conseguissem recolher as ferramentas necessárias para no futuro serem capazes de compreender e analisar os monumentos e as suas mensagens.

Em anexo (anexo 9), deixou-se em destaque alguns exemplos de trabalhos realizados. Evidenciar ainda que, alguns estudantes, por vezes de forma inocente, acabavam por praticar um ato de vandalismo quando procuravam construir o contra-monumento. Assim, foi referido em aula, que o mesmo não pode acontecer, caso contrário não seria um contra-monumento, mas sim um ato de vandalismo.

Considerações Finais

Este estudo, desenvolvido em contexto de estágio curricular, tinha como pressuposto averiguar quais as possibilidades e potencialidades de consciencializar os alunos quanto ao papel que os monumentos possuem e desempenham na sociedade. Através da análise de monumentos e contra-monumentos seriam capazes de analisar e valorizar as suas narrativas oficiais, visando compreender a emergência de contra-monumentos e anti-monumentos, sendo que apenas os contra-monumentos foram abordados junto com os estudantes, tendo em vista a complexidade do conceito de anti-monumento. Pretendia-se cruzar os contributos do que foi deixado ao longo de gerações e gerações e, em simultâneo, semear a curiosidade e o pensamento crítico nos alunos, de forma a aprimorar as operações cognitivas da História, que acabam por ser ferramentas num futuro, onde os estudantes terão de refletir autonomamente, sem ignorar a narrativa oficial da fonte que observam.

A articulação entre a teoria e a prática, no contexto da Educação Histórica, revela-se essencial para a construção de práticas de ensino coerentes com os pressupostos do Sócio-Construtivismo, no qual o aluno é reconhecido como agente ativo na construção dos seus próprios conhecimentos e competências. No caso específico da disciplina de História, esta abordagem promove não só a aquisição de saberes históricos, mas também o desenvolvimento de competências essenciais para uma cidadania crítica e informada. A presente investigação inscreve-se nesse compromisso de operacionalização de contributos teóricos, procurando transformar conceitos como o de monumento, contra-monumento e anti-monumento em ferramentas pedagógicas que estimulem a reflexão, a análise crítica e a interpretação do passado.

A integração de lugares de memória na prática letiva, procurou criar um ambiente de aprendizagem significativo, onde os alunos fossem desafiados a questionar as narrativas históricas dominantes e a reconhecer os usos políticos do espaço público. Simultaneamente, adotando uma metodologia de investigação-ação, esta proposta assume que a prática não é apenas o terreno de aplicação da teoria, mas também um espaço de problematização e de produção de conhecimento, em que o papel do professor-investigador implica uma constante reflexão crítica sobre as suas escolhas

pedagógicas, deste modo estabelece-se um movimento dialético entre a teoria e a prática, mas também da prática à teoria, conferindo à experiência concreta de ensino um valor epistemológico e formativo.

A presente investigação teve como objetivo central compreender de que forma a utilização pedagógica de monumentos, com especial enfoque nos contra-monumentos e nos anti-monumentos, promove o desenvolvimento do pensamento crítico nos alunos, no âmbito do ensino da História. Para tal, partiu-se de um enquadramento teórico-conceptual robusto, desenvolvido no primeiro capítulo deste relatório, onde se procurou explorar e clarificar os conceitos de monumento, contra-monumento, anti-monumento, lugar de memória, memória coletiva e identidade. A análise fundamentou-se em contributos elementares, como os presentes no Dicionário de Arquitetura e nas obras de Alois Riegl e Françoise Choay, com especial destaque para o seu estudo "A Alegoria do Património" (2017). Através destas referências foi possível compreender as funções do monumento na construção da memória coletiva, bem como os seus efeitos simbólicos na consolidação de uma narrativa histórica hegemónica.

Seguindo o pensamento e estudo feito por Choay (2017), analisaram-se as implicações sociais e políticas da monumentalidade, nomeadamente a sua tendência para cristalizar visões seletivas do passado. Assim, delineou-se uma intervenção didática que teve como propósito transpor estes conceitos para a prática letiva através de uma metodologia ativa e crítica, aplicada no contexto escolar. A intervenção permitiu não só fomentar a literacia histórica e simbólica dos estudantes, como também possibilitou a recolha e análise de dados que ajudaram a avaliar o impacto da abordagem pedagógica adotada. Esta articulação entre a teoria e a prática revelou-se essencial para o desenvolvimento de competências de pensamento histórico e reflexão crítica nos alunos, possibilitando-lhes uma leitura mais consciente, informada e questionadora da presença da memória no espaço público, recordando que são alunos do nono ano de escolaridade e que muitos não voltarão a ter história como disciplina.

No decorrer do capítulo 1, procurou-se evidenciar que os monumentos tradicionais, conforme analisado por autores como Alois Riegl e Françoise Choay, funcionam frequentemente como instrumentos de memória seletiva e comemorativa, geralmente ancorados em narrativas nacionalistas ou heroicas, projetados para perdurar no tempo.

Estes monumentos tendem a reforçar perspetivas hegemónicas da história, relegando ao silêncio vozes dissidentes e episódios considerados incómodos para a nação. Em contrapartida, os contra-monumentos, segundo a conceptualização de James E. Young (1992) e os anti-monumentos aqui analisados, emergem como propostas estéticas e éticas que desafiam os modos tradicionais de monumentalização. As presentes formas alternativas de memorialização procuram subverter os discursos dominantes, promovendo a reflexão crítica, a desconstrução da memória oficial e a participação ativa dos observadores no processo de significação histórica.

A distinção entre os conceitos mostrou-se especialmente pertinente na fase de implementação pedagógica, orientando a decisão de trabalhar apenas com o conceito de contra-monumento junto com os estudantes. Esta opção deveu-se ao facto de o conceito de anti-monumento se apresentar ainda como uma noção teoricamente mais densa e pouco consolidada academicamente, o que implicaria um maior tempo de exploração, problematização e maturação conceptual para que pudesse ser plenamente compreendido pelos estudantes. Deste modo, privilegiou-se a abordagem aos contra-monumentos, cuja estrutura e intencionalidade crítica se revelam mais acessíveis e produtivas no contexto letivo considerado.

