

LEMBRAR-ESQUECER: TRABALHANDO COM AS MEMÓRIAS INFANTIS*

RENATA SIEIRO FERNANDES**

MARGARETH BRANDINI PARK***

Se o *hoje* já não é o *ontem*
E nem o *amanhã* é o *agora*,
Será que algum dia volta
Pra ser de novo outra vez
O que um dia foi embora?
Mas se o *hoje* já foi o *ontem*
E sai do *agora* o *amanhã*,
Se tempo nasce do tempo
O que será do que à tarde
Já era assim de manhã?

(Carlos Rodrigues Brandão, 2004, p. 41)

RESUMO: Baseando-se nas obras de autores que focalizam a velhice e a memória, valemo-nos da proposta de construção de conjuntos fotográficos e da metodologia de análise para elaborar um exercício/desafio semelhante para crianças da faixa etária de 9-10 anos. Em concordância com os autores, também nos propusemos a pensar sobre como a memória das crianças – assim como a dos velhos – pode se construir e se organizar por meio de suportes fotográficos representativos de fragmentos da vida cotidiana. Os dois grupos compostos por seres que se encontram nas margens do tempo, se distanciam e se aproximam nessa particularidade. Intuitiva e re-

* Uma versão resumida deste trabalho foi apresentada no Seminário “Memória e Contemporaneidade”, realizado pelo Centro de Memória e pela Faculdade de Educação da UNICAMP, de 8-10 jun. 2005, em Campinas (SP).

** Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), professora de ensino fundamental e pesquisadora do Centro de Memória da UNICAMP. *E-mail:* rsieiro@hotmail.com

*** Doutora em Metodologia de Ensino pela Faculdade de Educação da UNICAMP, onde atua como professora convidada do Programa de Pós-Graduação em Gerontologia; pesquisadora do Centro de Memória da UNICAMP. *E-mail:* margareth.park@gmail.com

flexivamente, as crianças elaboraram seus conceitos de memória, envolvendo as lembranças e os esquecimentos, representando-os de formas visuais variadas e criativas, indicando que os movimentos constitutivos da memória dão indícios de tentativas de ordenação de um tempo composto de vários tempos.

Palavras-chave: Criança e fotografia. Crianças e velhos. Memória e fotografia.

REMEMBERING-FORGETTING: WORKING WITH CHILDREN MEMORIES

ABSTRACT: Based on the works of authors who focus on old age and memory through a proposal to build photographic sets and an analysis methodology, we developed an exercise/challenge for 9-10 years old kids. Still following these authors, we also proposed to think how children's memory – like that of the elderly – can build and organize itself through photographic supports that represent fragments of daily life. Although both groups include beings at the antipodes of lifetime, they are close as for this given feature. Children intuitively and reflexively elaborate their memory concepts involving memory and forgetting, which they represent in varied and creative visual forms. The building movement of memory thus indicates attempts to order a time composed of various times.

Key words: Children and photography. Children and elderly people. Memory and photography.

O processo de esquecimento produz o deixar de existir, enquanto que a lembrança carrega o potencial da existência. Somos quem somos por causa daquilo de que nos lembramos; é isso que nos confere identidade e que permite o nosso reconhecimento por um outro. “(...) nós inventamos nossas lembranças, o que é o mesmo que dizer que inventamos a nós mesmos, porque nossa identidade reside na memória, no relato de nossa biografia” (Montero, 2004, p. 16). É isso que nos dá “visibilidade”, pois, do contrário, seremos “sombra”. Nós existimos porque há luz, que nos torna “enxergáveis”.

“Cada um de nós é quem é porque tem suas próprias memórias”, diz Izquierdo (2004) em *A arte de esquecer*. Portanto, a memória compreende o processo de evocar lembranças paralelamente ao de apagamento ou esquecimento. Entender a memória dessa forma, assim como as sensações, emoções e sentimentos envolvidos nela, foi o desafio no trato do tema com crianças de uma escola particular em Campi-

nas (SP), de uma 3ª série do Ensino Fundamental. Esse desafio se pauta por olhar para algo sem deixar de ver o seu outro lado constitutivo. O mais óbvio seria prestar atenção e reforçar as lembranças. Porém, pensar no que esquecemos e na sua importância e necessidade foi tão interessante quanto.

E, ao tratar da memória, seu tema correlato é o tempo. Não o tempo visto como linear, retilíneo e cronológico, mas espiralado, justaposto, zigzagueante, curvilíneo, ondulatório...

Passado, presente e futuro se interconectam sempre e tornam-se relativizados em razão dos diferentes referenciais que são tomados. Foi o que as crianças perceberam e conceituaram junto com a escritora Ana Maria Machado (1990), durante a leitura do livro *Bisa Bia, Bisa Bel*. Durante um certo período, achávamos que estávamos situados em um tempo presente, junto com a personagem Isabel, que conversava e confabulava com sua bisavó interna, existente em um tempo passado, mas presentificado. Após algumas páginas, nos demos conta de que a personagem Isabel também era um passado presentificado no futuro de sua bisneta-neta. Um tempo dentro de outros tempos, como as bonecas russas matriuscas que se guardam dentro de si mesmas. Ou, como a história do gigante, lembrada pela autora: “dentro do mar tinha uma pedra, dentro da pedra tinha um ovo, dentro do ovo tinha uma vela e quem soprasse a vela matava o gigante” (Machado, 1990, p. 6).¹

Nós nunca deixamos de interpretar e reinterpretar nossa vida. (...) Isso significa que o bom-senso erra redondamente ao considerar que o passado seja algo fixo, imutável, invariável, oposto ao fluxo contínuo do presente. Pelo contrário, o passado é maleável e flexível, modificando-se constantemente à medida que nossa memória reinterpreta e re-explica o que aconteceu. (Kim, 2003, p. 230).

