

**TRAJETÓRIAS DE ESCOLARIZAÇÃO:
MARCAS QUE FICARAM A PARTIR DE
MEMÓRIAS DA VIDA COTIDIANA**

*Schooling Process: Remained Aspects From
Everyday Life's Memories*

Beatriz Terezinha Daudt Fischer¹

RESUMO: A pesquisa resgata percursos de escolarização de um grupo de sujeitos que iniciaram seus estudos no final da década de sessenta do século XX. Na época, então crianças, pertenciam a famílias muito pobres, moradoras na periferia da região metropolitana de Porto Alegre, Brasil. Questões suscitadas por uma ex-professora querendo saber onde andariam aqueles alunos, se teriam ou não prosseguido nos estudos, acabaram desencadeando este processo investigativo, indagando sobre possíveis marcas da escola na lembrança destes cidadãos: a condição de pertencerem a classes populares teria sido determinante? Relações envolvendo saber-poder teriam provocado rupturas nas trajetórias? Atitudes docentes ou opções pedagógicas da escola teriam feito diferença nos encaminhamentos tomados? Políticas derivadas da reforma educacional brasileira, formulada pela Lei de Diretrizes e Bases/1971 teriam ou não interferido? Para responder estas e outras questões o

¹Doutora em Educação. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISINOS. E-mail: beadf@terra.com.br

enfoque metodológico valeu-se de duas fontes básicas: da memória de cada um individualmente, através de narrativas de *história de vida*, e dos registros escolares arquivados na instituição por onde passaram. Sob a perspectiva teórica da micro-história, as continuidades e rupturas destas trajetórias discentes permitem afirmar que a vida cotidiana, na família e na escola - aparentemente tão simples em gestos, tempos e espaços - carrega intrinsecamente complexas relações, vindo a definir sem grandes resistências os caminhos percorridos, embora estes nem sempre fossem os desejados. PALAVRAS-CHAVE: Trajetórias, Escolarização, Memórias

ABSTRACT: This research recovers the schooling process of a group, whose first years at school had been in the late 60s. By that time, they were children and lived in very poor families, at a Brazilian metropolitan city periphery. From an ex-teacher's remembrances some questions raised up as, for example, "where those students could be today?", if they kept going to school or not, etc. Then, from those first questions emerged this research, which asks also about what aspects from school years had an effect through the ex-student's memories: if belonging to a poor class was definitive for them to quit studying, if power relations raised some ruptures in their school curriculum, if some teacher's attitudes or some pedagogical decisions made differences in their school's life, if policies from Brazil's educational reforms, as LDB/1971, did make some life's interference or not. In order to answer these and other questions, the methodological approaches focus on two basics sources: the memories of each subject, through life history methodology; and through their respective school records. From the micro-history theoretical approach, the schooling continuities or ruptures found on those life histories, let us assert that the everyday life, in the family and in the school - apparently so simple in attitude, time and spaces - brings complex relations intrinsically, in the sense that their paths were determined without resistances, although these paths were not always the ones they wanted or wished for.

KEY-WORDS: Trajectories, Schooling process, Memories



A pesquisa investiga percursos de escolarização de sujeitos que iniciaram seus estudos no final da década de sessenta do século XX. Na época, então crianças, pertenciam a famílias muito pobres, moradoras na periferia da região metropolitana de Porto Alegre, Brasil. Questões suscitadas por uma ex-professora buscando saber onde andariam aqueles alunos, se teriam ou não prosseguido nos estudos, acabaram desencadeando este processo investigativo, indagando sobre possíveis marcas da escola na lembrança destes cidadãos: a condição de pertencerem a classes populares teria sido determinante para continuarem ou não seus estudos? Determinadas atitudes docentes ou opções pedagógicas teriam feito diferença nos encaminhamentos e decisões em suas vidas? Políticas derivadas da reforma educacional brasileira, formulada pela Lei de Diretrizes e Bases/1971 teriam ou não interferido? Para responder estas e outras questões o enfoque metodológico valeu-se de duas fontes básicas: da memória de cada um individualmente, através de narrativas de *história de vida*, e de alguns registros escolares arquivados na instituição por onde passaram.