Num primeiro momento, procurou-se delimitar com clareza os conceitos que seriam operacionalizados com os estudantes, privilegiando uma abordagem problematizadora, mas também acessível, de forma a assegurar a sua compreensão plena no contexto do ensino básico. Por conseguinte, esta seleção conceptual teve como critério a sua clareza e aplicabilidade pedagógica, optando-se por noções que, embora teoricamente sustentadas, fossem passíveis de ser trabalhadas com estudantes do nono ano de escolaridade. Do ponto de vista didático e metodológico, as turmas foram selecionadas pelo seu potencial pedagógico e pela recetividade ao tema em estudo. Desta forma, após a definição do contexto de intervenção, foi efetuado um levantamento das ideias prévias dos estudantes relativamente aos monumentos, à memória e à sua representação no espaço público. Este diagnóstico inicial foi conduzido com base numa lógica pedagógica ancorada na Taxonomia de Bloom, que orientou não só a formulação das fichas de trabalho, mas também a estruturação e progressão das atividades, permitindo uma

evolução gradual das competências cognitivas dos alunos, da recordação e compreensão até à análise crítica e à síntese criativa.

As atividades desenvolvidas ao longo da intervenção didática tiveram como objetivo consolidar e responder à questão orientadora desta investigação – Como é que o uso pedagógico de lugares de memória, monumentos e contra-monumentos pode promover o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos? Esta preocupação estruturante assentou na constatação, durante a fase inicial de recolha de dados, de uma manifesta carência de pensamento crítico por parte dos alunos. Sendo reflexo, em grande medida, de uma prática educativa, predominantemente, mnemónica, que tende a enfraquecer competências fundamentais como a capacidade de análise, o questionamento e a construção de uma opinião fundamentada. Paralelamente, identificou-se uma limitada compreensão por parte dos estudantes relativamente a conceitos centrais como lugar de memória, memória coletiva, identidade e contra-monumento, tendo em vista que este último, em particular, apresentava-se como um conceito totalmente novo para a maioria dos estudantes, sendo previsível que, numa primeira abordagem, o desconhecimento fosse generalizado. Posto isto, a intervenção pedagógica foi pensada de forma progressiva e estruturada, de modo a facilitar a apropriação destes conceitos e a promover, gradualmente, a emergência de posturas mais reflexivas e críticas perante os discursos históricos e os lugares de memória que residem no espaço público.

Os dados recolhidos evidenciam que, numa fase inicial, os alunos, quando confrontados com monumentos tradicionais, revelam uma leitura predominantemente superficial e acrítica. Esta tendência foi particularmente visível nas respostas relativas ao monumento do Marquês de Pombal, em que a maioria dos estudantes não conseguiu identificá-lo ou associá-lo ao seu contexto histórico e data de inauguração, visto que a imagem era acompanhada de uma legenda com a informação. As respostas recolhidas centraram-se frequentemente em observações de carácter visual ou em generalizações associadas ao respeito pelo património ou à valorização turística, refletindo representações cristalizadas oriundas do senso comum e da cultura escolar. Contudo, ao longo da intervenção didática, com a introdução de atividades que implicaram e promoveram a observação crítica, a análise simbólica e exercícios de reinterpretação do espaço monumental, registou-se uma transformação progressiva na forma como os alunos

passaram a relacionar-se com estes lugares de memória e também a uma deslocação significativa de uma postura passiva e reprodutora para uma atitude mais autónoma, crítica e questionadora. Este desenvolvimento traduziu-se na capacidade acrescida de problematizar os sentidos inscritos nos monumentos e de reconhecer as suas implicações simbólicas, históricas e ideológicas no espaço público.

Com base nos resultados obtidos na primeira ficha de trabalho – À Primeira Vista -, constatou-se que a maioria dos alunos respondeu de forma negativa às questões relativas à frequência com que passam por monumentos, tendo por base a definição feita pelos estudantes. Considerando que, a monumentalidade constitui um elemento estruturante do quotidiano urbano, conforme defendido por Françoise Choay (2017:17-18), tornou-se pertinente a implementação de uma atividade autónoma com o intuito de promover uma maior consciencialização dos alunos relativamente à presença e relevância dos monumentos no espaço público. Consequentemente, esta atividade visava, paralelamente, facilitar a compreensão das novas formas de monumentalidade e fomentar uma mudança de paradigma na perceção e atenção dos estudantes face ao património monumental que os rodeia. A proposta consistiu em solicitar os alunos, que ao longo de um mês, identificassem dois monumentos no seu percurso, fosse ele diário, esporádico ou raramente, registando-os fotograficamente e pesquisando o respetivo nome e data de inauguração. Concomitantemente, pediu-se a descrição dos trajetos realizados aquando da passagem por esses locais, assim os resultados revelaram um elevado número de respostas que indicavam uma frequência regular de passagem. A grande maioria dos estudantes identificou o trajeto de cariz diário, o que se calcula que comprometeu um reconhecimento mais atento e consciente da presença monumental no seu quotidiano.

Esta mudança de paradigma e consciencialização foi ainda mais notória na última atividade de recolha de dados, na qual se observou uma diminuição significativa das respostas como “nunca”, “poucas vezes” ou “não reparo”, dando lugar à seleção da opção “frequentemente” e aumentando a resposta “sim” na pergunta relacionada com a passagem por monumentos diariamente. Estes dados sugerem uma evolução positiva na perceção crítica dos alunos, indicando que passaram a observar com maior atenção e menor indiferença, os elementos de memória materializados nos espaços públicos. A

presente evolução reforça o potencial pedagógico desta abordagem para a construção de uma consciência histórica mais ativa e sensível ao património e à memória coletiva.

No decurso da intervenção didática, foram implementadas duas atividades adicionais com o propósito de aprofundar o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos e de consolidar a compreensão sobre o papel dos monumentos na sociedade, bem como sobre o surgimento e a função dos contra-monumentos. De maneira a proporcionar um primeiro contacto com um contra-monumento, concebeu-se uma ficha de trabalho especificamente orientada para introduzir o conceito e estimular a reflexão crítica dos estudantes sobre a sua mensagem e simbologia.

A atividade teve como ponto de partida uma situação-problema centrada na obra *L.O.V.E.* de Maurizio Cattelan, em que os alunos foram confrontados com uma imagem da peça. Sendo apenas fornecido o contexto de que a aula se dedicaria à ascensão do fascismo em Itália e que o edifício localizado por detrás da obra era a Bolsa de Valores de Milão. A ausência de enquadramento histórico e informativo visava, precisamente, fomentar a autonomia interpretativa e a análise espontânea que são características essenciais ao desenvolvimento crítico. Os resultados obtidos revelaram uma diversidade significativa nas respostas à questão sobre se a peça, no entender dos estudantes, era classificada como monumento, contra-monumento ou anti-monumento. Embora se tivesse verificado alguma incerteza conceptual, as justificações apresentadas pelos alunos indicaram uma evolução no modo como passaram a observar e problematizar as mensagens veiculadas pelas expressões artísticas no espaço público. Em particular, as respostas à questão relativa ao impacto emocional ou intelectual do contra-monumento demonstraram já uma capacidade inicial de articulação entre a forma, o local de implantação e o contexto histórico subjacente, mesmo que ainda se observassem dificuldades na elaboração de argumentos mais estruturados e fundamentados. Esta atividade constituiu num momento relevante para a progressiva construção de um olhar crítico sobre os usos da memória e da monumentalidade na contemporaneidade.

