

Experiências de uma professora-pesquisadora: história e memória na educação para o melhor conviver.

*Márcia Regina Poli Bichara**

Resumo

Neste trabalho, investigo as possibilidades educacionais do conceito de memória na relação com o conceito de história, com a intenção de buscar “novas” alternativas de ação docente junto aos alunos. Como professora de história do Ensino Fundamental em uma escola particular da cidade de Campinas, trago como preocupação específica a questão da discriminação e do preconceito na relação com a escola e a educação. Como fundamentos teórico-metodológicos, utilizo os conceitos de modernidade e de rememoração a partir do diálogo com Walter Benjamin. No que diz respeito ao conceito de história, dialogo com o historiador E. P. Thompson. Quanto à educação, o interlocutor fundamental é Vigotski. Estabeleço diálogo com autores que se debruçaram sobre o tema do preconceito e da discriminação a partir dos anos 80 do século XX. Analiso documentos produzidos por alunos do ensino fundamental durante os anos de 2002 e 2003, entre os quais destaco a produção de saberes históricos-escolares relativos à escravidão no Brasil Colônia e as rememorações produzidas por estes alunos, nas quais são enfocadas as percepções acerca das “diferenças” ao longo de suas vidas.

Palavras-chave: história; memória; educação.

Escrevo este texto já rememorando minha dissertação de mestrado concluída em agosto do ano de 2005. Uma dissertação que resultou de uma pesquisa-ação desenvolvida por mim, professora, junto aos meus alunos das 6^{as} séries do ensino fundamental.

Nesta pesquisa-ação eu buscava desenvolver uma metodologia de ensino de história que pudesse ajudar meus alunos a refletir em relação às suas atitudes frente às diferenças, em especial às diferenças de cor de pele.

Isto porque eu trabalho em uma escola confessional, particular, que tem como alunos, crianças oriundas de um bairro de classe média da cidade de Campinas.

Crianças estas que, por conta de sua condição e da violência existente na cidade de Campinas, são isoladas em escolas, shoppings, clubes particulares e acabam por quase não ter contato com pessoas de outra condição social, de outros traços étnicos, de outros costumes e formas de ver o mundo. São, na maioria, descendentes de imigrantes, mas tendo em suas famílias a mesma miscigenação presente em nosso país.

Temos estudantes negros na escola, mas são poucos nos setores em que os alunos devem pagar pelo ensino são muitos em um setor da escola que atende alunos carentes que desejam uma formação profissionalizante. De modo que o estranhamento de meus alunos frente às pessoas que não são de sua convivência cotidiana é constante.

Além desta preocupação, havia um questionamento pessoal em relação às minhas práticas cotidianas como professora de história. Como evitar que, ao ensinar história, concepções próprias do positivismo e do estruturalismo fossem novamente reproduzidas, em um ambiente já tão marcado por elas? Como ajudar meus alunos a pensar de maneira autônoma e livre, descobrindo por si mesmos a complexidade da sociedade em que vivem, sem impor-lhes concepções prontas e acabadas?

Parti então para a busca de concepções teórico-metodológicas que me ajudassem a dar uma "reviravolta" nas minhas aulas, de

modo que o ensino de história tivesse um significado maior para mim e para meus alunos.

Fundamentos teórico-metodológicos

Inicialmente, quero destacar a reflexão que estabeleci em relação ao meu papel como professora de história. Qual é seu significado? Que caminhos poderia tomar para a valorização do aluno como ser produtor de seu conhecimento? Como seriam estabelecidos os papéis de pesquisadora e de professora?

Encontrei, no conceito de interpeleção (MONTEIRO, 2002), a compreensão de que os saberes escolares não precisam ser considerados menores que os saberes acadêmicos, ou mesmo, sujeitos a esses. O professor e os alunos, em sala de aula e a partir de uma determinada cultura advinda da comunidade a que fazem parte, produzem história a partir de suas próprias necessidades, relacionando os conhecimentos vindos das diversas esferas de conhecimento, incluindo as universidades. Existe, portanto, uma singularidade na produção histórica escolar que deve ser valorizada, caso desejarmos fortalecer nosso alunos e reconhecê-los como seres capazes de compreender o mundo que os cerca.

No conceito de pesquisa-ação (ELLIOT, 1998) percebi a possibilidade de ir além na prática educativa. Segundo Elliott, a pesquisa-ação caracteriza-se por uma troca de experiências entre o prático (professor) e o especialista (pesquisador da universidade), visando à reflexão acerca das práticas educativas. Esta troca de experiência resulta numa produção de conhecimento na qual o professor tem papel ativo. Ele não é observado por um especialista que tem o controle sobre o que será discutido na pesquisa, nem recebe de antemão instruções acerca de como deve conduzir sua aula. O currículo é discutido ao longo do desenvolvimento das atividades, num constante repensar e refazer. Teoria e prática andam juntas.