E isso se torna um projeto de memória a partir do momento em que as diferentes temporalidades, espacialidades e significações adquiridas se projetam sempre para o futuro. Para Portelli (2004, p. 298),²

(...) as versões das pessoas sobre seus passados mudam quando elas próprias mudam. (...) Os narradores estabelecem, portanto, serem tanto a mesma pessoa de sempre, quanto uma outra pessoa. Assim, as histórias mudam tanto com a quantidade de tempo (a experiência acumulada pelo narrador), quanto com a qualidade do tempo (os aspectos que ele quer enfatizar durante a

narrativa). Nenhuma estória será contada duas vezes de forma idêntica. Cada estória que ouvimos é única.

Intuitiva e reflexivamente, as crianças elaboraram seus conceitos de memória. Respondendo a pergunta “É possível lembrar de tudo que se viu, sentiu e ouviu?”, o que revelaram saber foi, por exemplo: “eu acho que não é possível se lembrar de tudo que se viu, sentiu e ouviu, a pessoa só se lembra do que é bom ou muito ruim porque são coisas que te marcam”; “não é possível se lembrar porque quando você cresce fica com um problema na memória que te faz esquecer de uma boa parte de sua vida”; “não é possível alguém se lembrar do passado inteiro porque é muita coisa para uma cabeça”; “não é possível se lembrar de tudo que se viu, sentiu e ouviu porque o cérebro ia ficar louco e ia parar de funcionar”; “não é possível se lembrar de tudo porque Deus não permite”.

As falas das crianças contemplam três tipos de resposta: que existe uma seleção mesmo que não voluntária; que há uma impossibilidade ou limite físico do aparato mental e que ocorre uma imposição sobre-humana relacionada à figura de um Criador, todo-poderoso, este sim com poderes ilimitados.

Ferreira (2003, p. 92)³ diz que “a questão da seletividade e de como o indivíduo, a comunidade ou o próprio atrito entre eles expulsa os elementos indesejáveis, aquilo que faz explodir a tensão”. A impossibilidade de armazenagem total e a necessidade de bloquearmos a enxurrada de informação que recebemos foram mostradas de forma literária por Jorge Luis Borges (1999), no conto “Funes, o memorioso”, no qual o personagem principal morre de congestão pelo fato de não conseguir fazer seleções frente às situações que vive e experimenta. Eis como Irineu Funes é apresentado pelo autor:

Nós, de uma olhadela, percebemos três taças em uma mesa; Funes, todos os rebentos e cachos e frutos que compreende uma parreira. Sabia as formas das nuvens austrais do amanhecer do trinta de abril de mil oitocentos e oitenta e dois e podia compará-las na lembrança aos veios de um livro encadernado em couro que vira somente uma vez e as linhas da espuma que um remo levantou no rio Negro na véspera da batalha do Quebracho. Essas lembranças não eram simples; cada imagem visual estava ligada às sensações musculares, térmicas etc. Podia reconstruir todos os sonhos, todos os entressonhos. Duas ou três vezes havia reconstruído um dia inteiro; nunca havia duvidado, cada reconstrução, porém, já tinha requeri-

do um dia inteiro. Disse-me: 'mais recordações tenho eu sozinho que as que tiveram todos os homens desde que o mundo é mundo'. E também: 'meus sonhos são como a vigília de vocês'. E, igualmente, próximo do amanhecer: 'minha memória, senhor, é como despejadoro de lixos'. Uma circunferência num quadro-negro, um triângulo retângulo, um losango são formas que podemos intuir plenamente; o mesmo acontecia a Irineu com as emaranhadas crinas de um potro, com uma ponta de gado numa coxilha, com o fogo mutável e com a inumerável cinza, com os muitos rostos de um morto num longo velório. Não sei quantas estrelas via no céu. (Borges, 1999, p. 543)

Do mesmo modo, as crianças também intuem que a perda total da memória não é algo que ocorre dentro da normalidade, exceto por uma fatalidade, por uma situação extraordinária. Dizem as crianças sobre isso: "eu acho que não é possível se esquecer de tudo que viu, sentiu e ouviu, a menos que a pessoa receba uma pancada na cabeça ou passe por uma lavagem cerebral; é porque algumas coisas te marcam para sempre"; "não é possível esquecer de tudo, só as pessoas doentes da memória"; "é possível esquecer de tudo porque a memória envelheceu ou ficou fraca"; "não é possível esquecer de tudo porque, mesmo com amnésia, a pessoa se lembrará das palavras".

Essas falas das crianças contemplam três tipos de resposta: a ocorrência de uma fatalidade levando à perda da memória; a presença do envelhecimento levando a uma deterioração física e mental e uma que afirma que não é possível haver o apagamento total das memórias. Acreditamos que a última afirmação, dado o contexto da pergunta, indica que a criança entende que algo esquecido pode estar escondido e aguardando para se manifestar por ocasião de algo significativo/provocativo que a faça (re)aparecer ou presentificar-se.