Após a lecionação da aula e o fornecimento do enquadramento histórico necessário sobre o fascismo em Itália, foi distribuída a segunda parte da ficha de trabalho, previamente iniciada. Neste momento, os alunos responderam a duas questões: Numa segunda análise, o que entendes por contra-monumento?; Tendo em conta o que

acabaste de estudar, qual é a mensagem que o monumento te passa?. Os resultados desta segunda recolha de dados revelaram uma evolução significativa nas respostas, verificando-se uma maior capacidade de conceptualização do termo contra-monumento, com definições mais claras, fundamentadas e articuladas com o que foi trabalhado em aula. No que respeita à análise da dialética entre os dois elementos monumentais, observou-se um progresso evidente na qualidade das interpretações, traduzido numa leitura mais atenta e crítica da intencionalidade simbólica das obras. Este segundo momento evidenciou o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos, refletido na apropriação mais consciente dos conceitos abordados, bem como numa maior sensibilidade para a memória representada nos espaços públicos. Além disso, notou-se um despertar de curiosidade e questionamento, em que os intervenientes da ação passaram a encarar os monumentos não apenas como objetos estáticos, decorativos ou comemorativos, mas como formas ativas de expressão histórica e identitária, passíveis de serem interrogadas, reinterpretadas e desafiadas.

Tendo em vista a atividade final, em que os alunos seriam avaliados com base na criação de um contra-monumento justaposto de forma a desafiar a narrativa oficial do monumento tradicional, optou-se por realizar, previamente, um exercício prático que visava fornecer aos alunos ferramentas interpretativas e expressivas adequadas à complexidade do desafio proposto.

No contexto da lecionação dos conteúdos sobre o regime nazi, mais especificamente, nas especificidades do nazismo, foi introduzida uma situação-problema que serviu de estímulo e preparação. Desta forma, utilizou-se como ponto de partida o exemplo do *In Memory of the Victims*, situado em Budapeste, na Hungria, como estratégia de sensibilização e de aproximação emocional. Assim, foram distribuídos pelos alunos envelopes que continham impressos objetos simbólicos associados à memória do Holocausto, como símbolos judaicos (pedras, Hamsá, estrela de David), malas representativas das deportações, cartas e fotografias reais de vítimas judaicas. Esta abordagem visou promover a empatia e despertar o envolvimento pessoal dos estudantes com a temática.

Posteriormente, a esta fase introdutória, foi apresentado o monumento em questão, acompanhado por um gráfico que evidenciava o número de deportações para os campos

de concentração, colocando a Hungria em primeiro lugar na promoção dessas deportações. Seguiu-se a contextualização histórica da narrativa oficial do monumento, que foi problematizada em sala de aula. Solicitou-se aos alunos que refletissem criticamente sobre o discurso representado pelo monumento *In Memory of the Victims*, o que gerou diversas reações de contestação, reconhecendo-se entre os estudantes a perceção de incongruência entre a narrativa memorial e a verdade histórica. Prontamente, foi pedido aos alunos que realizassem uma breve pesquisa biográfica sobre a vítima cuja fotografia tinham recebido. Na aula seguinte, partindo das informações recolhidas pelos estudantes e até com alguns trabalhos desenvolvidos por iniciativa própria, foi possível a criação, em sala de aula, de um contra-monumento coletivo. Permitindo a compreensão concreta e experiencial dos mecanismos da contra-monumentalidade, nomeadamente a forma como esta interpela o observador, subverte a memória hegemónica e propõe leituras alternativas. As consequências desta atividade são visíveis no trabalho final desenvolvido pelos estudantes.

Os trabalhos finais realizados pelos alunos enalteceram uma evolução significativa, não apenas ao nível da compreensão e apropriação dos conceitos abordados, mas também no desenvolvimento do pensamento crítico e da capacidade de questionamento. Verificou-se uma progressiva interiorização das noções de monumentalidade e de contra-monumentalidade expressas em produções marcadas por elevado grau de reflexão, criatividade e imaginação. Embora a liberdade concedida na realização do trabalho tenha, em alguns casos, gerado dificuldades iniciais, com alunos a revelarem incertezas quanto à estruturação das suas ideias, não obstante, considera-se que essa abertura metodológica se revelou pedagogicamente profícua, na medida em que permitiu aos estudantes uma expressão mais autónoma e autêntica, estimulando a sua capacidade crítica.

A avaliação final, baseada na reaplicação da ficha de trabalho inicial, revelou apesar de algumas inconsistências nas repostas, um progresso substancial na compreensão dos conceitos explorados ao longo da intervenção didática. Ainda que se tenham registado algumas respostas menos satisfatórias, possivelmente explicadas pelo cansaço inerente do final do ano letivo, os resultados demonstraram, de forma geral, um aumento expressivo do grau de literacia histórica e memorial dos alunos, sobretudo no que

respeita à perceção crítica dos monumentos tradicionais e ao reconhecimento do papel disruptivo e problematizado dos contra-monumentos na construção da memória coletiva.

Os resultados obtidos na fase final da intervenção superaram as expectativas inicias. Considerando a complexidade teórica dos conceitos abordados e a reduzida capacidade de questionamento e pensamento crítico evidenciada na recolha de dados inicial – À Primeira Vista -, os progressos verificados ao longo do processo foram particularmente significativos. Surpreendentemente, os alunos demonstraram uma evolução notável, visível não apenas nos trabalhos finais, mas também nas respostas à última ficha de recolha de dados – À Última Vista. Esta evolução sustenta, de forma clara, a hipótese orientadora desta investigação, comprovando que o uso pedagógico e prático dos lugares de memória, em especial dos contra-monumentos, constitui uma estratégia eficaz para fomentar o pensamento crítico no contexto do ensino da História. Por conseguinte, revelando que os alunos passaram a adotar uma postura mais reflexiva, inquisitiva eticamente comprometida, tornando-se mais conscientes da presença da memória no espaço púbico e da importância de a interrogar com base em fontes, investigação e conhecimento histórico. Sublinhar ainda que, em várias respostas extraídas da última atividade de recolha de dados, os alunos fizeram referência direta aos trabalhos finais que realizaram, utilizando-os como exemplo para fundamentar as suas reflexões. Neste sentido, evidencia-se uma apropriação conceptual e articulação coerente entre teoria e prática, concluindo-se assim que a integração dos lugares de memória no ensino, quando realizada de forma intencional e crítica, contribui para a formação de cidadãos mais atentos, participativos e capazes de problematizar o passado e o presente à luz de uma consciência histórica informada.

