

EDUCAÇÃO E MEMÓRIA NAS NARRATIVAS SOBRE A ESCOLA MULTISSERIADA: REFLEXÕES SOBRE A CRISE DA ESCOLA ATUAL E A MEDICALIZAÇÃO DA INDISCIPLINA

Luciana Fiamoncini¹
Celso Kraemer²

Resumo

A memória é um tema que o senso comum relaciona às lembranças de um passado que já não existe. Mas essa maneira de pensá-la oculta uma reflexão sobre sua dimensão social, ética e política, bem como para pensar-se o presente. Nesse sentido, a memória é a duração que não passa, atua modificando continuamente o presente. O objetivo deste estudo é discutir a memória a partir do relato, gravado em meio digital, em entrevista semiestruturada de duas professoras e uma aluna que vivenciaram uma escola multisseriada da cidade de Rodeio – SC na década de 1960. A partir da análise de suas narrativas foi possível perceber aspectos relevantes da educação escolar, bem como aprofundar a reflexão sobre o tema da memória. Os resultados apontam que houve uma transformação da memória quanto ao sentido de escola, enaltecendo até mesmo os castigos físicos e promovendo um discurso sobre crise da escola atual. Em suas falas não se verifica o atual discurso sobre a medicalização da conduta da infância.

Palavras-chave: memória social, psico-história, significado, medicalização da indisciplina.

EDUCATION AND MEMORY NARRATIVES ABOUT COMBINED GRADE CLASSROOMS: REFLECTIONS ON THE CRISIS OF THE CURRENT SCHOOL AND THE MEDICALIZATION OF INDISCIPLINE

Abstract

Memory is a theme that common sense relates to memories of a past that doesn't exist. But this way of thinking hides the most important reflection about memory: the social, policy and ethics dimension and its importance for thinking about the present. Furthermore, the duration that memory

1 Professora efetiva do Centro de Desportos da Universidade Federal de Santa Catarina. Pesquisadora do LaboMídia/UFSC. E-mail: luciana.fiamoncini@gmail.com

2 Professor de filosofia na Faculdade São Luiz e professor titular da Universidade Regional de Blumenau. E-mail: kraemer250@gmail.com.

doesn't pass continuously, modifying the present and modifying itself. The aim of this study is to discuss the memory from the report, recorded digitally, in semi-structured interviews of two teachers and one student, who experienced a multiserial school in Rodeio – SC, in the 1960s. From an analysis of their narratives was possible to observe relevant aspects of school education as well as reflection on the theme of memory. The results indicate that a significant change on the meaning of school, signaled the discourse on school crisis, and the current medicalization of childhood conduct.

Keywords: social memories; psychohistory; meaning; medicalization of indiscipline.

Introdução

Como seria nossa existência no mundo sem a memória? Ele seria possível? Nós, humanos, seríamos possíveis? Quais relações são necessárias entre a memória, o corpo, a existência para que possa haver um “eu”? O tema apresenta muitas abordagens possíveis. “[...] não temos nada melhor que a memória para significar que algo aconteceu, ocorreu, se passou antes que declarássemos nos lembrar dela” (RICOEUR, 2008, p. 40). O filósofo provoca a reflexão acerca da relação entre a significação e as memórias. Os acontecimentos ganham uma significação particular na vivência e na rememoração de cada pessoa. Um simples “era uma vez” traz consigo mais significados do que possamos imaginar. Desvela experiências que produziram memória e que pareciam não mais existir ou compor a realidade da pessoa.

A memória é um tema que o senso comum relaciona apenas às lembranças de um passado que já não existe mais, algo que tem valor para a história enquanto maneira de cuidar do passado. Mas, a memória não se esgota nesse modo de ser. Em culturas antigas, como na Grécia arcaica, a Memória teve caráter supremo de divindade, honrada e amada com veneração, como constituinte originário do homem e de sua sabedoria. De onde vêm as memórias? Para onde vão? Onde ficam guardadas? Estes questionamentos fazem refletir acerca da memória humana, sua relação com nosso ser e nossas verdades atuais.

Contar uma história ao pé da cama para embalar o sono, ler um conto durante a aula, assistir a um filme, espetáculos, tomar a refeição, solitário ou em companhias de outros, são experiências da vida constituídas pela e constituintes de

memória, de modo tal que nós não controlamos ali sua significação, nem as transformações de sentido que ela produz e sofre ao longo de nossa existência. Cada memória é também afetada, modificada e modificadora de outras, constituindo-se aí nossas experiências e narrativas, que criamos e a que somos expostos. Nossas memórias são fruto das coisas ouvidas, lidas ou vividas, preservadas e metamorfoseadas, desdobradas, multiplicadas pela narrativa, tanto de quem narra quanto de quem ouve.

A história é a própria memória que se projeta do passado e nos diz algo do que somos, do que vivemos. Na relação da memória (passado) conosco (presente) e nosso futuro, muito além do seu componente meramente psicológico, de lembranças, a memória tem um caráter determinante para nosso atuar aqui e agora, constituindo nossa perspectiva de futuro:

[...] a rememoração também significa uma atenção precisa ao *presente*, particularmente a estas estranhas ressurgências do passado no presente, pois não se trata somente de não se esquecer do passado, mas também de agir sobre o presente. A fidelidade ao passado, não sendo um fim em si, visa à transformação do presente (GAGNEBIN. “Memória e Esquecimento”. In.: BRESSIANI, S.; NAXARA, M. 2004, p. 89. Grifo no original)

A memória configura-se para além das lembranças. Ela é a condição do conhecimento, a possibilidade de alguma lucidez sobre nós mesmos. Ela é o presente desde seu curso de acontecimentos. As marcas de uma catástrofe não são apenas o passado, são a forma atual que se está vivendo a experiência daquela catástrofe. É ela que atua no presente, enquanto marcas, mas também enquanto símbolos e códigos (inclusive genéticos), dando formas específicas ao *como*, ao *o que* e ao *para o que* do nosso mundo e de nós mesmos no mundo.