Pude, durante a realização da pesquisa, confrontar teorias e prática, levando questionamentos oriundos do cotidiano da sala de

aula para a universidade, refletindo, como professora-pesquisadora, melhores formas de abordá-los junto com os alunos.

Uma das questões era, então, como dar sentido ao ensino de história? Como fazer do aluno um ser pensante e não um reproduzidor de idéias pré-estabelecidas? Levá-los a compreender as relações preconceituosas que estabeleciam com as pessoas "diferentes" deles, mas de forma consciente, sem imposições da professora, sem reproduções sem sentido.

Por coerência com meus anseios e objetivos, busquei uma concepção de história que valorizasse o ser humano como seu produtor. E foi na compreensão da teoria historiográfica, elaborada por Eduard Palmer Thompson, que encontrei um caminho metodológico para repensar minha maneira de entender a história e para repensar o trabalho com o ensino de história.

Este historiador inglês dialoga em seus estudos com as vertentes epistemológicas com as quais não concorda (contrapondo-se principalmente ao estruturalismo de Althusser). De um lado, critica as vertentes que não respeitam o objeto estudado, quando a pesquisa traz teorias previamente determinadas, que nada têm a ver com as pessoas em suas experiências historicamente datadas. De outro lado, critica as vertentes que ignoram o sujeito que pesquisa, esquecendo que a história é uma produção datada e que, quem produz, carrega consigo o peso de sua época.

Ao elaborar tal crítica, ele expõe como acredita que deva ser o método de produção de conhecimento histórico ou a "lógica histórica".

Para ele, diferente das ciências exatas, a história não oferece causas suficientes para que se determinem regras, o que faz com que a lógica histórica seja adequada ao material histórico: sempre em movimento, com contradições, uma verdadeira "desordem racional", possível de ser entendida, desde que se leve em conta os contextos particulares.

Essa recusa de Thompson em aceitar análises estáticas coincidem, então, com as minhas inquietações. Mas quais seriam assaídas apontadas pelo autor? Que tipo de entendimento deve-se ter da produção histórica de modo a não perder de vista o que está vivo e em constante movimento,

ou seja, a comunidade humana em geral, ao longo do espaço e do tempo?

Entramos no que Thompson chama de “lógica histórica”, o “método lógico de investigação adequado a materiais históricos” que evita que se faça qualquer afirmação antecipada, pois, ao se “testar as hipóteses”, faz-se o exercício de manter o diálogo entre o conceito e a evidência. Portanto, a “lógica histórica”, ou o “método de produção histórica” por ele defendido, consiste em interrogar as evidências, promovendo um diálogo constante e sucessivo destas últimas com as hipóteses: quem interroga é a lógica histórica, o conteúdo da interrogação é uma hipótese e o interrogado é a evidência.

Sobre a provisoriedade, a seletividade e a limitação do conhecimento histórico, ele diz que tudo isto lhe é próprio porque a história está longe de se igualar com outros paradigmas de conhecimento. A sua “verdade” existe, mas só dentro de um campo definido.

Sobre as “evidências históricas”, ele afirma que se deve atentar ao fato de que nem todas as perguntas podem lhes ser adequadas. As teorias devem estar em conformidade com as evidências e não vice e versa, sob o risco de se produzir um falso conhecimento histórico, facilmente desconfirmável.

Conhecimento histórico e objeto, interrogação e resposta sempre devem estar em diálogo, pois são determinantes entre si. Um não pode estar subordinado ao outro.

Por outro lado, com esse diálogo, evita-se um subjetivismo radical, que fala independentemente dos outros, sem levar em conta o objeto, os textos ou as evidências. O sujeito deve se colocar - contar a que veio - mas sempre em diálogo com as teorias e as evidências.

É importante a maneira como nós devemos nos colocar frente ao conhecimento histórico, de forma a não anularmos o que estamos estudando:

A explicação histórica não revela como a história deveria ter se processado, mas porque se processou dessa maneira, e não de outra; que o processo não é arbitrário, mas tem sua regularidade e racionalidade; que certos tipos de

acontecimentos (políticos, econômicos, culturais) relacionaram-se, não de qualquer maneira que nos fosse agradável, mas de maneiras particulares e dentro de determinados campos de possibilidades; que certas formações sociais não obedecem uma "lei", nem são os "efeitos" de um teorema estrutural estático, mas se caracterizam por determinadas relações e por uma lógica particular de processo (THOMPSON, 1981).