A partir destas dúvidas iniciais e tendo percorrido uma história de mais de três décadas como professora, aventurei-me a reencontrar meus primeiros alunos. Tal desejo, inicialmente motivado por razões afetivas, passou de fato a configurar como oportunidade de estudar histórias da escolarização. Na medida em que tenho me dedicado a pesquisas envolvendo memória (FISCHER 1996, 1997, 2001, 2004), verifico com maior acuidade não só a riqueza de uma pesquisa com tal objeto, como a necessidade de imprimir caráter formal e sistemático ao que, num primeiro momento, mais configurava como nostalgias da meia idade. Assim, passei a procurar em meus arquivos pessoais possíveis documentos que me reportassem à época, o que me permitiu encontrar fotos e anotações, cadernos e listas de chamada, diário de classe e avaliações. Estava tudo ali: eis que eu estava *com o passado na frente*, como costumeiramente ensina a sabedoria Maia. Reportei-me, então, aqueles tempos, perguntando: onde andarão meus primeiros alunos hoje? Que caminhos percorreram? O que de fato a escola contribuiu nos desdobramentos de suas vidas? Como ocorreram os respectivos processos de escolarização? Teriam se confirmadas algumas das minhas suspeitas da época: fulano era excelente aluno,

teria tido chances de evoluir na vida? Sicrano tinha grandes dificuldades para se alfabetizar, mas era esforçado, teria persistido apesar da reprovação? Aquele outro, vinha à aula por causa da merenda, teria continuado os estudos ou não? E aquela menina bonita e tão tímida, primeira da classe, sempre de uniforme engomado, teria virado uma dona-de-casa?

Num plano macro, passei a questionar as respectivas reformas educacionais, as mudanças de legislação e de políticas públicas ocorridas nestas últimas décadas, indagando até que ponto os contextos sócio-culturais e políticos teriam interferido nas trajetórias de escolarização destes indivíduos? Passei a indagar igualmente: quais seriam os instrumentos de investigação que permitiriam colher dados para analisar diferentes dimensões de micro-poder que teriam atravessado a vida destes sujeitos, possivelmente interferindo em suas trajetórias de escolarização. Como iniciar a busca por esses sujeitos? Que pressupostos teóricos poderiam melhor fundamentar esta empreitada, ao longo da qual, consciente do aporte subjetivo, não pretendia abrir mão do rigor teórico da investigação.

O rastreamento da literatura configurou etapa preliminar, encontrando raras produções que tratassem especificamente da questão. Em termos de bibliografia estrangeira, foi o caso do livro *My First year as a teacher* (Kane, 1996), onde são compiladas narrativas instigantes de professores e professoras relembrando suas primeiras turmas de alunos. Embora o foco das narrativas não esteja voltado a aportes teóricos, é possível, numa leitura mais atenta, extrair algumas categorias de análise (escolarização, gênero, etnia e classe, por exemplo), a serem aqui consideradas. Ainda seguindo a revisão de literatura, há que se destacar um interessante artigo *Une photo de classe* (Delsaut, 1997), onde a autora, a partir de uma fotografia dos tempos de escola, mergulha no passado e no que a memória lhe traz, passando a investigar as respectivas trajetórias dos sujeitos ali visualizados. Outra bibliografia que vem ao encontro desta investigação é também relacionada à história de docentes. Trata-se de *I answer with my life* (Casey, 1993), livro que resgata depoimentos de mulheres, professoras norte-americanas, cuja rememoração através de histórias de vida, atuando junto às minorias, tende a demonstrar que mudanças efetivas não necessa-

riamente ocorrem a partir de políticas públicas, mas de decisões do cotidiano, onde existam grupos de docentes comprometidos com causas sociais.

Entre as publicações brasileiras destacam-se os estudos de Maria Alice Nogueira e seus companheiros de equipe (2000 e 2002). Embora em *A Escolarização das Elites*, como o próprio título diz, os sujeitos pertençam a meios sociais favorecidos, a referida produção muito contribui para aprofundamento do tema. Vale ressaltar que, com relação à bibliografia nacional, mais especificamente no campo da história e das políticas de educação, o estudo de trajetórias tem se detido quase exclusivamente ao sujeito docente. Miriam Warde (1993) já alertava que, nas dissertações e teses que tratam de temas pedagógicos, "constata-se desconhecimento ou indiferença frente a experiências escolares historicamente acumuladas". Analisa também a superficialidade de abordagens ditas críticas, bem como aponta "a carência de estudos de efetivo enfoque histórico" que, segundo a autora, se fossem seriamente encaminhados, muito poderiam auxiliar no entendimento mais objetivo e contextualizado dos problemas do campo educativo². No levantamento realizado por BASTOS et al (2002) constata-se que estudos tendo como objeto específico as trajetórias discentes ainda são estatisticamente inexistentes. E mesmo que novos objetos e fontes têm encontrado guarida (Nunes & Carvalho, 1993), a abordagem da história da educação brasileira sob a perspectiva de alunos - sujeitos principais dos processos de escolarização, para quem a escola foi desde sempre pensada - constitui raridade. Deste modo, constituiu-se um desafio ainda maior seguir em frente com os propósitos desta investigação.