Há o esquecimento profundo, a incapacidade absoluta de lembrar, aquilo que se esgarça, se perde ou por algum motivo se sepulta, não deixando que emerja para a narrativa, e há o que desliza, sob os mais diversos pretextos, nas seqüências narrativas, situações em que se mascaram, eufemizam ou simplesmente se omitem fatos ou passagens. (Ferreira, 2003, p. 92)

Entretanto, após discutirmos se só nos esquecíamos por motivo de doença, as crianças elencaram outras possíveis motivações como: a morte ou perda de alguém querido, o medo de que algo pudesse voltar

a acontecer (como discussões e brigas), as palavras ruins, as dores físicas (como provenientes de machucados, tombos, cirurgias), pesadelos, sensações ruins. Apenas uma criança relatou uma razão bem específica para se esquecer, ligada a uma necessidade: não falar palavras que ficam lhe tentando a língua.

Ferreira (op. cit., p. 93), valendo-se de Lévi-Strauss, afirma que “o motivo do esquecimento serve para fundamentar interdições ou alguma prescrição e transformar estados de coisas (...)”. “Hoje sabemos que nem tudo o que é adquirido forma memórias, nem todas as memórias ficam para sempre, e a perda de memórias não é só fruto da lesão de vias nervosas ou da repressão voluntária ou involuntária de sua expressão” (Izquierdo, 2004, p. 39).⁴

Outra percepção infantil foi que o esquecimento não ocorre apenas em relação às coisas ruins e as que provocam dores, mas que também nos esquecemos do que foi bom. Uma menina, inclusive, ponderou que talvez seja mais fácil se esquecer das coisas boas do que das ruins, pois essas são mais fortes, ao que um menino concordou e completou: “as coisas boas flutuam, as ruins marcam [impressionam]”. De fato, “gravamos melhor e temos muito menos tendência a esquecer as memórias de alto conteúdo emocional” (idem, *ibid.*, p. 37).⁵

Outra consideração que fizeram foi que esquecemos para poder aprender coisas novas. Um menino disse, sensível e poeticamente, que esquecemos para “proteger os segredos”. “Na ausência de toda a possibilidade de se fazer compreender, o silêncio sobre si próprio – diferente do esquecimento – pode mesmo ser uma condição necessária (presumida ou real) para a manutenção da comunicação com o meio ambiente (...)” (Pollak, 1989, p. 13).

Em uma representação sob a forma de desenho decorrente de uma atividade que fizeram focalizando uma pessoa “memoriada” e uma “desmemoriada”, apareceram 99% de cérebros, sendo que, em um caso, apareceram cérebros exagerados em tamanho, lotados de imagens e informações e, em outro caso, cérebros diminutos, vazios ou negros. Apenas uma menina representou o primeiro caso como uma criança e o segundo caso como uma velha, como se fossem sinônimos ou metáforas, isto é, enquanto a criança representa o vir a ser, o velho representa o já sido. Aquela indica a abertura para a vida enquanto que este indica a proximidade da finitude existencial.

E para onde vai a memória quando a perdemos? “Eu acho que ela vai para o lugar dos esquecimentos, que não sei onde é esse lugar”; “a memória vai para o objeto que é a sua lembrança”; “pra mim ela não vai, ela fica perdida num labirinto cheio de idéias”, “você não a perde, por um tempo a esquece”; “ela vai descansar na sua cabeça”; “a memória não sai da minha cabeça, ela fica lá e quando eu pego uma foto eu lembro daquele momento”; “fica no cérebro só que ele não a encontra”; “ela vaga na sua cabeça e você tenta achar sua memória perdida nas suas idéias”; “ela vai para a cadeia de memórias”; “ela vai para uma gaveta trancada”; “eu acho que ela desaparece até você achar algo que fará se lembrar”.

Gibi, agenda, livro, caixa de música, calendário, livro, álbum de fotos, fotografias, relógio, bússola, cartão-postal, souvenir, troféu, CD, fita de *game-boy*, bicho de pelúcia etc. São todos possíveis objetos de memória, suportes de lembranças que disparam histórias, escolhidos pelas crianças como fragmentos de sua infância. Nesse exercício de criar um discurso memorial a partir de “cacos” (como vimos ser possível na história *O rei dos cacos*, de Vivina Assis Viana, 1993), fizemos como o garoto personagem do livro *Guilherme Augusto Araújo Fernandes*, de Fox (1995), que, para ajudar uma velha de asilo a se lembrar de sua vida, oferece-lhe provocações ou objetos carregados de significado pessoal para suas lembranças e, assim, dão a ela uma nova existência.

Para as crianças, são memórias quentes: “quando eu passei o ferro de passar roupa na minha perna e o pior é que eu tenho a cicatriz até hoje”; “é quando eu estava na barriga da minha mãe”; “é de banho quente”; “é uma mamadeira de leite”; “é quando eu lembro de uma briga que tive”; “foi quando eu beijei na boca”; “é minha avó fazendo comida no forno”; “é quando me lembro do meu avô materno”. Aparecem sensações físicas ligadas a dores, ao calor do aconchego, a raiva que provoca a briga, a emoção do beijo carinhoso, das ações das pessoas queridas, de parentes...

São memórias que fazem chorar: “é meu cachorro que morreu”; “é o funeral do meu avô”; “é quando conheci meus irmãos e logo depois eles iam sair de casa”; “quando meus amigos saíram da escola”; “quando minha mãe foi assaltada”; “foi quando meu pai me bateu”; “foi quando minha avó teve câncer de mama”. O choro aparece pela dor da perda, da separação, da doença, da briga.