Por fim, chama a atenção a importância colocada pelo autor de se evidenciar os métodos de pesquisas levados a cabo em cada trabalho historiográfico, dando o enfoque para o fato de o trabalho ser uma produção e não uma verdade absoluta.

Voltando-me para o ensino de história, como esta visão de história apresentada por E. P. Thompson poderia me orientar? Como ela poderia colaborar para a formação de um aluno que pudesse ser um produtor de conhecimento e não um mero reproduzidor de informações passadas em sala de aula pelos professores, informações estas que ele não conseguiria, muitas vezes, relacionar com seu mundo?

Mas outra questão se colocava para este trabalho com os alunos: como sensibilizá-los no que diz respeito às pessoas que eles consideravam diferentes e com as quais não conseguiam estabelecer uma relação de respeito? Encontrei nas reflexões do pensador Walter Benjamin um possível caminho para minhas inquietações.

Walter Benjamin (1987), questiona a modernidade capitalista como produtora de "vivências" e não de "experiências vividas". O sistema capitalista estaria, segundo o referido autor, produzindo pessoas que tenderiam a ser verdadeiros autômatos, preocupados muito mais com o ter do que com o ser, reproduzindo modelos e concepções, perdidos de si mesmos e distantes dos outros. Sujeitos da mesmice, reproduzidos em série, para atender ao sistema capitalista.

Teriam perdido a capacidade de se reconhecer como seres singulares, pois o mundo moderno destruiu sua capacidade de ter memória e de narrar suas experiências, de modo a não haver mais

uma ligação entre passado, presente e futuro. Na modernidade, o futuro passa a ser reprodução do "novo sempre igual", do "novo" que se torna velho no mesmo momento em que surge. E que já é ruína no momento em que nasce.

Esse filósofo tem um modo particular de compreender a modernidade. Como nos explica Maria Carolina Bovério Galzerani (2002), Walter Benjamin, diferente de Max Weber, concebe a modernidade capitalista fundada também em mitos. Aceita a concepção da modernidade capitalista como produtora de racionalizações, que vão acabar aprisionando os seres humanos em uma "gaiola" dura como o aço. Só que inclui no interior dessas racionalizações, também os encantamentos e os mitos. A modernidade capitalista então, segundo Benjamin, produz, além das racionalizações, mitos.

Para Walter Benjamin, o enfrentamento do tempo "sempre igual" da modernidade capitalista dá-se a partir da retomada da rememoração e, com ela, da narrativa. Para ele, rememorar é um ato que, partindo do presente, situa o passado, para que se possa repensar o futuro, quebrando a mesmice dos tempos modernos, "sempre iguais". Um ato que traz consigo a possibilidade de ruptura e, por isso, a revalorização da utopia.

É um ato que traz também a emoção. Em sua rememoração, Walter Benjamin, apesar de não abandonar a racionalidade de um adulto, não impede que a sensibilidade da criança, que foi, esteja presente. O sujeito que rememora é, ao mesmo tempo, atravessado pela consciência e pela inconsciência, permitindo incompletudes e incertezas e não somente as certezas determinadas pela racionalidade técnica. É um ser que permite que a sensibilidade, a percepção e a intuição sejam utilizadas na compreensão das coisas.

O sujeito que rememora não é único e nem voltado somente para si mesmo. É um sujeito povoado por várias vozes, de muitos tempos, é habitado por outros e os trazem todos em sua memória, em sua narrativa.

A partir da compreensão do pensamento destes dois autores,

pude perceber a importância de proporcionar ao aluno a chance de desenvolver um olhar capaz de suspeitar de uma história com conteúdos perfeitamente ordenados (tais como são apresentados na grande maioria dos livros didáticos). Perceber que é necessário trazer o "outro" que foi oculto quando da construção do discurso histórico. Que é necessário se explicitar as razões pelas quais este discurso foi construído. Por quem, para quem, contra quem?

O papel do professor tem de ser o de um estimulador desse olhar metucioso, capaz de desenvolver uma leitura atenta, não mais ao conteúdo tomado como verdade absoluta, mas sim para a observação e compreensão de como foram construídos os argumentos em defesa da visão da história que se está contando, para que o aluno possa decidir se está ou não de acordo com aquela posição.

Mas acredito que esse papel vai além, pois esse aluno não pode ficar somente fazendo críticas e desconstruções de textos, apesar da importância que essa tarefa tem para sua formação. É necessário que se construa. É necessário que se dê chances para que o aluno construa algo novo.

Não o "novo", como o "sempre igual" da modernidade que Walter Benjamin condena em sua obra. Mas sim algo capaz de provocar esta ruptura na continuidade do tempo. Uma ruptura que para ele se dá a partir de questionamentos, sim, mas principalmente a partir de linguagens diferenciadas, que não traz verdades absolutas, mas sim contradições, tensões, relações interpessoais, numa palavra, "experiências vividas".