As parcas condições econômicas das famílias, o contexto cultural desfavorecido e a falta de políticas públicas adequadas têm sido historicamente considerados como determinantes nos processos de evasão escolar. É fato notório em nossa realidade brasileira: alunos de classes populares tendem a interromper sua trajetória escolar já nos primeiros anos do ensino fundamental. No plano

² Atualmente novos grupos de pesquisa estão consolidados (Associação Sul-rio-grandense de Pesquisadores em História da Educação, outras associações em demais estados da federação, além da Sociedade Brasileira de História da Educação), enriquecendo a produção neste campo específico.

micro, interferem também neste processo de evasão tanto as condições materiais da escola, a qual não tem acolhido adequadamente tais crianças, como a carência de capacitação de muitos docentes para lidar diariamente com situações difíceis, trazidas por estas crianças e adolescentes. Muito já foi investigado acerca desta problemática, mas sob outras perspectivas que não a que se propõe aqui. Inúmeras publicações já discorreram a respeito, seja sob o enfoque político, sociológico, pedagógico ou mesmo antropológico. A pesquisa pretendeu prioritariamente investigar percursos de escolarização de sujeitos, cujos primeiros anos de frequência aos bancos escolares ocorreu há mais de três décadas, valendo-nos da memória destes sujeitos (e de documentos escolares que porventura eles e/ou suas respectivas escolas teriam preservado). Buscou-se saber como percebem suas histórias, em especial no que se referem a possíveis continuidades e/ou rupturas ao longo de suas vidas de estudantes. Pergunta-se, então, o que, de fato, se pode apreender dos processos de escolarização em geral, analisando a vida escolar de indivíduos a partir de suas próprias versões sobre acontecimentos vividos? Para tanto, os sujeitos da pesquisa são convidados para, da janela do presente, contemplar caminhos trilhados, sejam ruas ou grandes avenidas, buscando responder: por onde andaram desde suas primeiras séries escolares? Que escolas frequentaram? A que sistemas de ensino estiveram vinculados? De que tempos e de quais espaços guardam lembranças mais significativas? Que marcas ficaram? Como encaram aquela época escolar? Como deram continuidade - ou não - a sua escolarização?

LOCALIZANDO OS SUJEITOS

Considerando que os sujeitos desta pesquisa, quando criança, pertenceram a famílias com grandes dificuldades econômicas, e considerando que a escola municipal onde estiveram matriculados localizava-se numa das vilas mais pobres do município de Novo Hamburgo (RS), foi preciso definir um meio concreto para contato inicial, o que foi efetivado através de um questionário pelo correio (incluindo um envelope selado para a resposta). Anteriormente

havia sido efetivada uma pesquisa de endereços, seguindo os nomes que constam nas "listas de frequência" - anos 1967, 1968, 1969 - guardadas pela então professora, hoje responsável pela pesquisa. Tais endereços haviam sido identificados inicialmente graças à colaboração de um tabelião daquele município, que - sensibilizado pela idéia e seriedade do projeto - disponibilizou dados cadastrais. Além deste meio, também a lista telefônica serviu em parte como instrumento de apoio. É mister frisar, entretanto, que embora a motivação desencadeadora desta proposta tenha auxiliado na vontade de ir frente, a natureza do trabalho muitas vezes levou ao desencanto, isso não só pela raridade de estudos similares que pudessem servir como subsídios teórico-metodológicos, mas também pela dificuldade em efetivamente encontrar os sujeitos. Nem sempre os nomes e endereços encontrados referiam-se aos indivíduos que se buscava. Veja-se a seguir.

Nesta primeira etapa, a pesquisa sinaliza alguns "achados" dignos de registro: a partir dos 70 nomes que constavam nas "listas de frequência" (comumente denominadas "listas de chamada"), buscou-se pelos respectivos sujeitos. Nos arquivos do referido Tabelionato, encontraram-se 43 nomes idênticos ou muito próximos àqueles. Anotaram-se os respectivos endereços, supondo-se pertencerem aos respectivos ex-alunos/as a serem contatados/as. Muitos destes nomes, entretanto, assemelham-se a nomes costumeiramente encontrados em nossa realidade (Silva, Cardoso, Souza). Desta forma, não se tinha total certeza se, efetivamente, pertenceriam à pessoa desejada. Mesmo assim, a cada um/a foi enviada a mesma correspondência: uma carta, assinada pela ex-professora Beatriz. Ao iniciar ("caro aluno...") havia uma apresentação pessoal da ex-professora, reportando aos tempos daquela escola, lembrando fatos e também referindo a sua própria trajetória pessoal e profissional até os dias de hoje³. Em seguida, a carta dava conta dos propósitos da pesquisa e convidava o/a ex-aluno/a a responder um questionário que seguia em anexo. Junto constava também um envelope selado, já com o endereçamento encaminhando a resposta. Ao longo das duas semanas seguintes, cinco

³ O teor da carta pretendia sensibilizar o ex-aluno, encorajando-o a fazer o mesmo: lembrar tempos de escola.

foram os retornos e, passado as duas semanas, mais duas cartas chegaram⁴. Além disso, oito envelopes retornaram com o carimbo "destinatário não encontrado". Os demais nunca retornaram. Mesmo assim, foi possível considerar altamente positivo este primeiro momento, já que não existe entre nós a cultura de pesquisa por meio de correio tradicional.