São memórias que fazem rir: “foi quando meu irmão deixou cair o rolo de papel higiênico na privada e teve que pegá-lo”; “é uma histó-

ria que minha mãe me conta de mim mesma”; “foi quando meu irmão comeu pimenta”; “foi quando eu ganhei minha medalha de ouro na natação”; “foi quando minha mãe comprou um bolo e veio outro”. O riso vem das “gracinhas”, das “palhaçadas”, dos “micos”, e vem também da felicidade por ter conquistado um feito, alcançado um objetivo.

São memórias que valem ouro: “foi quando ganhei a medalha de ouro nas Olimpíadas na Escola do Sítio”; “foi quando eu e meus amigos nos reencontramos depois de muito tempo”; “foi quando meu irmão nasceu”; “é o dia em que eu vi a neve e fui esquiar”; “é pensar em tudo que me aconteceu de feliz”; “é a minha família”, “é quando estouro o meu cofrinho e sai um monte de moeda”. De ouro mesmo, a medalha, a moeda, o nascimento, o reencontro, a reunião da família.

São memórias de conforto e de desconforto: “a minha memória de conforto é o meu travesseirinho, porque eu o tenho desde os dois anos de idade”; “a minha memória de desconforto é quando tive que dormir no colchão no chão”; “minha memória que me dá conforto é saber que meu avô e minha avó estão em um lugar feliz e eles devem estar felizes”; “a minha memória de desconforto foi quando eu fui assaltado, porque eu fiquei com medo”; “foi quando eu ganhei minha cama de viúva, porque eu a acho muito confortável”; “a minha memória de desconforto foi quando pus aparelho, porque doía o dente”; “a minha memória que me dá conforto é que eu nunca fui assaltada e tenho uma família feliz e isso é bom”; “a minha lembrança desconfortável foi quando eu vi que meu avô ficou com derrame, porque é o meu avô”.

Momentos bons, ruins, inevitáveis, surpreendentes, imprevistos, sofríveis, risíveis...

Dos objetos para as fotografias⁶

Este retrato de família
Está um tanto empoeirado.
Já não se vê no rosto do pai
Quanto dinheiro ele ganhou.
Nas mãos dos tios não se percebem
As viagens que ambos fizeram.
A avó ficou lisa, amarela,
Sem memórias da monarquia.
Os meninos, como estão mudados.
O rosto de Pedro é tranqüilo,
Usou os melhores sonhos.
E João não é mais mentiroso.
(Carlos Drummond de Andrade)

As fotografias revelam fragmentos do que foi vivido e apresentam aquilo que queremos guardar da gente e que pensamos em mostrar para os outros. A fotografia serve, então, como suporte da memória, não de como aconteceu de fato e, sim, como um ponto de onde se sai para reconstruir a história que ela ajuda a contar. “A vida não é a que a gente viveu, mas a que a gente lembra, e como lembra dela pode contá-la”, diz o escritor Gabriel García Márquez (apud Izquierdo, 2004, p. 59). Concordamos com Portelli (2004, p. 298) quando afirma que

(...) uma história de vida é algo vivo. Sempre é um trabalho em evolução no qual os narradores examinam a imagem do seu próprio passado enquanto caminham. A dificuldade que entrevistadores (e narradores) muitas vezes encontram em finalizar uma entrevista mostra sua compreensão de que a história que estão contando é aberta, provisória e parcial.

Para Kosoy (1998), as imagens fotográficas de outras épocas, apresentadas e vistas isoladamente ou em conjunto, para serem interpretadas necessitam de um exercício de reconstituição mental que envolve uma “sucessão de construções imaginárias” (p. 41). Uma vez que há a recriação de realidades, poderíamos inferir a proximidade com o aspecto ficcional. Para lê-las precisamos desconstruí-las em um processo que envolve imaginação e sentimentos em um movimento muito peculiar, particular, que envolve, principalmente, o afeto. As inúmeras leituras e representações possíveis realimentam o imaginário em um processo sucessivo e interminável de construção e reconstrução de realidades.

Segundo Park (2000), a palavra usada para designar mito e fotografia é a mesma para os índios kamaiurá. Se fomos tomados pelo tempo mítico, a temporalidade é outra. Benjamim e Ginzburg são dois autores que fornecem subsídios para uma leitura de cunho indiciário, caracterizada por um conhecimento que envolve “faro, golpe de vista e intuição” (apud Park, 2000, p. 45). A palavra “firasa”, utilizada por Ginzburg, designa intuições míticas e formas de discernimento. Segundo ele, a firasa seria o órgão do saber indiciário, sendo que sua noção é complexa e envolve a capacidade de passar imediatamente do conhecido para o desconhecido na base de indícios.

Em um inovador trabalho de pesquisa em antropologia visual, Bruno & Samain (2004) apresentam as reflexões que decorrem de uma pesquisa de mestrado, que diz respeito às potencialidades das fotografias no trato das memórias de pessoas idosas e como elas se constroem e são organizadas por meio delas.

Nesse trabalho, foram escolhidas cinco pessoas, entre homens e mulheres, com idades entre 70 e 80 anos, e que tinham à disposição uma coleção pessoal de fotografias recolhidas ao longo de suas vidas. A tarefa de cada um deles foi, inicialmente, a de escolher 20 imagens que representassem seus trajetos de vida e, posteriormente, reduzir esse conjunto a apenas 10 imagens. Todo esse processo foi acompanhado de depoimentos orais.

Ao final, cada um dos conjuntos montados foi o resultado de uma escolha e de uma montagem/disposição visual, sendo que, para a análise dos materiais, os autores propuseram 3 formas de leitura: a) forma visual horizontal e linear; b) forma visual vertical e colunar, de cima para baixo e c) visual circular.

