



MEMÓRIA, ESQUECIMENTO E NEGAÇÃO DO PASSADO: CONEXÕES SOCIAIS COM A PRÁTICA DOCENTE

MEMORY, FORGOTTENING AND REFUSING OF THE PAST: SOCIAL CONNECTIONS WITH THE TEACHING PRACTICE

MEMORIA, OLVIDO Y NEGACIÓN DEL PASADO: CONEXIONES SOCIALES CON LA PRÁCTICA DOCENTE

Aldimar Jacinto Duarte¹

Vinicius Oliveira Seabra Guimarães²

Resumo: A metodologia História Oral é um recurso que permite ao pesquisador-professor aprofundar nas narrativas de histórias e vivências de pessoas que não têm destaque midiático, aqui representado por jovens pobres evadidos da escola, na cidade de Aparecida de Goiânia, Goiás, Brasil. A metodologia parte do discurso individual, porém entende-se que tal discurso é uma representação social, fruto de uma construção de origem coletiva, histórica e cultural. Neste viés, a memória e o esquecimento se constituem no escopo para investigação da prática pedagógica dos professores junto as culturais juvenis. Conclui-se que a modernidade tardia produziu uma crise de historicidade e temporalidade entre os jovens pobres evadidos da escola.

Palavras chave: História Oral. Memória. Esquecimento. Cultura Juvenil.

Abstract: The Oral History methodology is a resource that allows the researcher-teacher to delve into the narratives of stories and experiences of people who do not have media coverage, represented here by poor youths evaded from school in the city of Aparecida de Goiânia, Goiás, Brazil. The methodology is part of the individual discourse, however it is understood that such discourse is a social representation, the result of a construction of collective, historical and cultural origin. In this bias, memory and forgetfulness constitute the scope for the investigation of the pedagogical practice of teachers alongside the youth cultural. We conclude that late modernity has produced a crisis of historicity and temporality among the poor young people who have escaped from school.

Keywords: Oral History. Memory. Forgetfulness. Youth Culture.

Resumen: La metodología Historia Oral es un recurso que permite al investigador-profesor profundizar en las narrativas de historias y vivencias de personas que no tienen destaque mediático, aquí representado por jóvenes pobres evadidos de la escuela, en la ciudad de Aparecida de Goiânia, Goiás, Brasil. La metodología parte del discurso individual, pero se entiende que tal discurso es una representación social, fruto de una construcción de origen colectivo, histórico y cultural. En este sentido, la memoria y el olvido se constituyen en el ámbito para la investigación de la práctica pedagógica de los profesores junto a las culturales juveniles. Se concluye que la modernidad tardía produjo una crisis de historicidad y temporalidad entre los jóvenes pobres evadidos de la escuela.

Palabras clave: Historia Oral. La memoria. La falta de memoria. Cultura Juvenil.

Envio 20/01/2018

Revisão 21/03/2018

Aceite 26/03/2018

¹ Doutor em Educação Brasileira pela UFG. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado - da PUC Goiás. aldimarjd@hotmail.com

² Doutorando em Educação pela PUC Goiás. Mestre em Educação pela PUC Goiás – linha de pesquisa: Educação, Sociedade e Cultura. vs.seabra@gmail.com

Introdução

O artigo leva em consideração a “história-vista-de-baixo”, entendendo que a cultura e a formação histórica dos sujeitos são um fenômeno que perpassam todas as esferas da sociedade e se fixa como base dos processos de produção e reprodução social. O problema que norteou a pesquisa foi: quais as memórias, as trajetórias escolares e as perspectivas de futuro de quatro jovens pobres residentes em um bairro da periferia de Aparecida de Goiânia?

Parte-se do pressuposto que analisar as memórias e os esquecimentos, assim como a negação do passado de um grupo de jovens pobres evadidos da escola, de um Setor de periferia da cidade de Aparecida de Goiânia, Goiás, Brasil, se torna essencial para compreensão da dimensão e da extensão da prática pedagógica. Prática educativa esta que, definitivamente, ultrapassa os limites da sala de aula, rompe os muros da escola e se relacionam com a formação/intenção do próprio professor enquanto agente educativo e sujeito histórico-social.

Os estudos em História Oral e História de Vida estão em consonância com o movimento “história-vista-de-baixo”, que como explica Burke (1992), considera “as opiniões de pessoas comuns sobre seu próprio passado” (p. 16). A abordagem da História de Vida conecta as vivências atuais como resultado de um passado presente na vida social. Esta abordagem privilegia o resgate da memória, mas também dá atenção ao esquecimento como produtor de identidade e de cultura, para tanto, a ênfase é dada ao passado como agente do presente e significação do futuro, conforme será observado no transcrever da pesquisa empírica descrita neste artigo.

Inicialmente é preciso assimilar que a memória se dá pelo registro de um fato acontecido. Logo, a função da memória é interferir na organização e no funcionamento da pessoa e nas suas relações com a exterioridade (experiências inter e transsubjetivas) ou consigo mesmo (intersubjetividade). Portanto, a memória e o esquecimento são importantes agentes para a dinâmica social porque é um sistema depositário, não só do passado, mas também da própria organização pré-formatora do presente. Desta forma, uma experiência sem memória, e sem esquecimento, é como um trabalho realizado por primeira vez, de resultado não registrado e sem criar previsibilidade para seu agente.