Isso quer dizer, em termos práticos da sala de aula, que existe a necessidade de fazer com que o aluno perceba a disciplina escolar história na relação com o que é vivido pelas pessoas com as quais convive em seu tempo e com as de tempos passados. E que ele aprenda com os acertos e erros destas pessoas. Que o ensino de história possa ser algo que traga a vida e que seja um compromisso com ela e com o futuro. É isso que Walter Benjamin propõe em suas alegorias de inspiração judaica. Um despertar em relação à própria vida. Acordar de um sonho criado pela mentalidade capitalista.

É nessa tarefa de relacionar conhecimentos com experiências vividas, de trabalhar o específico sem perder de vista as relações macro-históricas, que surge a possibilidade do trabalho educativo com a memória.

Esta maneira de entender a modernidade capitalista me possibilitou também uma maior compreensão em relação à questão do preconceito e da discriminação existentes em nossa sociedade e que atingem os olhares de meus alunos perante as diferenças presentes entre os seres humanos. A compreensão da modernidade, capitalista a partir da leitura de Walter Benjamin, propiciou que eu compreendesse a sociedade e o seres humanos como complexos e dinâmicos, de forma a não nos atermos, eu e os alunos, a análises fechadas, construtoras de verdades absolutas.

Narrando a experiência em sala de aula.

Para informar o leitor de como se deu o andamento da pesquisa-ação, faço uma pequena descrição e, após, algumas considerações em relação aos resultados.

Iniciei o trabalho com a história da escravidão, seguindo o programa do currículo escolar, o qual determina que na 6^a série os alunos deveriam estudar os acontecimentos referentes ao século XVI, na Europa e no Brasil Colônia.

Quando pensei em trabalhar a história do Brasil a partir da escravidão, estava questionando as práticas correntes nos currículos escolares e nos livros didáticos, que trazem a escravidão como um capítulo apenas, como um aspecto a mais dentro de uma história política e econômica mais ampla.

Expliquei esta questão para meus alunos, dizendo que não concordava com a pequena importância que usualmente se dá a esse tema e levantei com eles alguns números, soltos, mas muito potentes na argumentação: tivemos no Brasil quase 400 anos de escravidão; milhões de pessoas negras foram trazidas da África para o Brasil durante estes anos todos; outros milhares já nasceram

escravos dentro do território que hoje chamamos Brasil, em todas as cidades, em todas as fazendas e em todas as casas do Brasil colônia, encontravam-se os escravos desenvolvendo inúmeras atividades produtivas e artísticas.

Pensei naquela imagem do historiador como catador de lixo de Walter Benjamin, o lixo da história, para o qual ninguém dá valor, como se fosse algo inferior e sem importância. Como pode a vida e a produção de milhões de seres humanos serem relegadas ao segundo plano?

Desenvolvemos, eu e meus alunos, uma pesquisa historiográfica sobre os escravos no período colonial brasileiro. Nessa pesquisa foram elaborados documentos (cartazes, textos, avaliações) que nos levaram a uma compreensão ampla desse período e das pessoas que nele viveram. Uma pesquisa minuciosa, a partir de documentos iconográficos e escritos, buscando compreender a dinâmica social existente no Brasil Colônia.

Esse exercício prático e teórico desenvolvido em sala de aula, em conjunto com meus alunos, desvelou a pessoa através dos textos históricos estudados. Quem produziu, como produziu, em qual tempo e espaço, em quais situações, com quais intenções. Consegui, com este trabalho, romper aquela barreira que anunciei no início deste texto. A compreensão, em termos práticos, de como o trabalho com uma história que abandona a racionalidade técnica, a ordenação cronológica dos fatos, traz “novas” possibilidades para o ensino de história, principalmente quando se busca atingir a pessoa do aluno em sua completude, acreditando que aquele jovem é capaz de alcançar uma compreensão complexa dos fatos históricos e de relacioná-los com o que ele próprio vive.

Passo a apresentar, a partir das vozes de meus alunos, alguns resultados obtidos ao longo desta pesquisa. Nelas, percebemos, além da capacidade de se colocar frente ao conhecimento histórico, visões diferenciadas no que se diz respeito à compreensão da questão da escravidão.

A importância de conhecermos o Rugendas e suas obras é que assim vamos conhecer o que antigamente as pessoas pensavam sobre a escravidão, qual sua opinião, o que aprovavam, entre outros. A minha compreensão mudou totalmente, pois antes eu achava que aquela obra era como uma fotografia. Agora não. Eu acho que aquela obra está comparada com uma cena de teatro: o pintor apenas viu os atores (escravos), escolheu seu figurino, seu cenário e sua função e depois juntou tudo numa cena só (texto produzido pela aluna F. da 6ª série A).