Tomando por base o trabalho sintetizado acima, valemo-nos da proposta de construção de conjuntos fotográficos e da metodologia de análise para elaborar um exercício/desafio semelhante para crianças da faixa etária de 9-10 anos.

Em concordância com os autores, também nos propusemos a pensar sobre como a memória das crianças – assim como a dos velhos – pode se construir e se organizar por meio de suportes fotográficos. Os dois grupos, compostos por seres que se encontram nas margens do tempo, se distanciam e se aproximam nessa particularidade.

A partir de uma seleção inicial de 20 fotos de cada criança, montamos, individualmente, uma prancha com cenas da vida, de um passa-

do recente, escolhidas por critérios pessoais. Isso permitiria ver quais momentos são eleitos pelas crianças (e sua família) para contarem de si e de sua vida, ou seja, o que elegem, nesse momento, para significar o tempo vivido.

Tematicamente, aparecem os ascendentes (bisavôs, avôs) e os progenitores na sua infância, juventude, durante o namoro, o casamento, lua-de-mel, gravidez, os rituais familiares: preparação para o nascimento e chegada de si ou do irmão, festas de aniversário, comemorações de datas como Natal, Ano Novo, festa junina, carnaval, batizado, as viagens para dentro e fora do país, casas e escolas antigas, animais de estimação, premiações, momentos íntimos do bebê...

Outros aspectos puderam ser observados ao se analisar o material fotográfico: nem sempre a criança aparece em todas as fotos, optando por dar visibilidade aos familiares, em contraste com os velhos que, normalmente, figuram na foto com constância (Bruno & Samain, 2004),⁷ como se precisassem de uma confirmação do tipo “eu estive lá”, e a criança nem sempre esteve presente no momento do ato fotográfico ou esteve em condição de prospecção.

A maioria das crianças selecionou fotos coloridas. As fotos em preto e branco que apareceram referiam-se ou a fotos antigas dos pais ou avós ou, em um único caso, em que a mãe de uma criança é fotógrafa e fez fotos atuais em preto e branco. Nenhuma criança deixa de colocar algum parente próximo representado em foto, mesmo nos casos de separação de pais. Apenas um único garoto não pôs seu pai, pois não o conhece.

A organização em tempo cronológico foi escolhida por algumas crianças, mas não por todas. Nota-se a preferência por marcar cada aniversário feito, as viagens internacionais, marcas de status (hotel Mediterranée, veleiro, escuna, moto, jet-ski), imagens de status visual e de referência de classe social e econômica. Para montar os conjuntos fotográficos, as crianças tinham liberdade para criar e escolher a disposição visual que mais lhes agradasse.

De um total de 20 crianças, 10 (50%) optaram pela forma visual horizontal linear, muito provavelmente motivadas pela espacialidade-padrão usada em atividades escolares e pelo momento alfabetizador que vivenciam nas séries iniciais. Seis crianças (30%) optaram pela forma visual vertical e colunar de cima para baixo. A organização circular não

apareceu em nenhum conjunto fotográfico. Entretanto, quatro outras formas foram apresentadas: mista, em que uma criança (5%) combina as formas horizontal linear e vertical colunar, ainda representando uma espacialidade baseada em um padrão previamente conhecido; sinuosidade, isto é, uma alternância direita-esquerda-direita, forma pela qual opta uma criança (5%); linha curvilínea e horizontal linear, sendo que uma das linhas privilegia a família materna e a outra a família paterna, forma pela qual opta uma criança (5%); espiral, subvertendo o padrão de espacialidade e portando uma apresentação temporal sofisticada, forma escolhida por uma criança (5%).

As formas em linha reta implicam uma temporalidade socialmente construída no plano cartesiano, particularmente na cultura ocidental, enquanto que a forma espiralada remete ao movimento circular, a uma temporalidade mítica, sem fim, comumente encontrada na cultura oriental. Curiosamente, a criança autora de tal representação visual é descendente de orientais. “A espiral manifesta a aparição do movimento circular saindo do ponto original; mantém e prolonga esse movimento ao infinito: é o tipo de linha sem fim que liga, incessantemente, as duas extremidades do futuro” (Chevalier & Gheerbrant, 2003, p. 398).

Em contraposição a uma representação cartesiana, recorrente em trabalhos focalizando a linha do tempo, a forma espiralada nos remete a um tempo outro, talvez indicando que a criança construiu sua memória temporal de forma transgressora para as relações espaço-temporais comumente vivenciadas na cultura escolar.

Em um segundo momento, alguns dias depois, foi pedido para que fizessem uma nova seleção das fotos, retirando metade delas, ou seja, precisavam ressignificar o que haviam significado anteriormente, reelegendo outra narrativa visual, refazendo seu percurso inicial. Para nossa surpresa, o processo mostrou-se penoso demais e provocou mal-humor, chateação e desespero na grande maioria das crianças. Como Kossoy (1998) afirma, o processo de construção de sentido para a leitura da imagem envolve sentimentos, inclusive afetos e, possivelmente, o fato de descartar imagens implicaria em descartar sentimentos, tarefa conflitante para a criança que teria que excluir pessoas, momentos, lembranças de forte valor emocional.