A história oral e a história de vida

O principal representante da História Oral é Paul Thompson. No Brasil, a metodologia História Oral fora introduzida na década de 1970, mas ganha destaque a partir da década de 1990, especialmente a partir da criação da Associação Brasileira de História Oral em 1994. Parte-se do pressuposto que “toda história depende, basicamente, de sua finalidade social” (Thompson, 1988, p. 20). Assim como afirma Lombardi (2011), há “limites cada vez mais elásticos da capacidade de esquecer” (p. 77). Portanto, segundo o autor, “usar a memória como fonte para a História, implica em se adotar, voluntária ou involuntariamente, as filtragens já socialmente adotadas” (p. 78). Nesta metodologia, segundo Thompson (2002), o silêncio é um fator que merece destaque e sensibilidade nos relatos.

A História Oral é um caminho metodológico que dá voz aos sujeitos e que possibilita a reconstrução da história por meio dos relatos individuais e/ou coletivos. Segundo François (2006), a História Oral “dá atenção aos ‘dominados’, aos silenciosos e aos excluídos da história” (p. 67). Por isto, para Aragão (2013), o propósito desta metodologia “não é buscar as verdades contidas nas falas dos entrevistados, mas entende-las como representações” (p. 37). Concordando com tal postulado, Piedade (2015) afirma que “a história de vida é uma atividade de síntese que se apropria das estruturas sociais, interiorizando-as e exteriorizando-as, isto é, reproduzindo-as” (p. 261). É neste sentido, que as histórias de jovens pobres evadidos da escola podem oportunizar aprendizado sobre a vida coletiva e seus desdobramentos junto às práticas educativas.

Para Thompson (1988) “a memória de um pode ser a memória de muitos, possibilitando a evidência dos fatos coletivos” (p. 17). Desta maneira, afirma Bourdieu (2006) que a vida constitui um todo, sendo um conjunto coerente e orientado, intencionalmente, ainda que imperceptível. Para este autor o importante, então, é perceber o que a testemunha quer expressar e quais os motivos que a levam a expressar. Por esta razão, o trabalho com História Oral, como defende Alberti (2005), “exige do pesquisador um elevado respeito pelo outro, por suas opiniões, atitudes e posições, por sua visão de mundo enfim” (p. 24). É válido ressaltar a observação de Thompson (1998) que enfatiza ser esta uma metodologia constituída em torno de pessoas, não de heróis ou líderes.

Para Thompson (2002) há vozes ocultas na História e “a História Oral tem um poder único de nos dar acesso às experiências daqueles que vivem às margens do poder, e cujas vozes estão ocultas porque suas vidas são muito menos prováveis de serem documentadas nos arquivos” (p. 16 e 17). Para o autor, esta é uma metodologia que no contexto de Brasil consegue apreender as histórias de povos indígenas, comunidades rurais e das famílias das favelas das grandes cidades. Para o autor, há esferas ocultas que a metodologia História Oral ajuda a compreender, e cita como exemplo o crime, a violência, o mundo das drogas e a cultura informal do trabalho.

Segundo Abrahão (2004), o método História de Vida está inserido na História Oral, o que permite ao pesquisador construir, com intencionalidade, uma memória pessoal ou coletiva em um determinado período histórico. Sendo assim, segundo a autora, tal metodologia se difere de outras formas de relatos como autobiografias, as histórias de personagens e as tradições orais. Por esta razão, a autora também distingue entre relato de vida e História de Vida, sendo o primeiro apenas uma descrição unilateral sem análise reflexiva acerca do contexto social em que se está inserido, e o segundo uma construção histórico-social com implicações e representações coletivas a partir das vivências de uma ou mais pessoas.

Para Thompson (1998) as entrevistas, seguindo o norte metodológico da História Oral, devem ser feitas com profundo respeito às memórias e esquecimentos dos sujeitos investigados. Por isto o autor orienta que o “historiador vem pra entrevista para aprender, sentar-se ao pé de outros...” (p. 32). Segundo o autor, as respostas e a linguagem dos entrevistados variam de acordo com o local das entrevistas. Para o autor, uma entrevista em casa aumenta as pressões por ideias morais, uma entrevista num bar favorecerá atrevimentos e uma entrevista no ambiente de trabalho será mais formal.

A memória, o esquecimento e negação do passado

A partir do que fora exposto, nos permite afunilar no pressuposto de que as histórias contadas pelos homens deixam transparecer suas experiências vividas, os ambientes sociais e culturais que as contextualizaram e as moldaram, bem como as interpretações e reações dos sujeitos, conforme defende Thompson (1988). Então, as histórias contadas pelos homens acerca da sua vida, para além de documentos pessoais e testemunhos de uma existência singular,

podem ser entendidas como janelas através das quais podemos olhar e perceber os mundos que nelas se construíram, explicitando assim suas trajetórias e intenções de futuro. Por esta razão, Dalgarrondo (2008), aproxima a memória com a vivência do presente:

A memória é a capacidade de registrar, manter e evocar as experiências e os fatos já ocorridos [...] Tudo o que uma pessoa aprende em sua vida depende intimamente da capacidade de memorização [...] Alguns dos principais pesquisadores atuais em neurociências e comportamento atribuem papel central da memória na própria definição e na constituição do ser humano. [...] somos aquilo que recordamos (ou que, de um modo ou de outro, resolvemos esquecer) – destaque do autor. (p. 137).