Independentemente do sucesso da investigação, tal não é significativo da ausência de limitações adjacentes. Para futuros investigadores, a abordagem mais incessante de monumentos será um ótimo ponto a estudar. Os anti-monumentos, aquando da sua definição e se se adver

Sintetizando, para além dos resultados obtidos na prática pedagógica, esta investigação revelou-se fundamental para a reflexão e teorização do conceito de anti-monumento. Sem embargo, se reconheça que este campo ainda carece de um desenvolvimento mais

aprofundado, acredita-se que, após o exaustivo enquadramento teórico realizado, este trabalho possa representar um avanço significativo para o início da conceptualização e aplicação do conceito de anti-monumento em contexto nacional e, até mesmo, internacional. A presente abordagem proporciona uma nova perspetiva sobre a monumentalidade e a sua exteriorização, promovendo uma visão menos retrógrada e possibilitando uma forma mais consciente de preservar monumentos com índole criminosa, mas cuja memória permanece inscrita no imaginário coletivo. Adicionalmente, reconhece-se que a questão da memória é intrinsecamente complexa e que, nesta investigação, não foi explorada em toda a sua profundidade, contudo, atendendo às limitações e ao compromisso académico assumido, acredita-se ter conceptualizado adequadamente a sua importância nos lugares de memória, nomeadamente, nos monumentos, contra-monumentos e anti-monumentos, permitindo uma compressão da sua relevância.

Em suma, esta investigação não pretendeu propor uma fórmula fechada de ensino com base na análise de monumentos, mas sim evidenciar as possibilidades pedagógicas de uma abordagem que articule história, memória e espaço público de forma reflexiva. Salientando que, a presente estratégia foi adotada em turmas de 9.º ano de escolaridade, em que mais de metade não seguirá mais nenhum caminho ligado à história. A articulação entre a teoria e a prática aqui demonstrada aponta para a necessidade de continuar a explorar, no âmbito do ensino da História, estratégias que convoquem os alunos a pensar com o passado, mas também contra ele, não no sentido da negação, mas da sua reinterpretação e ressignificação plural, crítica e inclusiva.

Referências Bibliográficas

Agamben, G. (2010). O que é um povo?. *A política dos muitos: povo, classes e multidão*, 31-34.

Aguiar, M. J. S. R. (2023). *A Desumanização do Inimigo, Discurso de Ódio e Conflitos Armados.* [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Direito da Universidade Católica do Porto]. Repositório Aberto da Universidade Católica.

http://hdl.handle.net/10400.14/42198

Alexandre. V. (2000). *Velho Brasil, Novas Áfricas: Portugal e o Império (1808-1975)*. Edições Afrontamento.

Almeida, C.A.F. (1998). *Património: O seu entendimento e a sua gestão*. Edições ETNOS.

Alvira, M. E. L., & Guedes, J. R. (2017). Anti-monumentos. Recordando el futuro a través de los lugares abandonados. *Rita: Revista Indexada de Textos Académicos*, (7), 86-91.
http://hdl.handle.net/10553/23170

Antonova. N., Grunt. E. & Merenkov. A. (2017). Monuments in the Structure of an Urban Environment: The Source of Social Memory and the Marker of the Urban Space. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*, *245*, 1-6. https://doi.org/10.1088/1757-899X/245/6/062029

Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo*. Edições 70.

Baumfield, V., Hall, E., & Wall, K. (2008). *Action research in the classroom*. Sage Publications.

Barros, J. D'A. (2009). História e memória – Uma relação na confluência entre tempo e espaço. *Mouseion, 3*(5), 35-67.

Behzad, N. & Qarizadah, D. (2015). *O homem que explodiu estátuas históricas para o Talebã*. BBC News Brasil.

https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/03/150312_budas_taleba_pai

Bennie, N. L. (2019). The Rhetoric of Counter-Monumentality: The Stolpersteine Project. *Wake Forest University*, 1-13.

Berger, L. P. & Luckmann, T. (1991). *The Social Construction of Reality*. Penguin Books.

Blair, C., Jeppeson, M. S., & Jr. E. P. (1991). Public memorializing in postmodernity: The Vietnam veterans memorial as prototype. *Quarterly Journal of Speech*, *77*(3), 263-288. https://doi.org/10.1080/00335639109383960

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.

Canhão, J. M. V. (2022). *Um espaço público em Beirute desenhado sobre ruturas: proposta de reativação da Praça dos Mártires.* [Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa do Instituto de Lisboa]. Repositório Aberto do Iscte – Instituto Universitário de Lisboa.

http://hdl.handle.net/10071/27868

Cardim, P. (2020). *Para uma visão mais informada e plural do padre António Vieira*. Expresso. https://expresso.pt/opiniao/2020-06-25-Para-uma-visao-mais-informada-e-plural-do-padre-Antonio-Vieira

Cardim, P. (2021). O monumento ao jesuíta António Vieira, em Lisboa, e o debate sobre a "conquista" e a colonização portuguesas das terras americanas. *Língua-Lugar: Literatura, História, Estudos Culturais, 2*(3), 66-82. https://doi.org/10.34913/journals/lingualugar.2021.e524

Césaire, A. (1978). *Discurso sobre o colonialismo*. Livraria Sá da Costa.

Choay, F. (2017). *A alegoria do património*. UNESP.

Chloupek, B. R. (2023). Commemorative vigilance between totalitarianisms: Slovakia's' Victims Warn'sculpture, from counter-monument to anti-monument. *Journal of Historical Geography, 81*, 55-66.

https://doi.org/10.1016/j.jhg.2023.04.007

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. Routledge.