Esse mesmo exercício, realizado com velhos, mostrou-se menos traumático e menos sofrível, segundo Bruno & Samain (2004). As crian-

ças manifestaram as seguintes reações (contrárias apesar de terem cumprido com a proposta): “ao retirar as fotos eu senti muita tristeza”, “eu me senti confuso porque é a história da minha família”; “eu senti muita dor”; “eu senti dificuldade porque são as fotos que eu achei para contar a minha vida, é como se eu estivesse arrancando um pedaço dela”; “foi difícil porque eu já escolhi as minhas melhores fotos, então, eu senti dificuldade para escolher as melhores das melhores”; “eu senti falta das fotos”; “eu senti muita dor no coração porque dói muito tirar as coisas que você guarda de lembrança”; “eu me senti péssimo porque me separar da minha família não me faz bem”; “eu senti saudade e sofrimento”; “eu senti tristeza e dor por esquecer de coisas como se a folha verde de cartolina (usada para a prancha) fosse uma sala no cérebro onde fica a memória”.

O intuito desse movimento eliminatório foi simular o processo de esquecimento, pois o lugar de onde as fotos foram tiradas continuaria demarcado na prancha, porém, como uma “escuridão”. As que permanecessem representariam as lembranças. Desse modo, visualmente, o processo interrelacionado de lembrar-esquecer ficaria evidenciável e mais facilmente reconhecível.

Foi perguntado às crianças o que escolheriam para esquecer (momentaneamente) e o que não tirariam de forma alguma. O conjunto de respostas individuais revelou: “eu tirei a foto do meu clube de brincadeira porque ela não é tão importante”. “O que eu não tiro de jeito nenhum é a família inteira”; “eu escolho tirar a primeira vez na piscina, no carrinho porque eu estou ridículo”. “Eu não tiro as fotos da chupeta e eu no colo porque eu estou fofinho”; “eu tiro um pouco de cada porque deixei festas, mas tirei festas”. “Eu não tiro de jeito nenhum a minha família, o que gosto, diversão e a dor porque são coisas que marcaram a minha vida”; “eu escolhi tirar as que eu mais lembro”. “Eu não tirei algumas porque são as que eu mais gosto, das viagens que eu mais gostei”; “eu escolhi tirar as fotos que não aparece a família totalmente, porque eu sinto falta dessas pessoas”. “Eu não tiro de jeito nenhum as fotos que estão a minha família toda porque eu sinto muita falta”; “eu escolhi tirar as fotos mais recentes e as mais envergonhadas”. “Eu não tirei as mais antigas”; “eu preferi pular sequências, eu tirei o namoro dos meus pais e pus eles já casados”. “Eu não tiro de jeito nenhum as fotos da família com quem eu moro”; “eu só tiro as fotos do presente, preciso estudar o passado”. “Eu não tiro de jeito nenhum as fotos de mim, gosto de saber do meu passado”.

É interessante perceber as opções que fazem para poder entender o que querem significar. A família permanece na maioria das vezes como um espaço de pertencimento. Eles não excluem fotos em que aparecem, afinal, a história que querem contar é a deles. Dois tipos de resposta são exemplares: a que opta por retirar fotos recentes e somente deixar as do passado, mostrando a importância de se manter o que vai ficar longe no tempo como material de referência para a continuidade do existir, e a resposta que diz optar por retirar as fotos de que mais lembra, como uma forma de garantir a presença e não sucumbir à perda total, mostrando o apego e a não-facilidade do desligamento com suas experiências. Outras duas formas encontradas como critérios seletivos foram: omissão de partes na seqüência, pois o futuro já está subentendido e, dessa forma, o passado, o presente e o futuro estão, inextrincavelmente, relacionados; e a repetição na temática, que garante a presença na ausência.

Reflexões

A relação entre memória e esquecimento muitas vezes é explicitada em termos de contraposição. Porém, cremos que o esquecimento é constitutivo da memória. Como vimos nos escritos de Izquierdo (2004), serão os mecanismos vinculados aos processos de esquecimento que viabilizarão as possíveis emersões das memórias e, portanto, seria equivocado o entendimento dicotomizado dessa relação. As crianças demonstram esse tipo de apreensão quando verbalizam, a partir de imagens, de legendas e depoimentos, que suas memórias ficam perdidas em gavetas, cadeia, labirinto etc., lugares esses que indicam possíveis retomadas quando provocadas por algo ou situação que as dispare ou as desperte.

Todos fizemos e fazemos algo na vida, todos somos 'alguém', alguém que é quem é porque lembra de certas coisas e não de outras. Cada um de nós é quem é porque tem suas próprias memórias (ou fragmentos de memórias). Somos rigorosamente aquilo que lembramos, como disse o pensador italiano Norberto Bobbio. Mas eu acrescentaria à frase de Bobbio que somos também aquilo que decidimos esquecer. A natureza do que resolvemos reprimir ou extinguir também nos revela, a cada momento de nossas vidas, quem somos e aonde nos dirigimos. (Izquierdo, op. cit., p. 16 e 110).

Todos levamos uma vida mais ou menos adaptada à realidade que nos rodeia; todos sobrevivemos de um dia para o seguinte, até o último; todos baseados nas nossas memórias fazemos planos para o futuro. Tudo isso quer

dizer que talvez o esquecimento seja o aspecto mais predominante da memória. (Idem, *ibid.*, p. 17)

Retomando a figura de Funes, diz Izquierdo (*ibid.*, p. 96):

Sua extraordinária capacidade, entretanto, não lhe permitia deter-se por um momento sequer numa determinada memória e analisá-la, comparando-a com outras. Borges, que inventou este personagem, raciocinou que a extrema exatidão e abundância de sua memória, que o impediam de esquecer qualquer detalhe, impediam-no também, justamente por isso, de poder generalizar e, portanto, poder pensar. Para pensar, diz Borges, é necessário poder esquecer, para assim poder generalizar.