Para mim, todas as sentenças retratam um pouco do escravo no Brasil Colônia:

Alguns eram tratados como animais, trabalhando sem parar, sendo castigados de maneira brutal se não cumprissem suas tarefas. Às vezes essas pessoas resistiam através de revoltas, de sua religião, cultura ou até através de sua fuga da fazenda. Os escravos, na verdade, eram pessoas muito trabalhadoras e que, pela sua força e esforço é que foram realizadas e construídas grande parte das coisas do Brasil Colônia. Estes escravos acabavam sustentando os homens e mulheres brancas da colônia.

Outros escravos tinham bons senhores e, às vezes, seus senhores compartilhavam segredos e sentimentos com seus escravos.

A relação entre senhores e escravos eram muito importante: os escravos causavam medo em seus senhores, já que estes poderiam prejudicá-los enormemente, das mais diversas formas.

E os senhores não podiam se defender, pois a sociedade branca era totalmente dependente dos escravos.

Cada escravo tinha sua realidade e origem. Alguns eram bem tratados, chegando a ser até professores e outros eram explorados.

Mas, para todos os efeitos, eles eram a mão de obra da sociedade branca daquela época.

(texto produzido pelo aluno N. da 6ª série A)

O resultado dessa atividade foi a percepção de um Brasil Colônia bem distinto daquele que, na maioria das vezes, é apresentado nos livros didáticos. Entramos em contato com diversos escravos, cada um diferente em vários aspectos. Produzimos conhecimento histórico-escolar dialogando com uma sociedade colonial muito dinâmica que, apesar de muito violenta, era regida por leis.

Eu mesma, como professora, não fazia idéia de muitas coisas que os alunos trouxeram nessas pesquisas. Por exemplo, a dinâmica de negociações entre os escravos e seus proprietários, os diversos ofícios desempenhados pelos negros, alguns deles capazes de fazer do mesmo uma pessoa muito respeitada, a própria dinâmica de captura e de venda dos africanos.

Muitas idéias pré-estabelecidas caíram por terra. Idéias que traziam os negros somente como vítimas, quando descobrimos alguns escravos que colaboravam para a exploração de outros, em troca de benefícios. Negros que conseguiam se alforriar e acabavam por comprar escravos para si e explorar o seu trabalho. Senhores brancos que eram totalmente dependentes de seus escravos e temiam pelas atitudes desses. Ou senhores que se afeiçoavam de tal forma a seu escravo que deixavam como herança sua liberdade, desde que cuidassem dos mesmos senhores até a morte e ainda mandassem rezar muitas missas após sua morte.

Essas contradições encontradas fizeram com que pudéssemos perceber o passado de uma forma mais dinâmica, sem aquelas dicotomias de “bom e mal”, de “branco algoz e negro vítima”. Percebemos a escravidão como uma relação legalmente estabelecida, cujas regras deviam ser seguidas tanto pelo escravo quanto pelo senhor. Este último tinha que prestar contas para o Estado das coisas que seu escravo fazia e seguir regras, caso quisesse castigá-lo. O castigo era algo perigoso também para o dono, que vivia cercado por escravos, correndo o risco de sofrer com uma rebelião.

Por fim, o que considero como mais gratificante, foi o fato de levar estes alunos a estudar a história de pessoas comuns, trabalhadoras, seguindo as pegadas de Walter Benjamin e lembrando que o produtor de conhecimento histórico deve ser um catador de lixos, aquele que busca aquilo que a cultura dominante reputa como desprovida de valor. Fico feliz quando leio um texto de meu aluno, no qual ele demonstra estar valorizando a vida das pessoas comuns, situadas num determinado tempo e espaço.

Mas faltava ainda um diálogo dos alunos consigo mesmo.

Queria que eles, além de compreender a história dos negros escravizados no Brasil Colônia, pudessem notar a sua ligação pessoal com a questão negra. Gostaria que percebessem que, se há discriminação e preconceito na cultura escolar e extra-escolar, esse problema deve ser enfrentado por todos, já que, para mim, um problema como este, envolve e atinge a todos.

Propus, então, uma atividade de rememoração, estimulando os alunos a refletir sobre como eles se percebem frente às questões ligadas ao preconceito e à discriminação.

Com essa atividade eu pretendia levar os alunos a pensarem o quanto a produção de conhecimento histórico-escolar está diretamente relacionada às nossas vidas. O quanto, eles próprios alunos, estavam inseridos na história como sujeitos e, sendo assim, o quanto suas ações são importantes para que possamos construir relações mais solidárias, mais conscientes com as pessoas com as quais convivemos.