Dellepiane, M., & Matteis, M. (2014). Site-specific art and 3D: an example of spatial analysis and reconstruction. *Eurographics: Workshop on Graphics and Cultural Heritage*, 29-34.

https://doi.org/10.2312/gch.20141301

Dias, T. M. (2020). *Último registo de vandalização da estátua do cónego Melo remonta a Abril.* O Público.

https://www.publico.pt/2020/06/14/local/noticia/ultimo-registo-vandalizacao-estatua-conego-melo-remonta-abril-1920551

Direção-Geral da Educação. (s.d.). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Consultado em 23 de junho de 2025, de https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

Elliott, D. (2023). *Confederate monument melted down to create new, more inclusive public art*. NPR news.

https://www.npr.org/2023/10/26/1208603609/confederate-general-robert-e-lee-monument-melted-down-charlottesville-virginia

Elliott, J. (1991). *Action research for educational change.* Open University Press.

Erőss, Á. (2016). "In memory of victims": Monument and counter-monument in Liberty Square, Budapest. *Hungarian Geographical Bulletin, 65*(3), 237-254. https://doi.org/10.15201/hungeobull.65.3.3

Erőss, Á. (2017). Living memorial and frozen monuments: the role of social practice in memorial sites. *Urban Development Issues, 55*, 19-32.

https://doi.org/10.2478/udi-2018-0002

Florindo, E. (2012). *Arquitetura de peso – do monumento ao (anti) monumento*. [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Arquitetura da Universidade do Porto]. Repositório aberto da Universidade do Porto.

https://hdl.handle.net/10216/80370

Foucault, M. (1977). *Language, Counter-memory, Practice. Selected Essays and Interviews.* Cornell University Press.

Freitas, C. F. (2019). *Os Monumentos aos Mortos da Grande Guerra: Contributos para a sua análise. Inventário do distrito do Porto*. [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Letras da Universidade do Porto]. Repositório aberto da Universidade do Porto.

https://hdl.handle.net/10216/130296

Gondar, J. (2015). Memória individual, memória coletiva, memoria social. *Revista Morpheus - Estudos Interdisciplinares Em Memória Social*, *7*(13).

Gonçalves, B. A. S. (2022). *Documentação e Inventário da coleção do monumento ao Marquês de Pombal do Museu de Lisboa.* [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa]. Repositório Universidade Nova.

http://hdl.handle.net/10362/152220.

Gruen, A., Remondino, F., & Zhang, L. (2002). Reconstruction of the great Buddha of Bamiyan, Afeghanistan. *International Archives of the Photogrammetry, Remote Sensing and Spatial Information Sciences, 34*(5), 363-368.

https://doi.org/10.3929/ethz-a-004655538

Halbwachs, M. (2004). *La memoria colectiva*. Prensas Universitarias de Zaragoza.

Helmore, E. (2020). *Crowd cheers as Charlottesville takes down statue of Confederate soldier*. The Guardian.

https://www.theguardian.com/us-news/2020/sep/12/charlottesville-statue-confederate-soldier

Henriques, A. (2023). *Conjunto do Padrão dos Descobrimentos foi outra vez pichado*. O Público.

https://www.publico.pt/2023/06/22/sociedade/noticia/conjunto-padrao-descobrimentos-pichado-2054334

Hobsbawm, E., & Ranger, T. (2012). *The Invention of Tradition*. Cambridge University Press.

https://doi.org/10.1017/CBO9781107295636

Levenson, E. (2020). *Virginia Military Institute removes statue of Confederate general 'Stonewall' Jackson*. CNN US News.

https://edition.cnn.com/2020/12/07/us/virginia-military-institute-stonewall-jackson-statue

Lusa, A. (2021). *Padrão dos Descobrimentos, em Lisboa, vandalizado com mensagens em inglês*. O Observador.

https://observador.pt/2021/08/08/padrao-dos-descobrimentos-em-lisboa-vandalizado-com-mensagem-em-ingles/?fbclid=IwAR26BUlYp7lBXuOtK09qYOE9NEGBSrTy2jes1m53wbfR5ovDiVoqG2iding

Marques, A. C., Horta, B. & Gomes, J. F. (2020). *"Descoloniza". Estátua de Padre António Vieira, em Lisboa, foi vandalizada*. O Observador. https://observador.pt/2020/06/11/descolonizacao-estatua-de-padre-antonio-vieira-em-lisboa-foi-vandalizada-com-dizeres/?fbclid=IwAR2g1iALk5KkCtM7MdsWEUcnLzxxjg_yLJmzBKigo5_TzdLjH0bz3in-UJE

Mbembe, A. (2009). The colony: Its guilty secret and its accursed share. *Terror and the Postcolonial*, 25-54.

Mbembe, A. (2019). *Necropolitics*. Duke University Press. https://doi.org/10.1215/9781478007227

Medri, M. (2019). To What Extent can Maurizio Cattelan be Considered a Political Artist?. *Art Style: Art & Culture International Magazine, 1*(1), 49-67.

https://doi.org/10.5281/zenodo.5532806

Miles, M. (2010). Remembering the unrememberable – the Harburg monument against fascism (Jochen and Esther Shalev Gerza, 2009). *Art History & Criticism / Meno istorija ir kritika,* (63), 63-71.

https://hdl.handle.net/20.500.12259/32098

Noble, B. (2015). *4 Facts About "The Three Soldiers" Vietnam Veterans Memorial*. NewsMax.

https://www.newsmax.com/fastfeatures/vietnam-veterans-memorial-three-soldiers/2015/07/03/id/653351

Nora, P. (1989). Between Memory and History: Les Lieux de Mémoire. *Representations*, (26), 7-24.

Nora, P. (2002). Reasons for the current upsurge in memory. *Transit, 22*(1), 4-8.

Pickford, H. W. (2012). Dialectical Reflections on Peter Eisenman's Memorial for the Murdered Jews of Europe. *Architectural Theory Review*, *17*(2–3), 419–439. https://doi.org/10.1080/13264826.2012.735636

Pinheiro, A. V. B. S. (2019). *O Espaço Público e o Envelhecimento Ativo*. [Tese de doutoramento, Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto.

https://hdl.handle.net/10216/118668

Riegl, A. (2014). *O culto moderno dos monumentos: A sua essência e a sua origem*. Perspectiva.

Roque, M. I. (2020). *Padre António Vieira: a destruição do indestrutível*. Hypotheses. https://amusearte.hypotheses.org/6613

Rosario, D. M. (2013). *La obra de arte como contramonumento. Representación de la memoria antiheroica como recurso en el arte contemporâneo*. [Tese de doutoramento, Universidade Politécnica de Valência]. Repositório Institucional UPV.

http://hdl.handle.net/10251/34786

Rossi, V. (2014). Maurizio Cattelan, il doppio. *Ricerche di s/confine. Oggetti e pratiche artístico/culturali, V*(1), 9-38.

https://hdl.handle.net/1889/2673

Ruivo, F. B. (2024). Entre a revolução e a "normalização": A cabeça de Salazar. *Cadernos do Arquivo Municipal, 2*(21), 1-19.

https://doi.org/10.48751/CAM-2024-21332

Samara, M. A. (2020). A Política na Pedra. *Trabalhos de Antropologia e Etnologia, 60,* 293-302.