Alguns dos sujeitos a quem se encaminhou correspondência, atendendo à sugestão que se fizera escreveram algo mais, indo além da resposta às perguntas. Um deles, além de preencher o questionário, acrescentou que gostaria de conversar pessoalmente. Um contato inicial foi feito através de telefone, cujo número ele havia enviado. Imediatamente foi marcada a entrevista⁵. Além desse, outro contato por telefone foi efetivado, motivado pela carta que acompanhava o questionário. Nela um ex-aluno resumia sua história de vida, pessoal e profissional e, entre perdas e ganhos, ressaltava, com orgulho, seu envolvimento como líder sindical ("três vezes re-eleito com ampla maioria presidente do Sindicato dos Sapateiros de Novo Hamburgo") e também hoje vereador pelo Partido dos Trabalhadores daquela cidade. Tais compromissos políticos acabaram se confirmando pela dificuldade em conseguir contato por telefone com o referido missivista. Apesar de ele deixar explícito na carta seu grande desejo não só em re-encontrar com a antiga professora, mas em colaborar com a pesquisa, seus compromissos políticos adiavam uma primeira conversa por telefone: assessores respondiam por ele sugerindo novas tentativas. Finalmente, foi possível uma conversa telefônica, plena de emoção de ambas as partes, com a promessa de uma visita da ex-professora à Câmara de Vereadores, para então ser agendada uma data para

⁴ Numa delas a pessoa escreveu que "gostaria muito de ter sido aluna desta professora", mas havia um engano, ela com certeza não estudara naquela escola.

⁵ Depois de 35 anos, se já fora emocionante constatar que do outro lado do telefone falava uma voz de homem adulto - embora a professora que o ouvia guardasse na memória somente a imagem de um menininho louro do passado - calcule-se a emoção do encontro na primeira entrevista. Esta ocorreu durante mais de duas horas, nas dependências da universidade, local escolhido pelo próprio sujeito ao se disponibilizar para a entrevista.

a entrevista⁶. A partir desta, outra entrevista ficou marcada, já que, coincidentemente, uma das ex-alunas integrante daquela “lista de chamada” (e que havia dado retorno ao questionário) é funcionária pública da Câmara de Vereadores. Através do princípio de “bola de neve” (Marre, 1991), os primeiros sujeitos entrevistados podem fazer referência a outro, vindo a contribuir para, paulatinamente, se tentar novas entrevistas. Foi assim que através de um deles, passamos a localizar mais outros: *Eu encontro sempre o Luisinho e o Gilmar, é que nós temos um time [de futebol de várzea] e eu falei pra eles [sobre esta pesquisa]. Eles querem o seu telefone, vão entrar em contato....* Da mesma forma outra depoente, diante da foto da turma que eu lhe apresentei, foi identificando alguns ex-colegas, apesar de tantos anos passados: *essa aqui é a Lurdes, ela trabalha na farmácia do Sesi (...) Olha aqui o Salimen, ele é músico, ele é meu amigo (...) Esta a Ana Maria, mora na minha rua...* E, assim, aquela fotografia, aliada às relações da entrevistada, permitiriam novas tentativas de contato⁷, o que não garantiu a concretização de entrevistas, uma vez que nem todos aderiram ao convite.

MARCAS QUE FICARAM

Como diz Arroyo (2000), sem conhecer as trajetórias humanas dos estudantes não conhecemos efetivamente suas trajetórias escolares, já que estas são condicionadas por aquelas. Esta pesquisa pretendeu ir “além dos clássicos boletins e registros de notas, conceitos aprovados ou reprovados” (p. 81), ouvindo histórias do dia-a-dia, atravessadas por suas condições sociais e tantas outras marcas que vão ficando ao longo do tempo.

Analisando os depoimentos colhidos na pesquisa aqui em foco, verifica-se que para os depoentes a escola, de um modo geral, é

⁶ Esta ocorreu numa tarde de sexta-feira, dia mais calmo na Câmara. Outra vez a emoção inicial parecia tomar conta, mas ambos, entrevistadora e entrevistado, tiveram consciência do objetivo maior que ali os reunia, e o trabalho seguiu em frente.