Entre os variados aspectos que se pode discutir sobre a memória, este estudo dirige-se ao tema da memória em sua relação com a história de pessoas anônimas, de sua cotidianidade, para contar delas um pouco do que constroem como passado, visto por elas em sua narrativa atual e abarcado nas discussões da presente pesquisa. Nas entrevistas realizadas, a conversa com essas pessoas girou em torno de sua experiência escolar e fez emergir, na vontade de contar e reviver, o cotidiano de uma

escola multisseriada na década de 1960, no interior do município de Rodeio, SC. Suas cotidianidades e particularidades, seu contexto social, seu currículo, os alunos, enfim, uma experiência narrada em sua dimensão social, desenrolando-se no tempo e no espaço da vivência coletiva.

O estudo discute a memória a partir do relato, gravado em meio digital, em entrevista semiestruturada de duas professoras e uma aluna que vivenciaram uma escola multisseriada da cidade de Rodeio – SC na década de 1960. Entre estas, duas foram professoras e uma foi aluna nessa década. A conversa desenvolveu-se a partir de um roteiro de perguntas previamente elaboradas, ou seja, uma entrevista semiestruturada.

Entre os autores buscados para trabalhar o conceito de memória e de narrativa, contamos com Paul Ricoeur, Joel Candau, Ecléa Bosi e Maurice Halbwachs. Ricoeur (2010) aborda a questão da memória dentro da perspectiva da narrativa. Candau (2012) discute a memória e a formação de identidades. Bosi (2003) faz uma exploração das memórias a partir do campo da experiência pessoal com os eventos cotidianos registrados na lembrança das pessoas e Halbwachs (1990) faz um estudo acerca da memória coletiva.

Memória, experiência e narrativa

A memória não deixa de implicar certa ambiguidade entre o que passou e o que é agora. “A memória nos dará esta ilusão: o que passou não está definitivamente inacessível, pois é possível fazê-lo reviver graças à lembrança” (CANDAU, 2012, p. 15). Mais do que simples aspecto psicológico que remete a lembranças do passado, a memória é uma fonte de possibilidades, de inspiração, reflexão, ocupação filosófica, estudo e discussão desde a mais longínqua antiguidade. Ela se configura, entre inúmeros aspectos, como um enigma, como algo sagrado.

Deleuze (1999) afirma que nós, erroneamente, acreditamos que o presente é e o passado foi, porém, basta fazer uma análise um pouco mais detalhada para

percebermos que na realidade, o presente foi, pois simultaneamente ao seu acontecimento ele passa e, assim, já é passado. O passado é aquilo que não passa mais, aquilo que dura, permanece, atua sobre o presente. Nesse sentido, ele é o que efetivamente é. Isto ocorre porque podemos acessar informações, genéticas, cognitivas, geológicas, antropológicas, etc., na memória, quando e quantas vezes quisermos, e mesmo que a ação não possa ser revivida fisicamente, ela ocorre virtualmente infinitas vezes.

Deleuze também afirma que o passado não se esvai, pois por ele se constitui o que é presente. Segundo ele, a noção bergsoniana de duração remete ao fato de que o presente passa continuamente, transformando-se, enquanto o passado é permanente:

Temos, em demasia, o hábito de pensar em termos de "presente". Acreditamos que um presente só passa quando um outro presente o substitui. Reflitamos, porém: como adviria um novo presente, se o antigo presente não passasse ao mesmo tempo em que é presente? Como um presente qualquer passaria, se ele não fosse passado *ao mesmo tempo* que presente? O passado jamais se constituiria, se ele já não *tivesse se constituído* inicialmente, ao mesmo tempo em que foi presente (DELEUZE, 1999, p. 45. Grifos e aspas no original).

Na Grécia Arcaica, muito antes dos filósofos, os Mestres eram, antes de tudo, Mestres da Memória. Para eles, tratava-se de uma profunda relação divina entre Memória, Sabedoria e Verdade (Detienne, 1988). Esta relação entre o divino, a verdade e a memória está presente na mitologia (Mnemosine, as Musas), na Poesia e na Filosofia. Platão reserva à Reminiscência um espaço especial, que tem a ver não só com a questão da Verdade, mas também com a destinação do homem. A memória percorreu muitos séculos estabelecendo conexões entre o homem e aquilo que o transcende.

Num sentido diverso dessa relação do homem com o tempo, a duração, o divino, mas não com menos importância, cita-se os estudos de Foucault sobre o corpo disciplinar, em nossa modernidade (ou pós-modernidade, segundo preferência de alguns): um corpo que pode ser treinado, modelado, exercitado e preparado para utilidade social e política, “um certo modo de investimento político e detalhado do

corpo, uma nova ‘microfísica’ do poder” (FOUCAULT, 1987, p. 128. Aspas no original).

Nesse contexto, a memória não é atribuição sagrada do espírito. Ela é inerente ao corpo. O corpo é o resultante, o portador e o transmissor das experiências. Portanto, trata-se de uma memória-corpo, ou de um corpo memória. Não é uma redução do homem ao meramente fisiológico, como se poderia supor. Diferente disso, a questão colocada por Foucault, entre outros filósofos de nosso tempo, é pensar o homem como unidade, em que o corpo é o mais imediato, o mais próximo, mas também o mais íntimo e complexo horizonte a ser problematizado, enquanto local em que a experiência se inscreve produtivamente. Local, também, em que a memória se efetiva historicamente.