Santos, M. P. (2022). As estátuas e a história da arte: o debate sobre vandalização de monumentos em Portugal. *Arte e monumentos: entre o esquecimento e a memória*, 171-210.

http://hdl.handle.net/10362/137078

Schulze, M. (2024). *The Middle finger of Milan by Maurizio Cattelan – What you should Know*. Public Delivery.

https://publicdelivery.org/maurizio-cattelan-love/

Shea, C. (2025). L.O.V.E.. *Institute for Public Art*.

https://www.instituteforpublicart.org/case-studies/l.o.v.e/

Silva, J. H. & Calado, M. (2005). *Dicionário Visual de Arquitetura*. Editorial Presença.

Silva, S. (2013). *Estátua do cónego Melo em Braga foi vandalizada durante a noite*. O Público.

https://www.publico.pt/2013/08/13/local/noticia/estatua-do-conego-melo-vandalizada-durante-a-noite-1602963

Silva, M. P. M. (2021). *Facetas da arte contemporânea brasileira: interpretações do "pós-colonial" e do "decolonial". Quatro casos de estudo: Adriana Varejão, Cildo Meireles, Flávio Cerqueira e Rosana Paulino*. [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Letras da Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto.

https://hdl.handle.net/10216/139724

Sisk, R. (2022). *40 Years Later, Vietnam Veterans Memorial Stands as Lasting Statement on War and Remembrance*. Military News.

https://www.military.com/daily-news/2022/11/06/40-years-later-vietnam-veterans-memorial-stands-lasting-statement-war-and-remembrance.html

Sousa, V. (2021). As identidades transnacionais e transculturais. A lusofonia enquanto possibilidade intercultural. In J. Sarmento (Ed.), *Áfricas: mobilidade, violência, memória e criatividade* (pp. 67-73). Húmus.

Sousa, V. (2022). *"Artivismo": Contributo para a descolonização mental e como possibilidade intercultural ou vandalismo?.* In L. N. Reis & L. Bussoti (orgs), Paz, Direitos e Novas Redes. III Conferência Internacional Ativismos em África. Coleção Pesquisas 6, Série Brasil & África. pp. 119-148. UFPE.

Stevens, Q., Franck. A. K., & Fazakerley. R. (2012). Counter-monuments: the anti-monumental and the dialogic. *The Journal of Architecture 23*(5), 718-739. https://doi.org/10.1080/13602365.2018.1495914

Strakosch, E., (2010). Counter-monuments and Nation-Building in Australia. *Peace Review, 22*, 268-275.

https://doi.org/10.1080/10402659.2010.502065

Suszkiewicz, K. (2014). Sites of Memory, Exhibition, Monument and Anti-Monument – the Intro to Theories of Memory. *Outgoing Seminar in Dachau Memorial Site: research-based didactic material,* 62-71.

Traverso, E. (2012). *O passado, Modos de Usar. História, Memória e Política*. Unipop.

Wagner-Pacifici, R., & Schwartz, B. (1991). The Vietnam Veterans Memorial: Commemorating a Difficult Past. *American Journal of Sociology, 97*(2), 376-420. https://doi.org/10.1086/229783

Young, J. E. (1989). 'After the Holocaust: National Attitudes to Jews'. The Texture of Memory: Holocaust Memorials and Meaning. *Holocaust and Genocide Studies*, *4*(1), 63-76.

Young, J. E. (1992). The Counter-Monument: Memory Against Itself in Germany Today. *Critical Inquiry, 18*(2), 267-296.

https://doi.org/10.1086/448632

Young, J. E. (1997). Germany's memorial question: Memory, counter-memory and the end of the monument. *The South Atlantic Quarterly, 96*, 853-880.

Legislação

Decreto-Lei n.º 48/95. (1995). Diário da República n. ° 63/1995, Série I-A de 1995-03-15. https://data.dre.pt/eli/dec-lei/48/1995/p/cons/20250319/pt/html

Direção-Geral da Educação. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória* (Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho). Ministério da Educação. https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

Nações Unidas. (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. https://dcjri.ministeriopublico.pt//sites/default/files/documentos/pdf/declaracao_universal_dos_direitos_do_homem.pdf

Anexos

Anexo 1 – Ficha número 1 de levantamento de dados "À Primeira Vista"

FICHA DE TRABALHO Nº1 – "À primeira vista"
9º Ano / Turma Alpha e Beta - 2024/2025
Data: / /2025



Inauguração do Monumento ao Marquês de Pombal, na Praça do Marquês de Pombal, em 1934. (Gonçalves, 2023:37)

1. Qual é a tua primeira impressão sobre este monumento? Que mensagem achas que este monumento pretende transmitir?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Prof.ª – Catarina Lages

2. O que entendes por **monumento**?

_____

_____

_____

_____

☐ Não sei

3. Que papel achas que os monumentos desempenham na sociedade?

_____

_____

_____

_____

☐ Não sei

4. Com que frequência passas por algo que, **segundo a tua definição**, consideras um monumento?

☐ Nunca ☐ Poucas vezes ☐ Frequentemente ☐ Não reparo

5. Consideras que todos os dias passas por monumentos?

☐ Sim ☐ Não ☐ Não tenho a certeza

6. O que entendes por **lugar de memória**?

_____

_____

_____

_____

☐ Não sei

Prof.ª – Catarina Lages

7. O que entendes por **memória coletiva**?

_____

_____

_____

_____

☐ Não sei

8. O que entendes por **identidade**?

_____

_____

_____

_____

☐ Não sei

9. O que entendes por **contra-monumento**?

_____

_____

_____

_____

☐ Não sei

10. O que entendes por **anti-monumento**?

_____

_____

_____

_____

☐ Não sei

Prof.ª – Catarina Lages

Anexo 2 – Ficha de trabalho número 2 “De espectador passivo a espectador ativo”

FICHA DE TRABALHO Nº2 – “De espectador passivo a ativo”
9º Ano / Turma Alpha e Beta - 2024/2025
Data: / /2025



L.O.V.E. em frente à Bolsa Financeira de Milão - 24.09.2010 (Schulze, 2023)
“Liberdade, Ódio, Vingança, Eternidade”