⁷ A pesquisa encerrou a primeira etapa com nove entrevistas gravadas. Há indícios de serem localizados aproximadamente outro tanto de sujeitos.

relembra numa dimensão positiva. Apesar de não terem presente aspectos relacionados ao currículo em si - ou mesmo de nunca trazer à tona indicadores que pudessem melhor dizer qual foi efetivamente o conhecimento adquirido naquela época - é significativo o fato de que as recordações focalizam mais as cenas que envolveram comportamentos afetivos por parte das professoras: *Eu me lembro momentos assim: eu me lembro da professora X, aquele jeitinho, sabe, muito carinhosa com os alunos, muito solidária, cheia de amor. Isso me marcou bastante: docilidade, uma maternidade, uma coisa maternal...*

De fato, pelo conjunto dos depoimentos, as melhores lembranças que os entrevistados trazem à tona estão muito mais relacionadas às suas mestras do que à instituição escolar:

Da minha época de escola eu lembro muito que eu tive alguns problemas de aprendizagem. E aí eu tenho certeza de algo que sempre marcou pra mim, que a professora Y teve um papel importante... Teve um papel importante porque a partir daquele momento, daquele carinho que eu tive, eu sabia que eu podia crescer, que eu podia fazer as coisas. E tendo rodado dois anos, a partir daquela conversa, daquele incentivo, eu dei uma guinada boa na minha vida (...) Pra mim foi o ponto fundamental, porque eu era muito tímido, talvez por problemas que a gente tinha, lembro que na época o meu pai bebia, sabe. Ele e a minha mãe se desentendiam e aquilo pesa muito na cabeça das crianças, né? Então, daquelas conversas, daquele incentivo da professora, eu lembro bem que as minhas notas melhoram... E dali em diante eu comecei a andar.

Vale destacar também o respeito e consideração que os entrevistados revelam em relação aos seus pais, aos sacrifícios que fizeram na luta pela sobrevivência. De certa forma, é a maneira que encontram também para justificar o fato de terem que abandonar a escola:

Eu tive que trabalhar muito cedo, na nossa época, a gente não tinha muito incentivo dos pais pra estudar. A gente tinha que trabalhar para ajudar a família. Na época o pai passava por um problema de saúde. Aí tinha que ajudar ele. Ele era pedreiro. E a minha mãe ficava em casa cuidando desse meu irmão que tinha problema de bronquite (...) Então, daquele período eu lembro que tive que trabalhar

logo. Com 12 anos estudava e já trabalhava.

(...) e aí a minha mãe me tirou do (colégio) de dia e eu fiquei muito sentido, né! Aí eu tive que esperar dois anos... naquela época tinha que pedir autorização [ao juiz] porque eu era 'de menor' e a minha mãe queria que eu trabalhasse para eu ajudar em casa. Daí ela teve no juiz e ele disse: a autorização para trabalhar eu dou, mas para estudar à noite vai ter que esperar dois anos ainda. Eu tinha 13 anos. (...) eu via meus colegas[indo à escola] e eu também queria acompanhar.

Diferentemente de seu passado, com relação aos tempos de hoje os entrevistados, ao fazerem referência a sua condição de pais, revelam a aspiração concreta de dar o máximo de escolarização a seus filhos, preferencialmente de nível superior: *Graças a Deus meus filhos, olha, não rodou nem um dos dois, não repetiu nem um ano (...) Eu tinha vontade de investir no meu guri, no meu mais velho. Fazer ele não parar, sabe, não fazer que nem eu que parei muitos anos. (...) Eu disse para ele, ó filho, o pai quer ver se até o teu segundo grau técnico eu te mantenho, depois tu vai ver se tu queres tirar faculdade, o bom é tu tirar uma faculdade.*

Igualmente, entre um ou outro verifica-se certo orgulho ao revelar que seus filhos se saem bem nas questões de escola: *Meu filho se formou na Fundação Evangélica (...) Daí ele estava fazendo Administração na Faculdade... Eu fico muito orgulhosa dele.* Entretanto, a situação financeira e o contexto social de alguns ainda parecem manter para os filhos o mesmo destino de não continuidade nos estudos, como é o que se constata no depoimento a seguir, ao referir-se ao filho:

Ele ingressou no segundo grau, mas aí ele também começou com a história de trabalhar de dia e estudar de noite. Porque daí ele já foi com uma idade mais avançada, com dezoito anos, tinha a história do quartel, aquela coisa toda, porque antes ninguém pega pra trabalhar, enquanto não decidir essa situação. Então ele entrou, ele fez o primeiro ano do segundo grau, só que daí quando foi pro segundo ano, ele já não quis porque ele achou mais vantagem trabalhar. Depois fez alguns cursos de noite, mas [parou de estudar]...