A questão colocada a partir desses dois modelos, o modelo que refere a memória ao divino e o que a refere ao corpo, busca pensar o que é, propriamente, a memória? Seria ela uma propriedade da própria matéria, como se pode pensar a partir das tecnologias contemporâneas para armazenamento de dados (mundo digital), e dos novos estudos sobre a vida e seu desenvolvimento na Terra, que investiga a memória na matéria, no estudo do código genético? Ou seria a memória algo diverso da própria matéria, como nos faz sugerir a noção de virtual, que pode ser guardado em certos suportes materiais, mas não sendo ele, em si mesmo, propriamente matéria, pois pode ser transferido e multiplicado de um suporte material para outros (do *CD* para o *pen drive*, deste para o *HD* e deste para a ‘nuvem’, etc.)? Também a noção de código genético retém essa ambiguidade entre ser matéria ou ser algo que atua na matéria, é conhecido e manipulado nela, mas não é, como tal, matéria. Mesmo sem esse *mundo novo* que atualmente encanta nossa geração, as ideias, os raciocínios lógicos, as formulações matemáticas, etc., têm essa ambígua característica entre matéria e não-matéria, instigando o debate sobre o tema da memória.

O homem, enquanto se confronta na existência com a consciência, se vê impulsionado a perguntar-se sobre a memória. Em sua forma mais próxima, na consciência, a questão da memória envolve a pergunta pelo que se é, na própria existência. Nesta discussão, as memórias que se apresentam na forma de lembranças são de diferentes tipos. Algumas, mais presentes, outras menos, algumas esquecidas,

outras constantemente presentes. Bosi (2003), nesse sentido, diferencia memória e lembrança. Ela conceitua memória como algo partilhado com o outro, no momento presente, enquanto lembrança é algo mais individual.

Para Bosi, (2003) trata-se da memória tornada real, aquela que partilha seus conteúdos com alguém que nos ouve. A memória reavivada através do ato de contar algo a alguém. Não é uma questão de subjetividade da pessoa, em seu mundo individual. A memória é uma construção social e política, como se vê em Halbwachs (1990), para quem é necessário que haja um testemunho para que algo se torne memória para um determinado grupo.

A linguagem é, a partir desta perspectiva, fundamental para que se possam constituir as memórias de um grupo social, de um povo. Sem esse processo, político e social, o próprio grupo tende ao desaparecimento. Sinaliza-se, assim, a importância de trabalhar com a narrativa das pessoas, mesmo que anônimas, na constituição do mundo social e político. Há, no trabalho com as memórias das pessoas, um gesto político e educacional significativo, pois estas pessoas, em sua vivência singular, são tornadas presente a partir da constituição afirmativa de suas memórias. A narrativa, através da linguagem, nos faz compreender a distância do afastamento, ou seja, da distância corporal que existe do narrador e da coisa narrada, mas também o sentido tornado presente através da narrativa.

Nessa discussão sobre a memória, Halbwachs (2006) afirma que o indivíduo possui dois tipos de memória: a individual e a coletiva. “O funcionamento da memória individual não é possível sem esses instrumentos que são as palavras e as ideias, que o indivíduo não inventou, mas que toma emprestado de seu ambiente” (p. 72).

Ricoeur (2008), ao falar em memória, faz emergir um dado significativo: o passado está presente na imagem, como signo da sua ausência, mas esta é uma ausência que mesmo não estando mais, tem estado em algum momento. O trabalho da memória é justamente trazer à tona este “tendo estado”. Para o autor, a memória não é significado da imaginação. Para ele, a memória é o remeter do passado, aquilo que se projeta do passado para o agora, atuando constantemente sobre o que é agora.

A memória e o tempo têm co-labor, inseparáveis. Nesse *co-labor* se

desenvolvem formas e possibilidades existenciais incontornáveis. Na existência efetiva, tempo e memória se pertencem de modo inseparáveis. Mas, essa co-laboração é dinâmica. A memória atua sobre as coisas no tempo, é a condição de possibilidade para a forma atual das coisas. Mas, o tempo atua sobre a memória nas coisas, é a condição de possibilidade de sua transformação na permanência.

Chego aos campos e vastos palácios da memória onde estão tesouros de inumeráveis imagens trazidas por percepções de toda espécie. Ai está também escondido tudo o que pensamos, quer aumentando, quer diminuindo ou até variando de qualquer modo os objetos que os sentidos atingiram. Enfim, jaz aí tudo o que se lhes entregou e depôs, se é que o esquecimento ainda o não absorveu e sepultou. (AGOSTINHO: *As Confissões*; Livro X, § 8. 1973, p. 200)

O filósofo de Hipona, nos princípios de nossa era e por uma forma de pensar distinta da metafísica da finitude histórica que nos assola insistentemente em nossos dias, ao pensar a memória mostra sua íntima conexão com o tempo. Poética e alegoricamente fala de campos e palácios da memória nos quais as coisas vão aumentando, diminuindo, ou variando os objetos, também ameaçados de desaparecimento pelo esquecimento (sepultamento). Em sua análise também mostra que o tempo tem íntima relação com a existência das coisas no mundo. A permanência das coisas no mundo também está amarrada ao tempo e à preservação viabilizada pela memória. Em sua honestidade intelectual o filósofo expõe a dificuldade de falar do tempo. Assim, ele desafia o pensamento ante o tempo como questão.