Esquecer é o meio de não naufragar no mar de recordações.

Sobre as reações das crianças e procurando estabelecer relações com as reações dos velhos, encontradas por Bruno & Samain (2004), conseguimos elaborar o processo da seguinte forma: para os velhos, que se preparam para partir, resignificar faz parte de um processo constante e, mais ultimamente, necessário, buscando atribuir sentidos para a existência. Logo, descartar episódios e evidenciar outros faz parte desse movimento. Por isso, não se mostram tão duros e resistentes quanto ao esquecimento. Eles estão investindo no trabalho de reconstrução de suas memórias. As crianças, por sua vez, estão construindo suas memórias e abrir mão delas nesse momento causa cisão, fragmentação, extirpação. Ambos realizam movimentos intermitentes e constantes, mas o resultado desse processo varia na medida em que, para os velhos, o foco se dá na reconstrução e, para as crianças, o foco centra-se na construção de memórias. Elas necessitam de todas essas experiências para irem se fazendo cotidianamente. Por isso, foi tão doído e penoso se separar de alguns momentos de vida registrados no papel fotográfico. “Na socialização das lembranças, velhos e crianças movimentam-se numa direção onde o importante é a busca de compreensão e o estabelecimento de sentidos” (Park, 1996, p. 47).

Se fôssemos nos valer de uma imagem metonímica para ilustrar a idéia de construção e reconstrução de memórias para crianças e velhos, respectivamente, utilizaríamos a da casa, onde para os velhos haveria um processo de “reformas”, retirando, introduzindo, mudando as cores de paredes, os móveis de lugar, brincando com acessórios; enquanto que as crianças estariam construindo os alicerces e os pilares que sustentarão a

casa. Por isso, falas dramáticas das crianças revelam a dor da separação de suas fotografias: a saudade, a tristeza, a dor no coração, o sentimento de arrancar pedaços.

Tanto Izquierdo (2004) quanto Ferreira (2003) apontam a importância das memórias de infância como um “porto seguro”, buscado recorrentemente em situações voluntárias e involuntárias. Izquierdo (op. cit., p. 13) diz que muitos episódios que acontecem em nossas infâncias são “episódios-chave” que envolvem os sentidos, as sensações, os afetos e as sensibilidades, “enfim, tudo aquilo que configura, até hoje, a essência de nosso mundo afetivo, sentimental e cognitivo” (p. 13). Ferreira, ao trazer a história do artista Zoran Music,⁸ conta que nos seus tempos de prisioneiro em campo de concentração buscou no desenho uma forma de resistência em favor da vida, de sobrevivência, desenhando corpos mortos empilhados. Ao ser libertado, passou a pintar as paisagens de sua infância: os cavalos, as séries de guarda-chuvas, “as paisagens policromas da Dalmácia” (Ferreira, op. cit., p. 32), provavelmente, imagens selecionadas por evocarem sensações de conforto e bem-estar. O pintor, dessa forma, se constitui compondo uma obra que reflete a suavidade da infância aliada ao horror experimentado nos campos de concentração.

Em uma tentativa de nos lançar no tempo, fizemos uma experiência de memória do futuro, escolhendo objetos, situações, sensações, pessoas... que gostaríamos de lembrar e de esquecer posteriormente. As crianças escolheram lembrar de: bichos de pelúcia, dia do aniversário, Natal e Páscoa, do cachorro, do cavalo, do pai, da mãe, de cachorro-quente, fotos da família e da casa, travesseiro, cheiro de sorvete e de comida, fazer tricô, dos amigos, do barulho do carro do pai chegando, do cheiro da neve, do gosto da amora, de nadar, do cheiro da avó e do avô, da escola, de um livro, do piquenique, a tensão para fazer um gol, som do rádio, som da natureza, dos carrinhos para lembrar os primeiros brinquedos, de pás para lembrar de quando cavava buracos com muralhas e castelos atrás, da primeira vez que viu o mar, de chá de hortelã e erva cidreira, porque são gostosos e cheiram bem, das risadas... E optaram por esquecer de: quando se machucam, das vergonhas, das brigas, do exame de sangue, das tristezas e doenças, febre e dor de cabeça, das broncas, do cheiro de lixo e dos filmes de terror, do medo de escuro, dos palavrões, das sensações de aflição, de sapo, do gosto da cerveja preta, dos enjoos em viagens, das escovas de dente e cabelo, porque não gosta de se pentear e de escovar os dentes, do cheiro do cigarro e da fumaça, do as-

salto, da quebra do braço, do Bush, das guerras, da égua que morreu, das encheções dos amigos, das provocações, de aparelho dental, da morte do avô e da avó...

A imaginação e o afeto são dois aspectos que participam do processo constante de reconstrução das histórias da vida ao longo do tempo. Sobre o primeiro ponto, escreve Rosa Montero (2004, p. 160): “de fato, quando transcorre certo tempo, digamos vinte anos, de alguma coisa que lembro, às vezes é difícil distinguir se vivi aquilo, ou se sonhei, imaginei, ou talvez escrevi (o que mostra, por outro lado, toda a força da fantasia: a vida imaginária também é vida)”.