Vale destacar o fato de que os entrevistados, mesmo sem

terem conseguido seguir seus estudos, revelam que sempre tiveram gosto por desafios intelectuais, bem como respectivas capacidades e competências. Assim é o caso, por exemplo, de um dos sujeitos que, em todos os empregos pelos quais passou, sempre se saiu bem nas atividades que exigiam cálculo (almoxarifado, setor de compras, etc), matéria que na escola, nem sempre se saiu bem, chegando inclusive à reprovação justo nesta disciplina. Da mesma forma, constata-se que uma entrevistada, hoje funcionária na câmara (*faço café, chá e sirvo os vereadores*), se tivesse seguido uma trajetória de escolarização regular, quem sabe hoje estaria atuando em alguma posição de nível mais aprimorado:

Fiz curso de inglês, coisa que hoje em dia eu já não lembro mais nada, por que eu fiz muito nova. Uma coisa que eu tinha muita vontade: ser intérprete. Uma coisa que eu tinha desde pequena... Só que daí, como eu não pratiquei e também não fui adiante (...) Houve uma época da minha vida que eu gostava muito de ler, tudo o que eu enxergava eu lia, tanto que daí quando eu, agora eu já estou mais calma assim, quando eu conversava com as pessoas, eu queria falar ligeiro com eu lia, sabe? Eu me atrapalhava, eu trocava as palavras, trocava as letras, sabe? Eu estava sempre tropeçando. Aí, então, eu li que tinha o concurso [para serviços gerais].

Outro aspecto que merece registro é o fato de que, diante da indagação acerca de possíveis motivos de suas reprovações ou insucesso escolar, as respostas sempre carregarem um tom de autculpabilização. Dificilmente atribuem à escola ou à algum professor as razões do insucesso na aprendizagem. Eis um trecho cujo conteúdo é exemplar neste sentido: *... foi falta de vontade da minha parte, porque se eu tivesse continuado... Aí depois eu arrumei um namorado, aí parei mesmo. Então, daí, aí eu tive um filho, né!*

Raramente encontrou-se algum posicionamento mais crítico em relação à escola: *Eu parei porque eu não gostava de estudar ali, aquela escola não me estimulava em nada, tradutor-intérprete pra mim era uma balela. Eu dormia em sala de aula, estudava de noite. É também esta depoente quem faz alusão a algumas práticas por mim denominadas de “ironias pedagógicas”, ou que manifestam implicitamente relações de saber/poder: *Eu era péssima em matemática. Eu me lembro que uma vez eu acertei 7×7 e a professora**

disse: 'vamos soltar um foguete'. Ainda a mesma entrevistada, portadora de uma personalidade original – atualmente é atriz de teatro - lembra de fatos pitorescos, (vendo a foto): Esta é a Lurdes que era minha amiga, a gente estudava sempre junto. Nós fazíamos sempre bagunça juntas? E a professora dizia: 'Todos podem sair, só fica a Lurdes e a Rita'. Nos sempre ficávamos levando um xixi no final [risos]. Na mesma perspectiva, eis outro depoimento: Eu fui até a quarta-série, aí eu rodei. Eu sei que deu um probleminha lá com uma das professoras, não me lembro qual era a matéria. A minha mãe foi lá. Eu disse para minha mãe que eu não me acertei [com a professora], não lembro mais o que eu falei (...) Foi uma professora, uma morena de cabelo liso. Não sei, acho que a gente não se afinou direito...⁸

CONSULTANDO ARQUIVOS DA ESCOLA

Outra etapa da investigação girou em torno de consulta a registro escolares na instituição por onde tais sujeitos seguiram estudando⁹. Mesmo conscientes das dificuldades em preservar a documentação escolar em nosso país (Werle, 2002), a consulta a arquivos foi considerada importante, ainda que Arroyo (2000, p. 92) afirme: “As vidas dos alunos são complexas demais para caberem em classificações dicotômicas, simplórias”. Assim, a partir dos relatos colhidos através das histórias de vida, sabia-se que alunos que deram continuidade à escolarização matricularam-se na única escola pública existente na época no bairro em que residiam. Tratava-se de uma escola da rede estadual de ensino, que recebia

⁸ Inúmeros poderiam ser os demais destaques a serem feitos a partir do que se tem colhido ao longo desta pesquisa. Fez-se aqui a opção por alguns, os quais posteriormente deverão ser revistos e complementados por demais informações e análises, sempre buscando responder as questões que vem norteando esta empreitada.

⁹ Esta etapa, assim como a transcrição das fitas gravadas, contou com o trabalho de Michele Muccilo Gonçalves e de Sara Kilpp Fernandes, bolsistas de Iniciação Científica na Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

estudantes a partir do quinto ano¹⁰. O acesso aos arquivos da escola foram precedidos de contatos junto à 2ª Coordenadoria de Educação da Secretaria do Estado do Rio Grande do Sul, bem como da respectiva autorização da direção do estabelecimento, sendo então disponibilizados todos os registros em forma de *histórico escolar*¹¹.