1. Consideras que a presente imagem é:

☐ Monumento ☐ Contra-monumento ☐ Anti-monumento

2. Tendo em conta o que selecionaste, justifica.

_____

_____

_____

3. Qual é a primeira mensagem que o monumento te passa?

_____

_____

_____

Prof.ª – Catarina Lages

4. Numa segunda análise, o que entendes por contra-monumento?

5. Tendo em conta o que acabaste de estudar, qual é a mensagem que o monumento te passa?



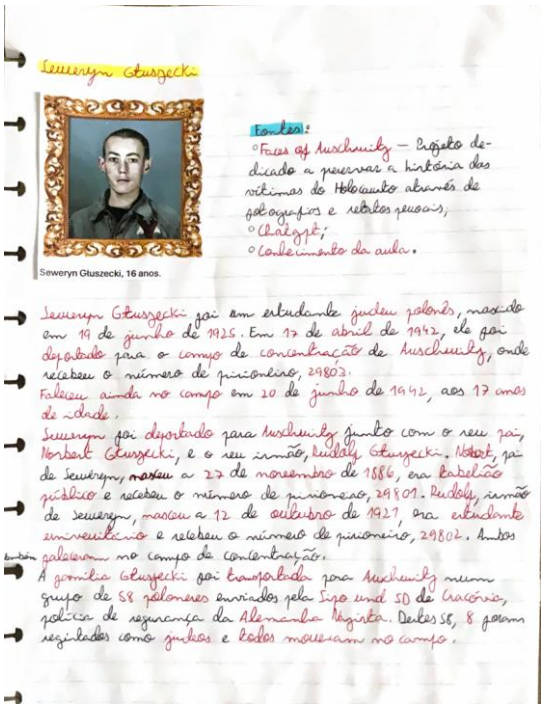
L.O.V.E. em frente à Bolsa Financeira de Milão - 24.09.2010 (Schulze, 2023)
"Liberdade, Ódio, Vingança, Eternidade"

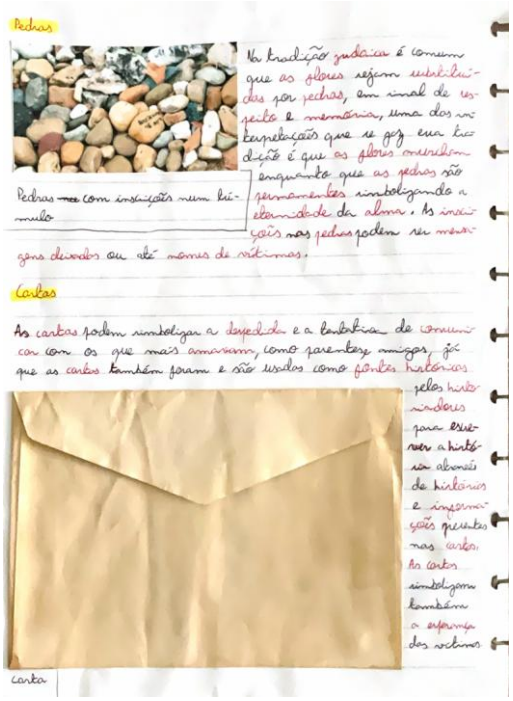
Prof.ª – Catarina Lages

Anexo 3 – Plano de aula da atividade pedagógica

Tema: A EUROPA E O MUNDO NO LIMIAR DO SÉCULO XX **Subtema: Hegemonia e declínio da influência europeia**		
Sumário: Conclusão da aula anterior. As especificidades do nazismo.	**Tempo letivo:**	**50'**
Aprendizagens Essenciais: • **Descrever as principais características dos regimes totalitários;**	**Conceitos: Antissemitismo;**	
Situação-problema e motivação: Será distribuído aos alunos, num envelope, vários símbolos judaicos (pedras, a estrela de David, Hamsá) ou bens materiais deixados pelos que foram deportados para campos de extermínio (malas, cartas), em formato de papel, assim como uma fotografia de uma vítima do Holocausto, acompanhado com o nome e a idade. O pressuposto é todo este exercício ter uma simbologia. Inicialmente, os estudantes serão questionados sobre o que receberam, de forma até percebermos alguns símbolos da cultura judaica, após esse exercício, procedemos a tentar perceber o porquê de a professora ter dado um envelope com um certo item. No fundo, no final da aula quando voltarmos a esta situação-problema, é sensibilizar os estudantes para o que aconteceu no século passado, mas também mostrar-lhes que não são apenas fotografias, são pessoas, elas são reais e elas morreram. (Anexo 1)		
Questões-orientadoras: 1. Quais são as especificidades do nazismo?		

Anexo 4 – Trabalhos realizados pelos estudantes, de forma a tornar possível a criação de um contra-monumento em sala de aula.





Czestawa Kwoka

Czestawa Kwoka foi uma jovem polonesa de 14 anos que foi deportada para o Campo de concentração de Auschwitz durante a ocupação nazista, em 1942.
Ela foi uma das muitas vítimas do regime nazista, e uma das imagens mais conhecidas da sua história é uma fotografia tirada logo após a sua chegada ao campo, mostrando o seu olhar assustado e sofrido. A imagem tornou-se um símbolo do sofrimento das vítimas do Holocausto.
Czestawa morreu em 1943, vítima das condições assustadoras de Auschwitz.
A sua história representa o sofrimento de milhões de crianças e adolescentes durante o Holocausto.



Czestawa Kwoka, 14 anos



Anexo 5 – Atividade autónoma “Saber olhar o que ignoramos”

Diário Semanal

Ao longo das próximas semanas, irás observar os monumentos que fazem parte dos teus trajetos diários ou ocasionais. O objetivo deste trabalho é desenvolver a tua atenção para o património à tua volta.

Instruções:

- **Até ao dia 14 de abril**, deverás submeter no Classroom, **pelo menos dois** registos fotográficos de dois monumentos diferentes pelos quais tenhas passado. **A fotografia deve ser tirada com o telemóvel**.
- Em cada submissão, deverás incluir:
    1. **Uma fotografia** do monumento.
    2. **O nome** do monumento e eventuais inscrições associadas.
    3. **A data da sua inauguração** (se conseguires encontrar esta informação).
    4. **O tipo de trajeto em que passaste por ele**:
        - **Diário** – Passas por este monumento todos os dias.
        - **Esporádico** – Passas por este monumento algumas vezes por mês.
        - **Raramente** – Passaste por este monumento por acaso ou apenas uma vez.