Portanto é preciso concordar com Delgado (2003) ao afirma que “memória não se reduz ao ato de recordar” (p. 17). Logo, analisar o esquecimento e o abandono do passado se torna fundamental no processo de reconstrução da memória e da História de Vida, pois como considera Bauman (2008):

[...] podemos dizer que hoje, em nossa experiência como humanos, o passado não conta muito, pois não oferece fundamentos seguros para uma perspectiva de vida, não se cuida de maneira adequada do presente porque ele está virtualmente fora de controle e existem boas razões para temer que o futuro reserve mais surpresas desagradáveis, sofrimentos e atribulações. Em nossos dias, a precariedade não é uma questão de escolha, é o destino – destaque do autor. (p. 196).

7

O esquecimento, portanto, se torna um fator determinante na formação da cultura. Neste sentido, para Piedade (2015) “o modo de lembrar torna-se simultaneamente um ato individual e social” (p. 263). Lombardi (2011) confirma tal concepção e acrescenta: “ao mesmo tempo em que a cultura é feita de memória, esta contraditoriamente também implica no esquecimento” (p. 77). Entendendo, segundo este autor, que a memória é “a possibilidade e capacidade de dispor dos conhecimentos passados” (p. 86). Sendo assim, o esquecimento e a memória são mecanismos capazes de conservar, reviver e restabelecer as atuais vivências histórico-sociais.

O esquecimento se insere na História de Vida das pessoas, especialmente dos jovens pobres evadidos da escola, sujeitos desta pesquisa, a partir da fluidez da própria modernidade em que se está inserido, tornando-os relativamente surdos com relação ao próprio passado,

mudo em termo de capacidade de narrativa e configurando certa amnésia individual das próprias histórias coletivas. Como adverte Bauman (2011):

O jogo da vida é rápido, omnívoro, devorando a atenção e não deixando um instante de pausa permitindo o pensamento e a concepção de propósitos mais elaborados [...] O resultado global é a fragmentação do tempo em episódios, cortados cada um deles do seu passado e do seu futuro, cada um deles fechado sobre si próprio e bastando-se a si próprio. O tempo já não é um rio, mas uma coleção de pântanos e tanques de água. (p. 96).

Na perspectiva de Jameson (2000), atualmente há uma crise de historicidade que é capaz de desvelar um diagnóstico cultural de esquizofrenia social. Para tanto, o autor afirma que “somos incapazes de unificar o passado, o presente e o futuro de nossa própria experiência biográfica” (p. 53). Para este autor, o resultado estético desta ruptura de temporalidade é o isolamento é o fortalecimento do presente, numa espécie de materialidade das percepções e a perda da realidade. Sendo que tudo se dá numa intensidade “alucinógena ou intoxicante” (p. 54).

Para Harvey (2005), baseado nos estudos de Georges Gurvitch (1894-1965) acerca da tipologia dos tempos sociais, afirma que “cada relação social contém seu próprio sentido de tempo” (p. 204). Para Piedade (2015), baseada nos estudos de Halbwachs, “a lembrança é a sobrevivência do passado” (p. 273). Sendo assim, numa perspectiva bourdieusiana, o esquecimento se torna uma estratégia de campo para classificação, desclassificação e reclassificação na sociedade em que se está inserido, característica esta perceptível nos jovens que integraram a presente pesquisa.

O tempo presente é o único tempo que, efetivamente, interessa e integra ao *habitus* da vida contemporânea, pois como defende Jameson (2000), isto faz parte da lógica cultural do capitalismo tardio. Por esta razão, o esquecimento faz parte da narrativa da vida moderna, assim como a negação das memórias do passado. Segundo Bauman (2011) a sociedade atual só consegue viver uma parte da história e “não se deixa integrar facilmente numa totalidade” (p. 97). Esta sensação de desapego ao passado e virtualidade do futuro aponta para uma realidade do mundo do capitalismo emergido na lógica do consumismo, onde o imediatismo, flexibilidade e satisfação momentânea são discursos assimilados com naturalidade. Neste viés,

Bauman (2008), considera que as âncoras estão flutuando, ou seja, não há mais pontos fixos, tudo se torna transitório, inclusive e primariamente, a memória. Desta forma, a sociedade hodierna vive um processo de fragmentação do tempo, do espaço, da identidade e da moral, conforme defende Bauman (2011).

A pesquisa com jovens pobres evadidos da escola

A seguir serão apresentados resultados parciais de uma pesquisa realizada pelo grupo de Pesquisa Juventude e Educação, da Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás). A pesquisa se orientou pela metodologia História de Vida e História Oral, assim como por uma perspectiva histórico-dialética e relacional, considerando, então, o movimento inserido na história como fator determinante nas relações cotidianas dos agentes em seus espaços sociais.