A partir da lista dos 70 nomes (referidos nas três listas preservadas pela ex-professora), procurou-se fazer um levantamento dos que efetivamente teriam sido matriculados naquela instituição, independentemente de já terem sido localizados para depoimento ou não, chegando-se ao seguinte quadro-resumo:

TURMA	A	B	C
TOTAL	25	22	23
Seguiram adiante	07 (28%)	0 (0%)	11(50%)
Concluíram o Fundamental	03		04
Em tempo regular	02		04
Com um ano mais	01		0
Evadiram	04		07

O QUE DIZEM OS HISTÓRICOS ESCOLARES

Os dados permitem que sejam apontados registros (em forma de nota ou conceito) atribuídos por disciplina a cada bimestre¹².

¹⁰ Até 1971, após 5 anos iniciais, denominado Ciclo Primário, os estudantes que pretendiam seguir adiante deviam prestar um exame de Admissão ao Ginásio, geralmente em outro estabelecimento de ensino. O ginásio era composto de 4 anos, encerrando o Ciclo Ginasial ou o Secundário. Entretanto, de 1972 em diante, as escolas passam a adaptar-se à Lei 5692/71 e, então, a primeira série do Ginásio passa a ser a sexta série do ensino fundamental. Nesta amostra, somente a Turma C prestou exame de Admissão ao Ginásio.

¹¹ Aproximadamente 50% dos dados encontravam-se digitalizados. Os demais foram consultados em arquivos impressos, demandando mais tempo para localização e consulta.

¹² Verifica-se que a turma B, em sua totalidade, não seguiu adiante nos estudos. A razão provável deve estar relacionada ao fato de que a mesma era formada por alunos muito pobres, destacando-se suas precárias condições diante dos demais da escola que, conforme já foi frisado, também eram de classe desprivilegiada.

Constata-se que, a partir da implantação da Reforma de Ensino implantada em 1972, é oferecido “Recuperação Preventiva” ao longo do ano letivo aos alunos com notas ou conceitos considerados insuficientes e, no final do ano, a “Recuperação Terapêutica”. As fichas individuais demonstram que os alunos que chegaram ao final foram vencendo tais obstáculos, por uma ou mais vezes. Os demais, conforme indicam os registros, diante de resultados insuficientes parecem ir desistindo durante o ano letivo, ou no final recebendo boletins com “notas em vermelho”. Alguns deles retornam no ano seguinte, mas em seguida desistem ao constatar novamente resultados insatisfatórios. É possível depreender que o abandono à escola ocorre geralmente após a primeira comunicação dos resultados, ou seja, no final do primeiro bimestre, em torno do mês de maio ou junho. Sabe-se, portanto, que a escola oferecia oportunidades para eventuais “recuperações”. Ou seja, conforme previa a legislação, estudantes com dificuldades de aprendizagem poderiam melhorar seu desempenho ao longo do ano e /ou ainda no final com aulas extras. Mas, conforme se configurou através dos depoimentos, as histórias de vida são todas permeadas por dificuldades econômicas, demandando cedo a procura por trabalho a fim de ajudar no sustento da família. Além disso, as trajetórias pessoais também confirmam o que desde sempre já se sabe: são crianças e adolescentes filhos de pais semi-analfabetos sem motivação ou ambiente cultural que incentivasse a continuidade dos estudos. Nessa perspectiva, frente às dificuldades na escola – ou melhor, diante de boletins com resultados negativos – a tendência geral foi desistir, somando números para as históricas estatísticas de evasão escolar. Como estudantes talvez algumas vezes até desejassem permanecer na escola, mas em casa, frente às inúmeras demandas, tudo era motivo para não persistir. Conforme disse um dos depoentes ao lembrar que precisava trabalhar: *eu chorei, eu fiquei brabo com a minha mãe quando ela me tirou da escola*. Conforme alerta Arroyo (2000), “a dor, a morte, as perdas não ficam registradas nos arquivos escolares”. Igualmente não ficam registrados os cotidianos pedagógicos, a forma como foram desdobrados os procedimentos de ensino (em aula regular ou em forma de “Recuperações”), não constam dos arquivos escolares, por exemplo, como se processaram as relações de saber/poder entre

professores e estes alunos, em especial nas situações de avaliação¹³.

O que parece ficar muito evidente, tanto pelos registros escolares como pelo conjunto de depoimentos, é que ao longo dos anos, tanto na vida como na escola, estes sujeitos tiveram que fazer escolhas decisivas entre ser alguém (pleno em seus direitos de cidadão) e buscar a sobrevivência. Seus percursos escolares iniciais parecem antecipar o que igualmente ocorreria em suas trajetórias de vida: lutar diuturnamente pela manutenção de uma vida digna, lamentavelmente constatando que nem sempre o esforço trouxe o triunfo. Ou como adequadamente diz Arroyo (op cit, p. 112): “quão difícil é balançar-se nesses trapézios”.