A atividade teve como base as seguintes questões propostas aos alunos, após um breve estudo sobre a diferença entre história e memória:

De que maneira eu percebo as dificuldades que as pessoas negras passam hoje em dia?

Que tipo de coisas eu ouvi de meus parentes e amigos em relação às pessoas que são diferentes de mim?

Que tipo de experiências eu já tive com pessoas que eu considero diferentes? O que eu senti? Medo e/ou vontade de estar junto e/ou dificuldade de me relacionar com quem considero diferente? Por quê? O que já aconteceu ou o que eu já ouvi para sentir isto?

Em que situações eu mesmo fui considerado diferente? Sofri com isto?

Foram produzidas rememorações que formam, juntas, um documento muito importante para a compreensão das relações estabelecidas ao longo da vida desses pré-adolescentes, no que diz respeito às suas sensibilidades em relação aos “diferentes”. Nelas

encontramos uma diversidade muito grande de situações e de concepções a cerca da referida problemática. Para lê-las é necessário que nos dispamos de convicções, de pensamentos pré-estabelecidos. O exercício de dar voz aos alunos, sem sobrepor-me às suas visões de mundo foi, a meu ver, um dos momentos de maior riqueza durante pesquisa.

A partir da leitura das lembranças produzidas pude perceber muito do que ocorre na escola, sob o olhar dos meus alunos. A diversidade de situações e de posicionamentos em relação à questão do preconceito e da discriminação, foi o que mais me chamou a atenção.

É possível destacar a participação dos pais e das mães na orientação de seus filhos no que se refere ao relacionamento com pessoas consideradas diferentes.

Destaco, ainda, a sensibilidade registrada pelos alunos face um mundo cultural fundado no tempo das intensas concorrências mercadológicas. Tempo em que os indivíduos são, muitas vezes, penalizados, caso não demonstrem ser “bons” o suficiente para conviver com seus pares, caso não se encaixem perfeitamente nos modelos dominantes, podendo ser excluídos, marginalizados.

Pretendo fazer uma apresentação dessas lembranças, selecionando pequenos trechos das memórias dos alunos. A diversidade de situações é muito grande, não sendo possível dar conta de toda produção discente neste artigo - já que são lembranças de mais de cem alunos, cada uma com uma experiência de vida digna de atenção.

Nesta atividade de lembrança eu me recordei de quando estava andando de carro com meus pais e minha irmã. Nós estávamos indo para o shopping.

Quando paramos em um sinal de trânsito, quase chegando no shopping, vimos dois negros parados no acostamento sendo revistados por quatro policiais militares, todos armados. Um dos negros estava mostrando os documentos do carro.

Acho que se fossem pessoas (homens) “brancos” não

seriam barrados e outra o carro era muito bonito e "importado". (Texto produzido pelo aluno B. da 6ª série A).

Uma vez minha irmã me contou que tinha na escola duas amigas, uma negra e uma branca que andavam juntas.

A minha irmã tinha uma amiga preconceituosa, que ao ver as duas andando juntas disse a minha irmã:

_ Nossa! Eu não teria coragem de ter uma amiga negra!

E aí minha irmã disse:

_ Ai, Gi deixa de ser preconceituosa!

Isso aconteceu aqui mesmo no São José. (texto produzido pela aluna K. da 6ª série B).

Mais uma vez eu presenciei uma cena de preconceito das pessoas do "grupinho" contra o Arthur: eles gritavam crioulo! crioulo! café!.

O meu amigo ficou muito magoado com isso e disse:

_ Eu queria ser branco, negro é uma M (Texto produzido pelo aluno N. da 6ª série A).

A lembrança que eu tenho é de quando o meu pai tinha uma padaria. Ele era assaltado por negros mais ou menos 1 vez por semana. Então o meu pai tinha mais medo de negros do que brancos. Tanto que hoje em dia, às vezes, quando eu vejo um negro que não conheço e que tenha uma aparência suspeita, eu fico com mais medo dele. A minha família foi assaltada 5 vezes por negros e brancos, mas na maioria era negros e isto interfere muito na minha vida, por que eu e minha família estamos com trauma disso e isso não acontece só hoje em dia. Mas isso não vai ficar a vida inteira por que no começo do ano que vem eu vou embora para Portugal e vou morar lá." (Texto produzido pelo aluno A. da 6ª série A).

O meu avô é racista e me fala coisas. Mas minha mãe, que é filha dele, fala outras coisas, como não falar piadas de humor negro. Meu avô fala que os negros não prestam. Eu admiro a minha mãe, que conviveu com ele. Ela não é racista, pelo contrário, ela defende a raça negra (Texto produzido pela aluna T. da 6ª série D).