Que é pois o tempo? Quem poderá explicá-lo clara e brevemente? Quem o poderá apreender, mesmo só com o pensamento, para depois traduzir por palavras o seu conceito? E que assunto mais familiar e mais batido em nossas conversas do que o tempo? Quando dele falamos, compreendemos o que dizemos. Compreendemos também o que nos dizem quando dele nos falam. O que é, por conseguinte o tempo? Se ninguém mo perguntar, eu sei; se o quiser explicar a quem me fizer a pergunta, já não sei. Porém, atrevo-me a declarar, sem receio de contestação, que, se nada sobrevivesse, não haveria tempo futuro, e se agora nada houvesse, não haveria o tempo presente. (AGOSTINHO: *As Confissões*; Livro XI, § 8. 1973, p. 244)

As reflexões de Agostinho sobre o tempo e a memória influenciam a maneira

com que importantes filósofos de nossa época se debruçam sobre o tema, problematizando a objetividade e o simplismo da racionalidade cientificista que afetou o comportamento moderno. Ricoeur (2010) também compreende que não se pode falar em memória sem falar em tempo. O que é o tempo? Ricoeur (2010), em *Tempo e Narrativa*, baseado na discussão de Santo Agostinho acerca da memória e do tempo (*Confissões*, livros X e XI), mostra a atualidade das reflexões daquele filósofo sobre a questão. Após muito dialogar, cria-se, pelas palavras do autor, uma “solução elegante”:

Confiando à memória o destino das coisas passadas e à experiência o das coisas futuras, pode-se incluir memória e expectativa num presente ampliado e dialetizado, que não é nenhum dos termos anteriormente rejeitados: nem o passado, nem o futuro, nem o presente pontual, nem mesmo a passagem do presente (RICOEUR, 2010, p. 23).

Ricoeur, na discussão do tempo e da memória, aborda a noção dos três presentes, ainda comentando Agostinho, “o presente do passado é a memória, o presente do presente é a visão [...], o presente do futuro é a expectativa” (RICOEUR, 2010, p. 24). Dessa forma, já em Agostinho (Cf. RICOEUR, 2010, p. 24), o passado e o futuro não são exteriores ou indiferentes ao presente. Nos três tipos de presente a memória e a expectativa são atuantes no que ocorre agora. Mas, igualmente, esse agora da experiência de “ver desse modo” indica, simultaneamente, que as coisas não foram exatamente assim, embora sejam vistas assim agora, e o que vejo é, também, marcado pela expectativa, ou seja, algo que, como tal, ainda não é. Nessa complexidade entre os labirintos da memória e do(s) tempo(s) sobressai a importância de se trabalhar com o tema, reinscrevê-lo no debate contemporâneo, situá-lo na dimensão social e política, compreender sua conexão com as demais formas de atuar do homem.

Para Ricoeur (2010), não é só o tempo e a memória que são requeridos. Ele dá especial atenção para um elemento que desempenha um papel central na produção social e política da memória. O filósofo afirma que “o tempo se torna humano na medida em que está articulado de maneira narrativa; em contraposição, a narrativa é

significativa na medida em que desenha as características da experiência temporal” (Ricoeur, 2010, p. 9). Assim, tempo, memória e narrativa estão amarrados intimamente entre si, mas também com a questão do pensamento e da verdade. “É a narrativa que torna acessível a experiência humana do tempo, o tempo só se torna humano através da narrativa” (RICOEUR, 2010, p. XI). Quando se trata de grupos humanos, sobretudo os que atualmente chamamos de minorias, tratar do tema da memória, sua implicação com o tempo e a narrativa, é também uma questão política e pode se traduzir em estratégia de resistência contra o desaparecimento ou as distorções que a versão “oficial” faz propagar.

“Na minha época era outra realidade” – A experiência narrada e a ressignificação das memórias

No dia 03 de setembro de 2013 reunimos as três mulheres, os três sujeitos que colaboraram com a presente pesquisa. A reunião ocorreu na casa das professoras, elas moram juntas, na cidade de Rodeio, SC. A entrevista seguiu um roteiro previamente planejado de questões a serem abordadas. Ela foi gravada em suporte digital, e tinha como meta provocar as três pessoas a falarem de suas memórias sobre sua experiência na Escola da comunidade do Diamante, escola multisseriada do interior desse município (Rodeio), situado na região do Médio Vale do Itajaí, SC. Das três mulheres, duas delas professoras, chamadas aqui de P1, atualmente com sessenta e sete anos, lecionou no ano de 1969; a outra professora, aqui chamada de P2, lecionou na mesma escola no ano de 1966, atualmente está com sessenta e nove anos de idade. A terceira mulher a participar da entrevista foi estudante da mesma escola, nos anos de 1967 a 1970, atualmente com cinquenta e quatro anos, aqui chamada de E1. A entrevista desenvolveu-se em forma de roda de conversa, na qual a pesquisadora colocava o tema na forma de pergunta e, a partir dessa estimulação, desenrolava-se, entre as três mulheres, um diálogo acerca da temática.

O município de Rodeio tem singularidades que necessitam ser aclaradas para que se possa compreender alguns aspectos das narrativas gravadas. Tais

características resultam do modelo de criação desse município. Inicialmente, o município foi formado em sua maioria por imigrantes italianos, vindos de Tirol, em meados do ano de 1875. Na ocupação da terra, o cultivo do arroz, do milho e do tabaco foi bastante intenso.

Ao chegarem aqui, muitas foram as dificuldades enfrentadas por estes imigrantes, dentre eles o clima, a língua, os costumes e as condições de vida. Aqui chegaram e receberam lotes de terra com mata fechada, a qual tiveram de desbravar para poderem preparar a roça e a moradia. A principal atividade do município continua sendo a agricultura, porém, apenas o arroz manteve-se em grande escala. As demais produções ainda são realizadas, porém, apenas por pequenos agricultores.