CONCLUINDO

Trabalhar com memória exige, entre outras coisas, atenção permanente para não radicalizar a defesa de princípios essencialistas e identitários (Stephanou, 1998). Os casos aqui trazidos à tona não devem ser encarados como passíveis de generalização. Pelo contrário, eles devem ser considerados justamente no emaranhado das redes em que se entrelaçam. Da mesma forma, permanece a questão de se saber até que ponto existe relação direta entre sujeitos da classe social desfavorecida (que continuaram estudando) e sua situação atual. Essa perspectiva, de certo modo endossada veementemente num passado recente, pelas teorias reprodutivistas (Althusser, s/d; Bordieu e Passeron, 1975) – onde a instituição escolar ocupava lugar determinante na condição da classe social - hoje já recebe restrições, tendo em vista pesquisas posteriores, as quais vieram alertar para a complexidade envolvida em assuntos acerca de escolarização. Por outro lado, talvez também seja impróprio afirmar, categoricamente, que não exista relação

¹³ Não foram poucas as críticas surgidas em anos imediatamente posteriores à implantação da nova Lei de Ensino (Lei 5692/71), acerca de como as escolas formalizaram as “Recuperações”. Dizia-se que eram mais *pro-forma* do que efetivamente oportunidades para alunos aprenderem o que não tinham conseguido no tempo devido.

direta entre origem social, continuidade na escolarização e melhoria de vida. Parafrazeando D'Ávila (1998), os depoimentos dos sujeitos - complementados por dados arquivados na escola investigada - permitem afirmar: nem é verdadeiro que todos aqueles alunos que eram de origem social um pouco melhor (e eventualmente com melhores resultados na escola) são hoje melhor sucedidos, nem é verdadeiro que aqueles de condições econômicas precárias (e eventualmente com resultados negativos em mais de um momento escolar) devem estar hoje destinados ao fracasso.

Sob a perspectiva da micro-história, as continuidades e rupturas destas trajetórias discentes permitem afirmar que a vida cotidiana, na família e na escola - aparentemente tão simples em gestos, tempos e espaços - carrega intrinsecamente complexas relações que, por sua vez, definem - às vezes sem resistência - os caminhos percorridos, embora estes nem sempre fossem os desejados.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Petrópolis, RJ, Vozes, 2000.

BASTOS, Maria Helena; TAMBARA, Elomar, KREUTZ, Lúcio (Org) **Histórias e Memórias da Educação do Rio Grande do Sul**. Pelotas: Publicação Seiva, 2002.

DELSAUT, Yvette. **Une photo de classe**. Paris, Acts de la Recherche, n° 7, 1999.

CASEY, Kathleen. **I answer with my life**. New York, Routledge, 1993.

FISCHER, Beatriz Daudt. **Trabalho e carreira docente: aprendendo com um passado não tão distante**. Florianópolis: Núcleo de Publicações/Ced/UFSC, Série Documentos, 1996.

_____. **Foucault e histórias de vida: aproximações e que tais**. História da Educação, Pelotas, n° 1, vol. 1, abr. 1997.

_____. **Práticas Pedagógicas na Universidade:** Pesquisando Trajetórias Docentes. Relatório. São Leopoldo, Unisinos, 2001.

_____. **Ponto e Contraponto:** harmonias possíveis no trabalho com Histórias de Vida In: FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

KANE, Pearl Rock. My first year as a teacher. Teachers College Columbia University, New York, 1996.

MARRE, Jacques L. **História de vida e método biográfico.** Cadernos de Sociologia, Porto Alegre, v. 3, nº 3, p. 89-141, jan./jul. 1991.

NOGUEIRA, Maria Alice & ALMEIDA, Ana Maria F. (Org.) **A Escolarização das Elites:** um panorama internacional da pesquisa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

NUNES & CARVALHO, Marta C. **Historiografia da Educação e Fontes.** Cadernos ANPED. Porto Alegre, nº 5, 1993.

D'ÁVILA, José C. Pioto. **Trajetória escolar, investimento familiar e determinação de classe.** Educação & Sociedade, ano XIX, n. 62, abr. 1998.

STEPHANOU, Maria. **Problematizações em torno do tema memória e história da educação.** História da Educação, Pelotas, v. 2, nº.4, set./1998.

WARDE, Miriam J. **A produção discente dos programas de Pós-Graduação no Brasil, 1982-1991.** Avaliação & perspectiva. Cadernos ANPED, Porto Alegre, 1993.

WERLE, Flávia. **Documentos Escolares, impactos das novas tecnologias. História da Educação.** Pelotas: ASPHE/ FAE-UFPel, v. 6,n. 11, abr 2002.

Recebido em abril de 2006
Aprovado em junho de 2006