Para eu lembrar do meu passado, eu não tive muita dificuldade, pois estas lembranças foram marcantes e acho que nunca esquecerei! Eu lembrei da minha amiga que era discriminada pela sua cor e uma outra amiga me pediu para eu me afastar dela, mas eu não aceitei! A outra lembrança é da minha ex-empregada. Ela era para mim uma segunda

mãe e eu desde criança comecei a conviver com negros.(...) Bem, para mim, ter convivido com negros desde criança foi uma lição! Que todos somos iguais e que não importa a cor da pessoa e nem a raça! Não devemos julgar as pessoas pelo físico dela, mas sim pelo interior! (Texto produzido pela aluna A. da 6ª série A).

Pensando nisso, percebo que não há nenhum negro na escola. (...) Por quê? Talvez pelo preconceito no mercado de trabalho e conseqüentemente sua baixa renda, tão baixa que seus filhos só podem freqüentar a escola pública.

Esses fatos que lembrei também interferem em minha vida: eu pude perceber que não tenho amigos negros, que não há negros que estudem na escola, que não conheço nenhum negro, que quase todas as empregadas são negras, que o negro é discriminado no mercado de trabalho, que o racismo cerca os negros por todos os lados, etc." (Texto produzido pela aluna F. da 6ª série A).

Muitos parentes meus não têm preconceito e tratam os negros normalmente como a todos, pois, eles me dizem que apesar da cor não há diferença alguma e que antes de nós termos preconceito para com os negros, primeiro devemos olhar o que realmente somos e como ficaríamos se ocorresse a mesma "brincadeira de mau gosto (Texto produzido pela aluna P. da 6ª série B).

Tudo que lembrei também acontece comigo. Às vezes quando eu passo eles me chamam de "japinha" ou "arigatô xixi cocô" e outros, eu não gosto disso, mas tenho que ignorar já que é "todos contra um (Texto produzido pela aluna Z. da 6ª série A).

O ano passado e esse ano também eu me sinto diferente porque na hora de fazer dupla, ou mesmo em trabalhos ou provas em dupla, eu sempre sobro e me sinto muito mal com isso muitas vezes me dá vontade de chorar. Mas eu consigo segurar e finjo que está tudo bem. Eu acho que ninguém percebe porque eu consigo disfarçar, muitas vezes me perguntam se estou triste e eu falo que foi nada e que estou bem, mas na verdade eu estou deprimida e muito triste (Texto produzido pela aluna D. da 6ª série B).

Mas os negros não são os únicos a serem vítimas do preconceito. Pessoa com problemas físicos, ou até mesmo por causa da inveja. Uma pessoa que é muito boa numa coisa é muito invejada. Então ela passa a ser desrespeitada, pois as pessoas começam a tentar ofende-la para ver se ela deixa de ser boa naquilo (Texto produzido pelo aluno J. da 6ª série C).

Eu gostei de fazer esta rememoração por que ajuda a controlar e “sumir” com o preconceito. Essa história (uma experiência havida com uma criança especial) eu vou lembrar sempre que acontecer algo assim. Vou contar essas histórias para meus filhos, para eles não terem preconceitos no futuro (Texto produzido pela aluna F. da 6ª série A).

Ao ler as rememorações, tive a possibilidade de conhecer como se dão as relações inter-pessoais nesse grupo da cidade de Campinas - SP. Circulando pelos shoppings, ruas, clubes, escolas; convivendo dentro das casas; expressando sentimentos e angústias; pais tentando educar e proteger seus filhos em uma sociedade violenta e cheia de perigos; algumas vezes sendo agentes de uma sociedade mais justa e mais fraterna; outras vezes, ao mesmo tempo, e de forma ambígua, (re)produzindo noções não muito adequadas, do ponto de vista de quem pretende construir a paz.

Percebo situações repletas de preconceitos, nas quais afro-descendentes são expostos a situações de perigo e humilhação. Questões relacionadas ao fato de que muitas vezes, no meio em que vivem estes alunos, existir poucas pessoas negras, sendo elas, vítimas de perseguição por serem as únicas diferentes, independente de serem de uma classe mais privilegiada ou não.

É visível o quanto, mesmo isolados em lugares seguros, os alunos conseguiram perceber as dificuldades sofridas pelas pessoas afro-descendentes ou de um grupo menos privilegiado economicamente. Eles não são insensíveis às mazelas da vida moderna. Questionam, desejam mudanças nas atitudes.

Nesta volta às suas experiências, os alunos trouxeram emoções complexas, relacionas às dificuldades próprias de um mundo moderno, violento e competitivo. Sentimentos gerados a partir de experiências amargas, medos, ansiedades.

Na percepção das origens de seus medos e preconceitos, o aluno pôde rever estes sentimentos que o afastam das pessoas que ele considera diferentes a até assumir compromissos.