Muitas pessoas da cidade ainda se comunicam a partir do dialeto da língua italiana em suas residências. A cultura italiana no município de Rodeio é presente na alimentação, no cultivo das plantas medicinais, na maneira de vivenciarem a religiosidade e em inúmeras outras atividades desenvolvidas no município.

O dialeto da língua italiana aparece em grande parte das falas das entrevistadas. As perguntas eram feitas em português, a conversa iniciava nessa língua, mas logo as três mulheres, amigas entre si, partiam para o dialeto italiano. Pelo fato de as entrevistadas serem parentes, por diversas vezes o diálogo era desviado para outros assuntos, despertados por lembranças da própria conversa. Ao ser convidada para participar da entrevista, P1 comentou “Que bom, assim a gente pode socializar como era naquela época e não ficará mais esquecido na memória.”

Conforme vimos, para Ricoeur (2010), a memória tem na narrativa seu ponto fundamental de produção, pois a própria experiência só se completa na narrativa. P1, pela longa vivência, sabe que narrar é fundamental para não desaparecer no vácuo do esquecimento. Ela sabe, também, da dimensão social e política de trabalhar as memórias, para fazer parte da história, para se afirmar positivamente no mundo. Nesse mesmo sentido, Bosi (1994), afirma que a memória individual sempre dependerá do social. Com isto se compreende que a memória, através da narrativa, só existe a partir de um compartilhamento de informações, seja ele oral ou escrito.

Assim, a memória não socializada não se transforma em conhecimento, nem

para a própria geração, nem para as gerações futuras. A memória também tem, em sua dimensão com o coletivo, uma intrincada relação com a identidade, “não há busca identitária sem memória” (CANDAU, 2012, p. 19), ou seja, a memória sempre vem acompanhada por um sentimento de identidade, seja ela individual ou coletiva. Candau (2012) afirma que a memória nos modela e por nós é modelada. Memória e identidade apoiam-se uma na outra para construir as histórias de vida, as narrativas, os mitos. Para Candau (2012, p. 59), “a perda de memória é, portanto, uma perda de identidade”.

Uma lembrança evocada através de uma narrativa, seja ela uma lembrança de infância, relações escolares ou de trabalho, é essencialmente memória de um grupo. A memória individual, segundo Halbwachs (1990), só pode existir quando o indivíduo está na relação com determinado grupo. Quando questionadas acerca de como eram as aulas, as entrevistadas comentaram:

P1: – Se tentava, só que lembrando sempre que nós tínhamos o quadro, o caderno e o lápis.

E1: – Um quadro era pra todo mundo junto né, dividia, só dividia com um risco.

P1: – Um risco. É.

P2: – Aqui era o terceiro, lá era o quarto.

E1: – Meu eu me lembro.

Assim, o indivíduo sempre interage no âmbito social, no qual se produz a memória, donde provêm suas lembranças. Estas, mesmo que sejam individuais, ainda assim são evocadas pela presença do outro, ou seja, são também coletivas, “ainda que se trate de eventos em que somente nós estivemos envolvidos e objetos que somente nós vimos” (HALBWACHS, 1990, p. 30). O que torna estas memórias particulares é a singularização do significado que uma pessoa pode realizar.

Em alguns casos, as significações que surgem de forma diferente acerca de determinados aspectos, quando socializadas, acabam por tornarem-se comuns, e um sujeito concorda com o outro. Para Candau (2012, p. 76), este “poder unificador – e revificador – da consciência atuante não é nada mais do que a elaboração da unidade pessoal”. Candau (2012, p. 47), afirma que “uma memória verdadeiramente compartilhada se constrói e reforça deliberadamente por triagens, acréscimos e

eliminações feitas sobre as heranças”. Isso se verifica no trecho do diálogo entre P1, P2 e E1. Ao falarem do passado, elas o consideram de maior glória do que a atualidade, possivelmente lhe modificando o sentido, não se atentando à dureza de trabalhar com quatro turmas em uma mesma sala, sem divisórias nem quadros separados para cada turma:

P1: – Falando sério gente, se naquela época tivesse a tecnologia, os recursos que tem hoje, se formavam doutores no quarto ano.

P2: – Doutores? Mais ou menos.

P1: – E hoje tem tanto recurso e talvez o aluno nem busque nada.

E1: – Muita liberdade eles tem eu acho.

P1: – Muita.

P2: – Bom, é verdade. Era uma época boa de trabalhar. Hoje ela não é.

P1: – Uma coisa importante eu acho assim de lembrar é que na gaveta da sala do professor tinha um programa, era um livro comprido, já também amarelo, com tudo o que você dava. O programa, então lá dizia tudo o que era dado em todo o estado, que eu acho uma coisa válida, quer dizer, hoje.

A memória, quando exercitada e produzida coletivamente, auxilia nos processos de rememoração. Observou-se que quando era realizado algum questionamento, P2 mencionava algum fato que lhe vinha à memória e subitamente E1 trazia da memória também algo que lembrasse acerca da mesma temática. Neste processo de lembranças coletivas, existem critérios que estabelecem o que será mais claramente lembrado. Halbwachs (2006) afirma:

[...] para que a nossa memória se aproveite da memória dos outros, não basta que estes nos apresentem seus testemunhos: também é preciso que ela não tenha deixado de concordar com as memórias deles e que existam muitos pontos de contato entre uma e outras para que a lembrança que nos fazem recordar venha a ser constituída sobre uma base comum (p. 39).

Partindo desse pressuposto, a memória constitui-se de uma combinação de outras memórias. Elas podem vir de grupos diferentes, como no caso deste estudo, professores e alunos. Na fala a seguir, percebe-se que a simples menção a uma determinada figura faz com que todos os três sujeitos recordem de fatos acerca da temática:

E1: – Eu me lembro de um padre, eu não lembro se é da tua época, mas eu lembro que veio um.³

P1: – Ele vinha visitar a escola. É. é.