A pesquisa pretendeu analisar os fatores socioculturais e históricos inseridos na trajetória de vida de quatro jovens evadidos da escola, com idade entre dezoito e dezenove anos, residentes na 3ª etapa do Setor Buriti Sereno, na cidade de Aparecida de Goiânia, Goiás, Brasil. A amostragem teve como critério norteador os seguintes aspectos: territorialidade urbana, condição social, evasão escolar e faixa etária. A pesquisa foi realizada em 2016, e os nomes dos jovens foram alterados e substituídos por nomes fictícios para preservá-los no anonimato.

Durante a pesquisa, constatamos a recusa dos jovens a narrar suas próprias trajetórias e a trajetória de seus pais, negando a si mesmos a rememoração de seus tempos de infância. A recusa a rememorar o passado se dava por meio de aparentes contradições, esquecimentos e resistências, como se verifica no discurso deles:

Tem pouca coisa do meu passado que eu gosto de lembrar, somente da lembrança da época de escola, a alegria de brincar na rua, ir para casa das amigas [...] eu não gosto de lembrar do meu passado, porque foi um infância pobre, muito sofrida. (Entrevista, Júlia).

Algum momento importante na minha vida na escola mesmo, acho que eu não tive quase nenhum. Que eu lembre, que eu lembre também, quase nenhum, bom, nem ruim também não. (Entrevista, Marcos).

O meu passado foi bom, brinquei muito, mas foi ruim também (pausa). Só me lembro das brincadeiras e do meu pai, o resto deixo pra lá. (Entrevista, Ricardo).

Na minha infância fiz muita bagunça, brinquei muito, foi bom. Também teve coisas que eu não gosto de ficar lembrando (pausa), foram muito ruins. (Entrevista, Gilney).

Nota-se nos relatos dos jovens que, ao se aproximarem das memórias do tempo de infância, eles se esquivavam, evitando discorrer sobre esse período. Percebem-se, também, aparentes contradições, pois na mesma fala ora se lembra do passado como um bom tempo que viveu, ora se recorda dele como um tempo difícil ou ruim. As constantes pausas nos discursos tornam palpável que o passado era uma fronteira que eles evitavam romper, e às vezes, preferiam ignorá-lo com a intenção de abandoná-lo ao esquecimento. Optamos, portanto, por respeitar essa fronteira da memória, por entendermos que esta era uma especificidade da cultura juvenil desses jovens. Portanto, a negação do passado ou a tentativa de se esquecer dele mostrou-se como uma estratégia de sobrevivência desses jovens frente ao contexto social de pobreza em que estão inseridos, numa espécie de filtro social da memória, conforme afirma Lombardi (2011).

10

Num primeiro momento, a impressão que tivemos era de que os jovens estavam relutantes em falar sobre suas próprias vidas com o pesquisador; talvez porque este representasse uma organização social e religiosa do Setor. Entretanto, por meio da aplicação de diversas ferramentas durante a pesquisa e a interação com outros jovens do Setor, foi possível perceber que o esquecimento e a negação das histórias do passado são uma característica muito própria deles.

Os esquecimentos e a negação das memórias criavam barreiras aos diálogos durante as etapas da pesquisa. Os jovens preferiam mirar os discursos num futuro imaginário, dissociando suas próprias vidas do passado e da própria condição social do presente, tornando o futuro algo subjetivo e, por vezes, meramente contemplativo. Os jovens exemplificam o intencional abandono do passado amparando-se numa suposta determinação e otimismo de olhar para o futuro, conforme segue:

Ao olhar para meu passado tenho uma sensação (pausa) ruim, muito trabalho quando eu era criança, (pausa) eu penso mais no meu futuro. Eu entendo que

o que eu vivi na minha infância foi para eu aprender a viver o que eu sou hoje. (Entrevista, Gilney).

Eu tenho muitas perspectivas para meu futuro, eu planejo muito, tenho muitos desejos, sonho bastante, e, eu tenho fé que vou conseguir chegar mais alto, atingir minhas metas, meus planos. (Entrevista, Marcos).

O meu passado foi difícil, mas foi bom. Tudo que eu vivi me ajudou a ter hoje um futuro melhor, e vai melhorar. Eu vou vencer. (Entrevista, Ricardo).

Eu lembro que passamos muita dificuldade, a gente era muito pobre, ainda é, mas tá melhor. Pro meu futuro vou terminar os estudos, conseguir um bom emprego e quem sabe ser juíza. (Entrevista, Júlia).

Na concepção dos jovens, conforme o recorte acima, o futuro é algo abstrato e pouco ou nada tem a ver com o passado deles, o que é uma dissimulação, pois as condições de futuro estão amparadas nas histórias e nas condições sociais de passado. Dessa forma, o apegar-se exacerbadamente ao futuro é uma tentativa de negação ou abandono do próprio passado. Posto isso, fica evidente que os jovens oscilam e se fragmentam em suas próprias histórias causando descontinuidades e rompimentos que mutilam suas condições objetivas de se aperceberem enquanto jovens de uma periferia de Aparecida de Goiânia.