Mas, ao ler os relatos dos alunos, passei a acreditar que o

problema do preconceito e da discriminação é mais amplo e vai além da questão da ascendência étnica.

Na fala desses pré-adolescentes surgem os motivos pelos quais alguém pode ser excluído do grupo ou pelo menos ter alguma dificuldade em relacionar-se. São motivos de todos os tipos: qualidades físicas (ser mais gordo que o aceitável, ser mais magro, mais alto ou mais baixo, tipo de nariz ou de cabelo ou mesmo algumas deficiências físicas); maneiras de se vestir (muito séria ou muito diferente, usar piercing, pintar o cabelo); comportamentos (ser muito tímido, ser bagunceiro); rendimento escolar (não conseguir acompanhar a turma nos resultados escolares ou ter resultados superiores à turma em alguma disciplina escolar); ser pobre ou ser rico; e por fim ser descendente de japoneses, chineses ou nordestinos. Enfim, as marcas identitárias que as pessoas trazem podem ser motivos para que elas sejam excluídas ou pelo menos satirizadas.

Isto revela uma tendência cultural voltada para a competição, na qual o ser humano e seus sentimentos são deixados de lado a favor de uma racionalidade técnica, mecanicista, obrigando à uniformização, ao enquadramento.

Mas, além das diversas situações de preconceitos, percebemos nas lembranças atitudes de pais e alunos que colaboram para a construção de relações mais respeitadas. Percebemos um movimento que revela novas possibilidades dentro do mundo moderno. Situações de solidariedade, de companheirismo, de carinho, nos fazendo entender, como observadores, que as relações se dão de forma muito complexas e dinâmicas. Que devemos ter um olhar que não fique apenas apontando as mazelas sofridas, tais como o grande preconceito existente em nossa sociedade, mas também as ações positivas presentes no dia a dia dos seres humanos, ações estas capazes de construir um mundo um pouco melhor.

Para finalizar, posso afirmar que esta experiência, como professora e pesquisadora, junto aos alunos, possibilitou-me estabelecer uma relação diferenciada com os alunos, entendendo

melhor sua maneira de olhar o mundo.

Pude desenvolver uma percepção maior de como, em sala de aula, estamos sujeitos a uma racionalidade técnica que nos impede de nos aproximarmos dos sujeitos históricos e como utilizando atividades que valorizam o ser humano por inteiro, com suas emoções e contradições - como a rememoração - é possível construir um ensino de história que tenha mais sentido.

Notas

* Marcia Regina Poli Bichara é formada em Ciências Sociais pelo IFCH/Unicamp, professora de História do Ensino Fundamental, em escola da rede particular de ensino da cidade de Campinas. Mestra em Educação pela FAE/Unicamp sob orientação da professora Maria Carolina Bovério Galzerani.

Referências

BENJAMIN, Walter. In **Obras escolhidas II. Rua de mão única**. São Paulo, Brasiliense, 1987, pág. 71.

BICHARA, Márcia Regina Poli. **Focando a discriminação em sala de aula: memória, história e ensino de história**. (Dissertação de Mestrado) Campinas, SP: 2005.

GALZERANI, M. Carolina Bovério. Imagens entrecruzadas de Infância e de produção de conhecimento Histórico em Walter Benjamin. In: Faria, Ana Lucia G. de Faria e outros (orgs.). **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

ELLIOTT, John. "Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio". In GERALDI, Corinta Maria Grisolia; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar (orgs). **Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)**. Pág. 138. Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB, 1998.(Coleção Leituras do Brasil)

MONTEIRO, Ana Maria F. da Costa. **Ensino de História: entre saberes e práticas**. Tese de Doutorado, Departamento de Educação, PUC-RIO, 2002.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros.** Págs. 48 a 49, Rio de Janeiro, Zahar, 1981.

Abstract

In this work, I do research on the educational possibilities of the memory concept, in relation with history concept. The goal of this researching is to seek “new” alternatives of teaching in the relationship with the students. As a High School history teacher in a privateschool at Campinas city I have a specific worry: discrimination and prejudice in relation to school and education. As theoretical-methodological bases I use the concepts of modernizing and remembering from the dialogue with Walter Benjamin. As to the history concept I dialogize with the historian E.P. Thompson. As to education the main interlocutor is Vigotski. I establish dialogue with authors who dealt with the prejudice and discrimination subject from the “eighties” of the twentieth century. I analyze documents which were produced by students of High School during the years 2002 and 2003. Among these productions I mention the historical-school knowledge about the slavery of Brazil Colony and the remembering produced by those students, where the perception about the “differences” are showed along their lives.

Keywords: history; memory; education.