P2: – É que eles faziam essa parte de visitar as escolas. Sim.

Tanto as vivências transcorridas no mesmo momento por um grupo de pessoas, quanto as que, num mesmo contexto, referem-se a momentos distintos, evocadas posteriormente por um diálogo, guardam seu caráter de experiência partilhada. Para Halbwachs (2006), quando representamos as coisas evocadas pela memória individual, não é nada além de “uma forma de tomarmos consciência da representação coletiva relacionada às mesmas coisas” (p. 61).

Porém, mesmo fazendo parte de um grupo, cada indivíduo distingue seu próprio passado, ou seja, individualiza a experiência: P1: “[...] realmente saí do Diamante e guardei, assim, gratas recordações do meu magistério, do tempo em que trabalhei lá”. Assim, “as lembranças manifestadas não se confundem com as lembranças tais como são conservadas [...] e são apenas a expressão parcial entre outras tantas possíveis” (Candau, 2012, p. 33).

Outro aspecto relevante no tema da memória é a forma como as referências acerca do presente interferem na resignificação das memórias. As três mulheres já se distanciaram da experiência que narram. A escola multisseriada não existe mais, foi fechada há alguns anos. Com isso aparece um saudosismo em várias partes de suas falas. O modo como hoje avaliam o passado, atribuindo-lhe certa grandiosidade, faz parte deste saudosismo. Mas, o critério para valorizar o passado e o presente parece reproduzir um discurso espontâneo, sem uma reflexão mais crítica ou sistemática.

P1: – Não, não. Eu no Diamante só tenho boas recordações. Saudades mesmo.

P2: – Eu na época quando eu fui pro Diamante eu tinha quinze anos, estava estudante começado o normal⁴, imaginem. Imaginem só, era

³ Traduzido do dialeto trentino italiano *no mi ricordo se l'è del to temp, ma me ricordo che né vegnu uno.*

⁴ Curso de Normal Superior, na época como se chamava o curso do Magistério – Pedagogia.

uma criança dando aula para outras crianças, veja.⁵ Né, uma criança, mas vamos lá né, naquela época era muito melhor de se trabalhar.

E1: – Era maravilhoso, era muito bom.

Candau (2012) afirma, com relação às memórias saudosistas, que nós nos apropriamos do passado de forma a colocar um “selo memorial” em determinadas passagens, ou seja, toda lembrança que vem carregada de sentimentos é mais facilmente reavivada da memória. Os acontecimentos emocionalmente neutros, os que não possuem o “selo memorial”, facilmente deslizam para o esquecimento.

Em seu discurso, na avaliação que fazem da experiência vivida, manifesta-se uma tentativa de comparar a escola multisseriada da época com a escola de hoje, sempre ressaltando o fato de que a escola de hoje é ineficaz e que na época, a escola cumpria suas funções sociais. Mas, será que realmente estas mulheres gostariam de voltar a viver da forma como era antes? Ou apenas estão reproduzindo certa crítica à escola atual, presente na massa de discursos que circulam nos meios populares, sem analisar a complexidade que envolve a escola na sociedade atual?

P1- – Eu digo boa, boa, boa assim que, Luciana, eu acredito que se conseguia atingir o objetivo da escola. Hoje, mesmo com todos os recursos, não se consegue.

P2- – Eu ia dizer que naquela época ela atingia assim aquele propósito. Ela conseguia alfabetizar, conseguia integrar nas comunidades. Tinha muito a questão da integração da comunidade naquela época né, então, o fato das famílias.

Como se vê, o sentido atribuído à memória daquela época está fortemente marcado por um discurso atual, que, aplicado às especificidades da época não leva em consideração o fato de serem períodos diferentes e realidades diferentes. Portanto, aqui, a contemporaneidade interfere na ressignificação das memórias. Para as entrevistadas, a escola está passando hoje por uma crise, porém, elas agem como se na época, tudo funcionasse perfeitamente.

P1- – Eu acho que hoje (...) o nosso ambiente não comportaria a

5 Traduzido do dialeto trentino italiano *Immagineve. Immaginete sol l'era um póppo a dar scuola a n'altro póppo, valá.*

escola multisseriada, por que, como é que eu te digo, naquela época a criança era muito calma. Bem diferente. E não adianta, você não ocupa cem por cento. E hoje seria BEM mais difícil, bem complicado.

P2- – Eu às vezes me questiono, falando bem, como que eles aprendiam. Principalmente o primeiro ano, que hoje, aí com o professor direto [eles não se alfabetizam]. Na época eles se alfabetizaram.

Em primeiro lugar, as professoras desconsideram ou desconhecem que ainda há escolas multisseriadas em nossa região. Desconsideram que a escola a que fazem referência (no Diamante), estava situada em ambiente rural, crianças providas da agricultura, numa época e lugar de pouquíssima informação e entretenimento para as crianças, além da vida na agricultura. Fazer “um salto” para as escolas urbanas da atualidade, sem alguns cuidados metodológicos pode resultar em avaliações bastante equivocadas.

No meio rural, a criança vive intensamente o ambiente familiar e a família tem forte presença na escola da comunidade. Assim, as lembranças são evocadas sempre trazendo a participação da família. Suas falas não levam em consideração, porém, que as famílias de hoje já não se estruturam como uma família rural na década de 1960. Portanto, a ausência da família é, para as entrevistadas, a principal causa para o que elas chamam de insucesso da atual escola.

P1: – E a família era muito presente na escola, ajudava a caminhar. Meu, eu me lembro que os pais vinham pra escola.