*Se quiseres ir mais longe, podes procurar pela mensagem que o monumento pretende transmite: **não é obrigatório***

Notas:

- A fotografia deve ser tirada por ti e não retirada da internet.
- Podes escolher monumentos de qualquer tipo (estátuas, edifícios históricos, memoriais, etc.).
- Se tiveres dificuldades em encontrar a data de inauguração, menciona esse facto na tua resposta.
- Deixarei um exemplo e adiciono também as instruções de como podem colocar as fotografias no google para encontrarem a informação.

Se precisares de ajuda ou tiveres dúvidas, fala comigo!

Obrigada e Bom trabalho!

Prof.ª – Catarina Lages

Anexo 6 – Exemplos de trabalhos realizados pelos estudantes na atividade autónoma proposta – “Saber olhar o que ignoramos”



- Igreja Matriz de São Mamede de Infesta, Matosinhos, Portugal
- A sua construção foi finalizada em 1866, tendo a mesma demorado cerca de 2 anos
- Tipo de trajeto: Diário



- Torre dos Clérigos, Porto, Portugal
- Inaugurada em 1779
- Foi projetada pelo arquiteto Nicolau Nasoni
- Tipo de trajeto: Esporádico



- Igreja Matriz de São Mamede de Infesta, Matosinhos, Portugal;
- A sua construção foi finalizada em 1866, tendo sido iniciada em 1864;
- Tipo de trajeto: Diário.



- Câmara Municipal do Porto, Porto, Portugal;
- Foi inaugurada em 1957;
- Projetado por Carlos João Chambers Ramos;
- Tipo de trajeto: Esporádico.



Monumento aos Combatentes, na Rua nova do corim,Águas santas,Portugal.
Inaugurado em 10 de Abril de 2005 em homenagem aos combatentes portugueses.
Tipo de trajeto: Diariamente



- Estátua Ao Pedreiro Montante, na R. Calvário ,Águas Santas,Portugal
- Inaugurado em 2004 em homenagem ao esforço dos pedreiros.
- Tipo de trajeto: Diariamente

Anexo 7 – Instruções para o trabalho final “De monumento a contra-monumento”

Trabalho Final – “De monumento a contra-monumento”
9º Ano / Turma Alpha/Beta - 2024/2025
Data:10/03/2025

Trabalho Final

O desafio deste trabalho passa por **escolher um monumento, fornecido pela professora e construir um contra-monumento**. Para isso, deves analisar o monumento original e refletir sobre como poderias alterá-lo para **contestar, criticar ou ressignificar a sua mensagem**.

O que deves incluir no teu trabalho?

1. Identificação do Monumento
    - Nome do monumento; Localização; Ano de inauguração; Autor/Artista; Mensagem original que o monumento transmite.
2. Transformação do Monumento num Contra-Monumento

- O que criticarias ou questionarias no monumento original?
- Como o alterarias para o transformar num contra-monumento?
- Que materiais, símbolos ou intervenções usarias para modificar a sua mensagem?
- Qual o papel do monumento original na sociedade e qual o papel do contra-monumento que propões?

3. Conceitos a Utilizar

   Deves integrar no teu trabalho conceitos aprendidos em aula, como:
    - **Lugar de memória; Memória coletiva; Identidade; Monumento; Contra-monumento.**

- Estes conceitos devem ser utilizados de forma correta e devidamente explicados com exemplos demonstrativos do monumento.

Bom Trabalho e Obrigada!

Prof.ª – Catarina Lages

O trabalho pode ser feito **individualmente** ou em **grupos até 3 alunos.**

Cada grupo deve escolher **um monumento diferente** (para evitar repetições, confirma com a professora antes de avançar).

Formato do Trabalho

Podes escolher o formato que preferires:

- Documento escrito (*Word*, *Google Docs*, etc.)
- Apresentação digital (*PowerPoint*, *Canva*, *Prezi*, etc.)
- Cartaz ou esboço artístico (se preferires expressar a tua ideia visualmente)
- Vídeo explicativo

Regras e Requisitos

1. **Não utilizar nenhum tipo de inteligência artificial generativa para escrever o trabalho!**
   - Caso utilizes ao longo da tua pesquisa, deves anexar um print screen daquilo que perguntaste e da resposta que recebeste.
2. **Ser original e refletir criticamente sobre o tema.**
3. **Incluir referências caso utilizes fontes externas.**

Data de Entrega

Até dia 16 de maio no Classroom.



Se tiveres dúvidas, fala comigo! Bom trabalho!

Bom Trabalho e Obrigada!

Prof.ª – Catarina Lages

Anexo 8 – Lista de monumentos fornecida aos estudantes

Trabalho Final – De Monumento a Contra-monumento
9º Ano / Turma Alpha e Beta - 2024/2025
Data:20/03/2025

Lista de monumentos

- Obelisco de Mussolini;
- Palazzo della Civiltà Italiana (Coliseu Quadrado);
- Casa del Fascio;
- Vale dos Caídos;
- Campo Zeppelin;
- Prora – Ilha de Rügen;
- Torres Flaktürme;
- Padrão dos Descobrimentos;
- Estádio Nacional do Jamor;
- Edifício Reichstag;
- Monumento a Salazar em Santa Comba Dão;
- Estátua de Benito Mussolini a Cavalo.

Anexo 9 – Exemplos de trabalhos finais – “De monumento a contra-monumento” – realizados pelos estudantes.



Figura 42 - Trabalho realizado por um aluno do 9.º ano, no âmbito do trabalho final "De monumento a Contra-monumento". O aluno refere ainda: “O que eu criticaria no monumento, um lugar de memória (um lugar de lembrança) é alguma felicidade de terem colonizado vários países, monumento que já foi vandalizado e continha uma frase que dizia “A nação que matou África” e a pergunta que faria era o porquê de colonizaram tanto.”



Figura 43 - Trabalho realizado por um aluno do 9.º ano, no âmbito do trabalho final "De monumento a Contra-monumento". O aluno refere ainda: "Para transformar o Obelisco de Mussolini, poria em volta da construção para simbolizar a justiça, que os atos da Itália fascista tiveram consequências e para não esquecer o sofrimento das vítimas da ditadura; Para fazer o contra-monumento ainda mais simbólico a cerca poderia ser feita por uma das cercas de um dos campos de concentração italianos.”



Figura 44 - Trabalho realizado por um aluno do 9.º ano, no âmbito do trabalho final "De monumento a Contra-monumento".



Figura 45 - Trabalho realizado por um aluno do 9.º ano, no âmbito do trabalho final "De monumento a Contra-monumento".