A partir do percurso que traçamos para a reconstrução das trajetórias de vida dos jovens, ficou evidente que um dos fatores característicos deles era o esquecimento, a negação do passado e o silêncio. Posto isso, nossa abordagem voltou-se, então, para o campo da memória enquanto produtora de cultura entre os jovens investigados. Para esse viés contribuem Ricoeur (2007) e Agamben (2005), ao admitirem haver o silêncio enquanto linguagem, o silêncio ativo, o silêncio que diz. Ou seja, o silêncio dos jovens se constitui em forma de dizer que não querem relatar seu passado.

O esquecimento e a negação do passado dos jovens ficaram mais notórios quando, foi-lhes entregue uma descrição das trajetórias de vida deles, em que tinham campos para preencher, lacunas de informações que nos faltavam. Então, a jovem Júlia rabiscou por vezes os espaços a serem preenchidos e completados, numa aparente contradição, mas que na verdade é fruto do esquecimento, especialmente da trajetória dos pais. Gilney descreveu informações diferentes das do questionário, também, em aparente contradição, e após confronto entre as diferentes versões, afirmou não saber responder algumas coisas, pois não se lembrava. Ricardo,

perceptivelmente, escondeu-se por detrás de afirmações positivas para evitar aprofundamentos sobre o seu passado, evitando ter que se lembrar. Marcos foi o único que demonstrou relativa abertura para se lembrar do próprio passado e, sendo assim, na fase das entrevistas, mostrou-se emotivo ao se lembrar do pai e das desventuras vividas na infância, muito embora se tenha mostrado confuso acerca de suas próprias memórias.

Em uma última interação com os jovens, na tentativa de extrair mais informações sobre seu passado, sua infância e suas memórias ou, ao menos, tentar tatear o papel constituidor do esquecimento na trajetória deles, foi feita, então, a seguinte pergunta: qual a dificuldade de falar sobre seu passado? Você não se sentiu a vontade para compartilhar sobre seu passado comigo (pesquisador)? As respostas estão dispostas abaixo:

Não gosto de falar do meu passado, Não tem muita coisa que eu gosto de recordar. (diálogo final, Ricardo).

Não me lembro de muitas coisas do passado. (diálogo final, Marcos).

Não fico pensando muito no meu passado não, não gosto de lembrar de algumas coisas. (diálogo final, Gilney).

Não gosto muito de falar sobre isso. Acho que tudo que falei é o importante. Porque tem coisas que eu não gosto de lembrar. (diálogo final, Júlia).

A partir desta interação/diálogo final, duas premissas foram evidenciadas: primeiro, a de que o esquecimento e suas variações foram intencionais durante toda a pesquisa. Então, o não querer lembrar encobriu um possível passado transpassado pelo pauperismo, que pode ter sido trágico, talvez até traumático, ao menos vividamente sofrido. Ou, na melhor das hipóteses, um passado sem memórias significantes para o presente, num estado de amnésia temporal, perspectiva esta que esta em concordância com Jameson (2000) e Bauman (2008). Sendo assim, numa perspectiva bourdieusiana, o esquecimento se converteu como uma estratégia dos jovens pesquisados para sua reclassificação no presente jogo da vida, que se desvela nas condições objetivas de ser jovens de uma periferia de Aparecida de Goiânia.

A segunda premissa foi de que a aproximação do pesquisador com os sujeitos investigados pode não ter sido a causa principal do esquecimento ou da negação do passado, pois quando perguntado aos jovens sobre o possível constrangimento não foram dadas respostas

afirmativas. Entretanto, é válido ponderar que, mesmo que fosse essa a causa principal, muito dificilmente os jovens a verbalizariam. É importante destacar, contudo, que, durante a pesquisa, houve um momento em que foi dada a oportunidade para que os jovens verbalizassem tal dificuldade ou constrangimento.

A prática educativa junto aos jovens pobres

A fim de compreender a relevância da escola, da própria prática pedagógica e dos próprios professores na trajetória de vida dos jovens investigados fizemos um recorte, conforme se segue, contemplando as memórias do tempo escolar dos jovens antes da efetiva evasão. O recorte a seguir traz um pouco das percepções que os jovens têm da escola, seus agentes, professores e seus rastros mnêmicos:

Bom...sobre a minha escola, quando eu *tava* na infância eu me diverti muito. Estudar, não estudei muito não, não prestava atenção muito nas aulas, nem nas professoras, não dava ouvido a quase nada [...] Na adolescência eu fugia muito da escola, falta muito as aula, daí eu comecei a me afastar muito. Algum momento importante na minha vida na escola mesmo, eu acho que eu não tive quase nenhum [...] o relacionamento com os professores também era bom, só que eles brigavam muito comigo porque eu faltava, faltava muita aula. Os coordenadores também, nunca tive nenhuma briga, mas eles também, eles nunca me elogiaram, eu também não estudava direito. Dificuldade com alguma matéria eu já tive, em matemática, sempre tive dificuldade na matemática, porque achava difícil fazer conta, nunca me dei bem com números. [...] Eu não gostava de ir pra escola porque (pausa) eu achava muito, (pausa), muito tedioso. Não aguentava ficar vendo as aulas todinha. [...] meu pai morreu quando eu recebi a notícia eu estava na escola. [...] a escola me ajudava mais a ser, escrever bem, a ler, a conversar melhor, só que eu porque não dava ouvido, me educava. Só quando a gente cresce um pouquinho que a gente pensa nas coisas que a gente aprendia e nas coisas que fazia de errado. [...] eu esperava terminar meus estudos mais rápido, o que eu esperava não foi alcançado. [...] Depois que meu pai faleceu minha mãe não conseguiu segurar a gente não, foi aí que eu parei de estudar. (Entrevista, Marcos).

A escola quando eu era criança, a escola que eu estudei, ela era boa em vários aspectos, menos na parte estrutural, o governo não cuidava muito bem, era bem esquecida, mas em relação aos estudos sempre foi bom. Eu sempre gostei muito das brincadeiras, participar dos jogos escolares. Nunca gostei mesmo de estudar, sempre tive preguiça nesta parte. Já depois, na minha adolescência eu passei a gostar de outras coisas, comecei a gostar mais das matérias, teve matéria que eu me dei bem que eu não gostava quando era criança. Agora o que eu nunca gostei é que a escola, para mim a escola era um símbolo de você



ir pra escola, estudar e aprender, hoje você em dia você vai pra escola e vê coisas erradas, e eu não gostava da turma que eu estudei pois lá eles usava drogas e tudo dentro da sala, e isto me incomodou bastante. O que eu gosto muito de lembrar de minha vida escolar é dos amigos que eu fiz, varias amizades boas, uns que eu tenho até hoje, das brincadeiras, foi muito bom pra mim. Eu acho que me ajudaram a evoluir quanto pessoa. Eu sempre fui uma boa aluna, nunca dei trabalho não, sempre fui obediente aos professores, aos Diretores, ao pessoal da merenda, nunca tive problemas com isto não. Mas eu nunca gostei mesmo de ir pra escola, parece que, já deixei de ir pra escola por três vezes, deixei de ir. A primeira vez foi porque eu queria trabalhar, aí eu passei dois anos sem ir, e também por questão de preguiça. Já esta vez agora, esta vez agora, que eu parei de estudar, 2015, eu quis trabalhar e também um pouquinho de preguiça também. [...]Na verdade eu parei de estudar por preguiça, mas eu queria trabalhar, tanto que eu trabalhei um pouquinho. [...] eu acho que o fato de eu ter parado de estudar foi uma burrice, foi coisa de adolescente mesmo, não tem explicação, hoje eu sinto falta. Me prejudicou porque pra arrumar trabalho tem que ter o Ensino Médio completo. (Entrevista, Júlia).

Na escola foi bom (pausa), lá não tive muito problemas não. [...] Comecei a estudar com seis anos de idade. Sempre estudei na mesma escola, esta que tem aqui no Setor. Eu me lembro muito dos professores, tinha uns bons outros não, uns tinha paciência, outros não. [...] Eu não gostava do Diretor porque ele era muito chato. [...] Não me lembro de ter sofrido nenhum preconceito na escola, tinha bons amigos lá. Agora eu lembro de uma briga que teve lá na escola, pouco antes de eu sair, quase me furaram lá. Eu briguei com um colega meu por causa de um lápis, aí ele levou a briga tão a sério que ele queria matar eu. Aí o único jeito foi sair correndo debaixo das asas do meu pai. [...] acho que não foi bom eu ter parado de estudar não. (Entrevista, Ricardo).

14

Lá na escola eu só fazia bagunça, estudei não, era bagunça demais, o tempo todo. [...] Eu gostava muito da escola do Pq. Amazonas, mas hoje quando eu me lembro, gosto mais desta daqui (referindo à escola do Setor). [...] acabei envolvendo com as pessoas erradas e comecei a faltar demais, aí parei. (Entrevista, Gilney).

A leitura dos relatos do tempo escolar vivido pelos jovens permite aferir que o tempo de escolarização para eles foi tempo principalmente de cultivo de amizades e relações afetivas, pois em todos os relatos há menção da interação com amigos, quer seja pela bagunça ou pela afabilidade. Dessa forma, a escola, para esses jovens, ocupou-se em ser um lugar para além do conhecimento acadêmico e se mostrou agente eficaz para integrações sociais e culturais, ainda que eles não se adequassem aos padrões institucionais, o que posteriormente culminou na evasão escolar deles.

Percebe-se ainda que a noção de amizade está presente em todos os discursos e memórias escolares dos jovens investigados. Há que se destacar que a própria designação para o ato de bagunça também evoca algum entrelaçar de amizade, assim como a própria sensação de desgosto por algum agente escolar também denota afetividade, quer seja por empatia ou antipatia. Por essa razão, é possível considerar que a escola para esses jovens ocupou, simbolicamente, um lugar central na construção das relações sociais.