P2: – Eu acho que ela só funcionava por isso: porque as famílias faziam um acompanhamento muito grande nas crianças, né, eles olhavam se eles estudavam. Iam pra escola ver dos filhos.

P1: – Eles vinham ajudar a fazer merenda, porque a gente tinha a limpeza da escola e a merenda, e aí eles vinham. Um dia aparecia uma mãe, ou os pais dos alunos, crianças, e os alunos. E hoje você não poderia colocar um aluno limpar uma escola, meu Deus!

Em outro momento:

P1: – Eu via muito a integração da escola com a comunidade. A sociedade em geral mudou muito. O próprio aluno vinha com o uniforme, na simplicidade né, mas ele usava o uniforme dele, aqueles míseros materiais, mas todos tinham, aquela caixinha de lápis de cor pequenininho, um caderno, uma cartilha. Mas, todos tinham.

P2: – Era outra realidade.

P1: – Eu vim pro Osvaldo Cruz⁶ em oitenta e quatro, é, oitenta e quatro depois eu pedi remoção. Os primeiros dez, quinze anos de Osvaldo Cruz eu conhecia todas as famílias. Meu Deus, eu sabia todos, meu Deus, hoje já a coisa é tão distante.

Embora tenham falado, num momento da conversa, “como é que eu te digo, naquela época a criança era muito calma” (Conforme P1 supra), isso parece não ser regra geral para o comportamento dos alunos. Noutro momento da entrevista as três se recordam do aluno Paulo⁷, que era indisciplinado.

P2: – O Paulo me deixou quase com os cabelos brancos.

E1: – Eu me lembro.

P2: – Quando eu encontro com ele, ele me diz até hoje.

E1: – Quando tinha a professora Maria⁸, ele pulava sobre os bancos e ela corria atrás dele. O Paulo aprontou.⁹

P2: – O Paulo era um desafio. Broncas, nem a régua, nada funcionava. Ele era realmente um desafio.

P1: – Meu Deus, eu também peguei ele lá no segundo e o terceiro ano que eu dei aula. A gente tinha pouca experiência.

O diálogo acerca do aluno Paulo suscita, para a análise da educação contemporânea, o tema da medicalização da conduta das crianças. As professoras entrevistadas, em nenhum momento relacionam a falta de disciplina do aluno Paulo a algum tipo de doença. A medicalização não é presente no discurso delas. A recorrência a medicamentos psicoativos é um dispositivo de poder presente hoje nas questões relacionadas à indisciplina, tratando-as como algum tipo de transtorno. Conforme Carrijo (2007), aos poucos, a educação, juntamente à medicina, foram modelando as crianças. Educadores e pais buscavam, a partir de ferramentas médicas e/ou farmacológicas, adestrar a criança, fazendo-a obediente, assumindo responsabilidades. Atualmente, em nosso cotidiano, a medicalização da conduta está em evidência. Mas

6 Escola de Educação Básica “Osvaldo Cruz”. Considera-se hoje a maior escola da cidade de Rodeio em número de alunos.

7 Nome fictício.

8 Nome fictício.

9 Traduzido do dialeto trentino italiano: *El salteva sù per i banchi e ela la ghe correva drio. El Paulo el na fát!*

na fala das professoras, a indisciplina é tratada com naturalidade.

P2: – Não, mas ele não era ruim não, mas era, mas ele atrapalhava a escola. Ele atrapalhava sim. Na verdade, era difícil trabalhar com ele sabe.

P1: – Normal, sempre tem o mais arteiro (risos).

De acordo com Souza (2010), a medicalização se configura como uma forma de dar a questões de natureza geralmente social aspecto de ordem médica ou de doença. Assim, a indisciplina foi caracterizada como problema de saúde, devendo ser medicalizada. Nas falas das professoras não aparece qualquer sinal de que indisciplina possa ser uma ameaça ou um problema de saúde. Na cultura delas, portanto, a medicalização não está internalizada. Elas trabalham com outras referências para lidar com as questões de comportamento dos alunos.

P2: – É que foi justamente a mãe tinha morrido naquela época, acho que era um...

P1: – É uma fase, né?

As professoras e a estudante entrevistadas enxergam a vitalidade de Paulo como algo inerente à criança. De acordo com Freller (2012), a "indisciplina é uma das maneiras que as crianças [...] têm de comunicar que algo não vai bem" (s/p). Assim, quando a criança é indisciplinada, não quer dizer que esteja doente. Na maneira de ver a criança, a partir de suas experiências enquanto professoras e mães, elas conseguem perceber que a movimentação e a provocação do Paulo vêm da caracterização da infância como algo que deve ser trabalhado pela educação, não manipulado a partir da inserção de medicamentos.

P2: – E o Paulo... o que eu me lembro é do Paulo correndo.

E1: – Ele era terrível.

P2: – É. Eu era inexperiente na época. Nova. E o Paulo com problemas enormes, né. Mas, são crianças.¹⁰

E1: – Meu Deus. Ela tinha sempre uma régua e ainda assim ele

10 Traduzido do dialeto trentino italiano *Ma lé mateloti*.

desobedecia. Ele corria, ele pulava sobre os bancos.¹¹

A medicalização, portanto, pode não ser necessária para a criança. O discurso do risco futuro que há para crianças consideradas indisciplinadas é apenas um dispositivo de poder utilizado para que a medicalização ganhe força. Segundo Carrijo (2007), “Não há projeto pedagógico que se sustente sem alusão a um mundo, assim como qualquer prática psicológica que ‘superficialize’ a condição social do ser humano” (s/p), o que mostra que a medicalização da indisciplina indica o modo como socialmente construímos a educação da infância em nossa sociedade. No relato das professoras o discurso de que um aluno indisciplinado ou agitado terá problemas no futuro não se sustenta:

P1: – Hoje, até que ele não seria um mau elemento.

(Risos)

P2: – Quando eu encontro com ele, ele me diz até hoje: “eu era terrível”!

P1: – Um homem muito trabalhador, hoje. Quem diria, né?

Conclusões

De que forma nos tornamos conhecedores da história de uma batalha pela Pátria ocorrida no século XIX, por exemplo? A partir das memórias que nos são narradas. Aprendemos a olhar, com nossos próprios olhos, a partir dos olhos do outro. A memória, em sua constituição, como vimos, é viabilizada pela experiência social, coletiva. Por outro lado, a partir do momento em que uma lembrança é contada, ela passa a ser memória e constitui também experiência para quem a ouviu ou leu. Passa a ser parte do outro. Escrever sobre as memórias é atuar no nível da verdade e do existir humano, é evitar o esquecimento, que equivale ao apagamento da existência. Nesse sentido, há um vasto campo ético e político no trabalho com a memória.

Este artigo centrou-se sobre fragmentos da narrativa de três mulheres (duas

11 Traduzido do dialeto trentino italiano *la gueva sempre na regua e ancora cosita el gue desobediva. El corea, el saltea sora i banchi.*

professoras e uma aluna) de escola multisseriada em área rural da década de 1960. Seu intento se dá no sentido de contribuir com o complexo trabalho da memória, utilizando os novos artefatos tecnológicos de produzir registros em meio digital, sem descuidar da atividade política da escrita e da discussão. Neste sentido, o artigo fez menção a duas questões relevantes na discussão sobre a educação em nossos dias.

Uma das questões refere-se à propalada crise da escola. A suspeita que o artigo levanta é que o discurso sobre crise da escola carece de reflexão sistemática ou crítica. Parece necessário rever tal discurso, pois, por um lado, ele não contribui para que visualizemos problemas estruturais da educação escolar, advinda de alguns séculos. Por outro lado, o discurso da crise da escola dificulta que visualizemos alguns avanços já ocorridos e, sobretudo, não nos permite visualizar a imensa gama de possibilidades que os novos cenários da sociedade nos propiciam. O discurso sobre crise da escola talvez resulte de um exacerbado saudosismo de uma escola autoritária, bancária, antidemocrática e disciplinadora.

A outra questão relevante que o artigo levanta, a partir das considerações das entrevistadas acerca do aluno Paulo, está relacionada ao problema da medicalização da conduta das crianças, frente aos problemas da indisciplina na escola. Conforme a análise mostrou, é um tema que não compunha a noção de educação da infância, na fala das entrevistadas. Para elas, a peraltice é sinal de vivacidade, não de doença. Por outro lado, a indisciplina do aluno pode revelar problemas mais sérios sobre a estrutura, as rotinas e o autoritarismo escolar. Portanto, antes de se medicalizar a conduta das crianças, deve-se fazer pesquisas mais sérias sobre a sujeição da criança nos ambientes escolares. Talvez menos medicamentos e mais reflexão filosófica, menos psiquiatrização do indivíduo e mais estudos sociológicos e antropológicos sobre educação sejam um caminho mais interessante para pensarmos nas possibilidades que as novas realidades sociais nos oferecem para a educação presente e futura.

E assim, o “era uma vez” fecha seu ciclo, cada vez mais abastecido com mais e mais histórias, cada vez mais crítico a partir de mais e mais olhares, abrindo novos ciclos... É o trabalho sem-fim do tempo-memória-narrativa...

Referências

AZEVEDO, M. A.; GUERRA, V. N. A. **Mania de bater**: a punição corporal doméstica de crianças e adolescentes no Brasil. São Paulo: Iglu, 2001. 386 p.

AGOSTINHO, S. **Confissões**. Trad. de J. O. Santos. São Paulo: Abril Cultural. 1973. (Original publicado em 400 d. C.).

BOSI, E. **Memória e Sociedade**: lembranças de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BOSI, E. **O tempo vivo da memória**: ensaios de psicologia social. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

CANDAU, J. **Memória e Identidade**. Trad. de M. L. Ferreira. São Paulo: Contexto, 2012.

CARRIJO, A. Da pedagogização à medicalização: a construção social da infância pela representação do “cuidado”. Em *Anais Encontro Nacional da ABRAPSO, XIV*. Rio de Janeiro: 2007. ABRAPSO. Disponível em: http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/anexos/AnaisXIVENA/conteudo/pdf/trab_completo_304.pdf. Acesso em: 22 mar. 2017.

DETIENNE, M. **Os Mestres da Verdade na Grécia Arcaica**. (A. Daher, Trad.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.

FRELLER, C. C. A indisciplina como aliada. **Revista Escola**. 2002. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/crianca-e-adolescente/comportamento/indisciplina-como-aliada-431399.shtml>. Acesso em 20 mar. 2017.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir – História da violência nas prisões**. (R. Ramallete, Trad.). Petrópolis: Vozes, 1987.

GAGNEBIN, J. M. Memória e Esquecimento. In: Bresciani, S; Naxara, M. (Org). **Memória e (res)sentimento**: indagações sobre uma questão sensível. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2004.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. (L. L. Schaffter, Trad.). São Paulo: Vértice, 1990.

RICOEUR, P. **A memória, a história, o esquecimento**. (A. François, Trad.). Campinas: Ed. Unicamp, 2008.

RICOEUR, P. **Tempo e narrativa**: a intriga e a narrativa histórica. (C. Berliner, Trad.). São Paulo: Martins Fontes, 2010.

Data de aceite: 05 de Abril de 2017.

Data de envio: 22 de Maio de 2017.