A escola, especialmente, a que está presente nos bairros de classes populares, não é agente isolado ou neutro, mas sim um catalisador de toda a efervescência histórico-social de ser, no tempo presente, jovem pobre de periferia. Então, que a escolarização para os jovens pobres de periferia se desvela como a ponta de um *iceberg*, escondendo de forma submersa a estrutura sólida de uma realidade de pauperismo. Por conseguinte, as trajetórias escolares dos jovens das classes populares são, corriqueiramente, marcadas por descontinuidades como foi observado nos relatos dos jovens pesquisados, que, para Bourdieu (1997), culminará numa realidade preocupante, pois “pela falta de capital cultural, estão votados a um fracasso escolar praticamente certo” (p. 220).

Nesse sentido, Nidelcoff (1980) defende que a função do professor deveria ser a de ajudar os alunos a compreender a realidade, a se expressar a partir dessa realidade e, por fim, descobrir-se como elemento de mudança na referida realidade. Segundo a autora, “isto se fundamenta numa visão do homem como ser histórico que se realiza no tempo” (pp. 6-7). Contudo, como assevera Duarte (2014), “a cultura escolar aparece distante da vida dos jovens, de suas necessidades, e muito pouco contribui para o desenvolvimento humano e social” (p. 89), o que dificulta demais a permanência dos jovens na escola, fato este igualmente perceptível nos relatos dos jovens.

Na visão de Santos (2001), as classes populares “não dispõem de meios para participar plenamente da cultura moderna” (p. 144), e esta impossibilidade é fruto direto das condições objetivas de se ser pobre. Isto porque os jovens pobres de periferia subsistem com o drama da descontinuidade, como destacam Baldino e Cavalcante (2014): “a escolarização de jovens das camadas populares no Brasil é marcada, ainda, por uma trajetória de descontinuidade, em razão, prioritariamente, da entrada precoce no mundo do trabalho” (p. 207). Tal perspectiva foi

igualmente observável na presente pesquisa, especialmente na fase de entrevistas, quando os jovens foram indagados sobre o porquê de terem abandonado a escola. As respostas foram:

[E por que você parou?] Bagunça! Só fazia bagunça... bagunça demais. Daí me envolvi com as pessoas erradas e acabei faltando muito, até que parei. [Qual a lembrança mais antiga que você tem da escola?] Só lembro da bagunça, bagunça demais. (Entrevista, Gilney).

[E porque você parou de estudar?] Ah... envolvi com as pessoas erradas, drogas, bagunça. [Estas pessoas erradas estão na escola ou fora da escola?] Dentro... e fora. (Entrevista, Marcos).

[O que te fez parar de estudar?] Eu tinha que trabalhar, eu *tava* sem dinheiro, homem sem dinheiro não presta. (Entrevista, Ricardo).

[Por que você parou de estudar?] por preguiça! (Entrevista, Júlia).

No relato dos jovens acerca da evasão escolar percebem-se notoriamente três supostas causas: a bagunça, o trabalho e a preguiça. A partir dessas categorias fica evidente uma autculpabilização, reforçando os pressupostos de Cunha (1980) e Duarte (2012), ao considerarem que a educação escolar ofertada junto às comunidades pobres de periferia é impregnada de falácia liberal. Tal sentimento de autculpabilidade se mostra seja pelo suposto desinteresse que favoreceu a bagunça, seja pela suposta falta de virtude pessoal que culminou na preguiça, seja pela suposta necessidade financeira.

Observa-se nos discursos dos jovens investigados que em nenhum momento eles relacionaram a evasão escolar com a própria escola, com os professores, ou com a condição histórico-social, ou com a relevância do ensino, ou com qualquer outro fator extrínseco a eles próprios. A percepção que os próprios jovens têm da evasão escolar foi que esta é uma escolha individualizada e particularizada, o que evidentemente é falacioso, pois a evasão escolar é resultante de inúmeras causas coletivas e de desarranjos na trama social e educativa.

Considerações finais

O problema que norteou a pesquisa foi: quais as memórias, as trajetórias escolares e as perspectivas de futuro de quatro jovens pobres residentes em um bairro da periferia de Aparecida de Goiânia? A partir dessa problematização e por meio da metodologia proposta

nesta pesquisa, conseguimos, ainda que provisoriamente, identificar parte da trajetória de vida de quatro jovens residentes no Setor Buriti Sereno 3ª etapa, centralizando a investigação a partir de três categorias centrais: territorialidade; mundo do trabalho; evasão escolar.

Constatamos também que, para os jovens investigados, o passado pode personificar duas vertentes: primeiro, sua irrelevância, pelo que foi tão facilmente esquecido durante o processo. Segundo, a possibilidade de que o passado tenha sido forte o suficiente para deixar marcas tão profundas e traumáticas, razão pela qual foi tão enfaticamente negada a possibilidade de narrar seu próprio passado durante as interações. Seja como for, ficou notório que o passado para esse grupo de jovens não se integra ao presente, assim como o futuro também não se integra. Portanto, verificamos que o presentismo é uma característica peculiar desses jovens, que se inserem numa modernidade líquida esquizofrênica.

O resgate da memória e, ao mesmo tempo, o não resgate intencional da memória feito pelos jovens investigados, desvelaram que o não lembrar pode ser um campo mais amplo de investigação, apontando para uma prática cultural caracterizada pelo abandono do passado com a subjetiva pretensão de focar-se no futuro. Tal pressuposto mostrou-se falacioso, pois a condição de futuro é atrelada à historicidade do passado e as assimilações estampadas nas representações sociais do presente.

A escola, na perspectiva dos jovens investigados, não conseguiu dialogar com a realidade laboral dos mesmos e, aparentemente, não se mostrou atrativa ou relevante nas condições objetivas de ser jovem pobre em uma periferia de Aparecida de Goiânia. Observamos que a evasão escolar dos jovens investigados se deu essencialmente no início do segundo grau e por razões diversas. Contudo, ficou perceptível nos discursos dos jovens uma autoculpabilização pelo abandono escolar, ou seja, para eles o fracasso escolar, assim como o seria o sucesso escolar, não tem qualquer relação com o conjunto social, estrutural e cultural em que eles estão inseridos.

Conclui-se, ainda de provisoriamente, que a história dos jovens pobres de periferias não se assemelha a linhas retas, mas são traçadas por pontos de condensação nos quais as tramas do vivido se entrecruzam e pulsam, forçando a presença do passado no atual, resistindo a qualquer linearidade cronológica e construindo uma realidade subjetiva que não coincide totalmente com a realidade material visível. A este processo formativo/educativo contribuem, majoritariamente,



os professores, podendo (re)costurando nestes jovens, ainda que simbolicamente, o passado e seus significados, assim como o esquecimento, seus silêncios e suas negações, integrando e interagindo, tacitamente, a História de Vida e formação dos professores às próprias Histórias de Vidas e formação dos alunos, e vice-versa.

Referências

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **História e Histórias de Vida**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

AGAMBEN, Giorgio. **Infância e história: destruição da experiência e origem da história**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. 3 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

ARAGÃO, Milena. A História Oral e suas Contribuições para o Estudo das Culturas Escolares. **Revista Conjectura: Filosofia e Educação**, Universidade de Caxias do Sul (UCS), Caxias do Sul, v. 18, n. 2, pp. 28-41. 2013.

BALDINO, José Maria e CAVALCANTE, Cláudia Valente. Reconfiguração da educação superior brasileira, jovens e política de cotas sociais e raciais: o que preconizam as metas e estratégias do projeto de PNE 2011-202. **Revista Educativa**, Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO), Goiânia, v. 17, n. 1, pp. 201-222, jan/jun. 2014.

BAUMAN, Zygmunt. **A Sociedade Individualizada: vidas contadas e histórias vividas**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida em Fragmentos: Sobre Ética Pós-Moderna**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

BOURDIEU, Pierre. **A miséria do mundo**. Petrópolis, RJ: 1997

BOURDIEU, Pierre A ilusão Biográfica. In: AMADO, Janaina; FERREIRA, Marieta de Moraes. **Usos e Abusos da História Oral**. 8 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

BURKE, Peter (org.). **A Escrita da História: Novas Perspectivas**. São Paulo: UNESP, 1992.

CUNHA, Luis Antônio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.

DALGALARRONDO, Paulo. **Psicopatologia e Semiologia dos Transtornos Mentais**. Porto Alegre: ARTMED, 2008.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. **História Oral e Narrativa: Tempo, Memória e Identidades**. Revista História Oral – Associação Brasileira de História Oral, n. 6, pp. 9-25, jul. 2003.

DUARTE, Aldimar Jacinto. A educação escolar e os processos de enfrentamento da realidade urbana por jovens da periferia. **Revista Educativa**. Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO), Goiânia, v. 17, n. 1, pp. 75-92, jan/jun. 2014.

DUARTE, Aldimar Jacinto. **Jovens urbanos da periferia de Goiânia: Espaços Formativos e Mediações Escolares**. 2012. 216 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, 2012.

FRANÇOIS, Etienne. A Fecundidade da história oral. In: AMADO, Janaina; FERREIRA, Marieta de Moraes. **Usos e Abusos da História Oral**. 8 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**. São Paulo: Loyola, 2005.

JAMESON, Frederick. **Pós-Modernismo: A Lógica Cultural do Capitalismo Tardio**. São Paulo: Ática, 2000.

LOMBARDI, José Claudinei [org]. **História, memória e educação**. Campinas: Alínea, 2011.

NIDELCOFF, Maria Tereza. **A escola e a compreensão da realidade**. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1980.

PIEIDADE, Ana. **As manhas que a vida ensina à gente: a transgressão como estratégia de resistência**. Revista História Oral – Associação Brasileira de História Oral, v. 18, n. 2, pp. 259-282, jul/dez. 2015.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 6 ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

THOMPSON, Paul. **A Voz do Passado**. 2 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1988.

THOMPSON, Paul. **História Oral e Contemporaneidade**. Revista História Oral – Associação Brasileira de História Oral, n. 5, pp. 9-28, jul. 2002.