Sobre o segundo ponto, diz Iván Izquierdo (2004, p. 61-62):

Muitas das misturas que fazemos entre memórias ocorrem pelo predomínio do afeto sobre a precisão. Minha mãe gostava muito de seu irmão, um homem extravagante, mas de certo brilho intelectual. Quando idosa, costumava me atribuir feitos ou extravagâncias realizados por meu tio: ‘lembras, Iván, de quando entraste com teu Studebaker no meio da praça?’ Meu tio tinha feito isso, anos antes de eu nascer; quando eu tive idade para dirigir, já não havia Studebakers nas ruas. Mas minha mãe tinha inventado um personagem misto, que reunia os dados mais interessantes da figura de seu irmão e os meus, e que tinha uma espécie de vida própria na sua memória. Uma vida sempre alegre, um pouco aventureira e divertida.

Quanto aos tempos das memórias e seus deslocamentos – para crianças, adultos e velhos –, pudemos apreender que eles são compostos de vários “trajetos brincantes” no espaço, ora sinuosos, ora espiralados, ora lineares, horizontais, verticais. Em idas, vindas e voltas, esses movimentos formam linhas que se constituem e tomam rumos variados, tentando explicitar um tempo que é constituído, na verdade, de vários tempos.

No exercício proposto às crianças e aos velhos, as memórias de ambos foram expressas de formas diferenciadas ao recorrer ao suporte visual e ao oral-narrativo. Na representação visual, as crianças escolheram disposições lineares horizontais, verticais, mistas, sinuosas, curvilíneas e espiraladas, embora, em muitos casos, a ordem cronológica tenha prevalecido. Segundo Elias (1998), o predomínio do pensar cronológico se dá pelas convenções sociais decorrentes do “tempo socialmente constituído”.

O pensar sobre as próprias memórias, procurando uma forma de organizá-las, foi um pedido expresso do exercício e, muito possivelmente, isso influenciou e/ou determinou o formato empregado. Se o pedi-

do não estivesse embuído dessa intenção, ou seja, se ele contivesse a abertura para que dispusessem, à vontade, as fotos sobre as pranchas de cartolina, os mecanismos usados seriam, possivelmente, outros, menos rígidos e rigorosos, mais soltos e fluidos. E, ainda, se o exercício oferecesse como suporte da representação visual um objeto tridimensional, como um cubo, provavelmente poderíamos tentar estabelecer outras relações espaço-temporais possíveis.

Na representação oral-narrativa, ao comporem legendas para suas séries fotográficas, os dedos das crianças se deslocavam espacialmente entre as composições – excluindo fotos, pulando-as, juntando as imagens distantes, sem haver o deslocamento no suporte do papel –, tentando imprimir uma dinâmica de um tempo constituído por muitos tempos. O mesmo procedimento foi verificado por Bruno & Samain (2004) no trabalho de pesquisa com os velhos.

Apesar do crescimento vertiginoso das produções intelectuais envolvendo a temática da memória, percebemos uma concentração desses trabalhos nas populações adultas e velhas. Mais recentemente, os jovens vêm recebendo maior atenção e preocupação para narrarem suas memórias,⁹ embora isso ainda aconteça de forma incipiente. E, com relação às crianças, não tem sido comum encontrarem-se trabalhos relacionando as duas temáticas: infância/crianças e memória, embora aquelas, seguramente, nos ofereçam novas possibilidades de conhecimento ao falarem de si e por si, a partir de suas memórias recentes, sejam elas visuais ou orais.

No sentido contrário à representação de uma das crianças, que relacionou a velhice ao tempo da memória e a infância ao tempo da desmemória, pensamos que a memória é constitutiva de todo ser humano, seja ele criança, jovem, adulto ou velho e, sendo assim, ela se nos oferece como um prazeroso convite às viagens pelos tempos que nos passam e constituem.

Recebido em setembro de 2005 e aprovado em março de 2006.

Notas

1. Park (2005) desenvolve uma história intitulada *Minha amiga dos olhos de gato*, que focaliza essa idéia de coisas que contêm e estão contidas em outras.
2. Embora o autor esteja se referindo a narrativas orais, cremos que as narrativas visuais compostas pelas crianças também podem se comportar dessa forma.

3. A autora analisa tipos de esquecimento que ocorrem no universo narrativo da poesia e do conto popular. Porém, cremos que suas reflexões mostram-se pertinentes ao nosso contexto.
4. Pollak (1989) trata das “memórias subterrâneas” como decorrentes de processos traumáticos e repressivos, valendo-se das narrativas de sobreviventes de situações de guerra.
5. A visita que o grupo fez à exposição “A escrita da memória”, no Instituto Cultural Banco Santos, contribuiu ao mostrar os diferentes suportes para a memória ou as memórias acessórias (Izquierdo, 2004, p. 103), com sua resistência e durabilidade que persistiram até hoje: espadas, metais, vasos de porcelanas, panos, papéis, papiros, pedras calcárias, argila, madeira, osso, pedras preciosas, vídeo, *palm top...* Mostrou também os tipos de memória que se registraram: um resumo da história de um imperador, fotografias de pessoas já mortas, retratos esculpidos e pintados, cenas do cotidiano, receitas, cardápios, partituras musicais, esboços de arquitetos e artistas, desenhos... E, ainda, os instrumentos usados para os registros: pena, caneta, cunhas, estilete, cinzel, telégrafo, máquina de escrever... Cada pequeno elemento visto, hoje, representa uma lembrança de uma vida, de um momento, o que faz com que toda a “escuridão” ao redor do fragmento exposto represente os esquecimentos ao longo do tempo, o que ficou fugido, perdido, é como se fosse a desmemória. Aquele pedaço conta apenas uma parte da história, e a exposição mais guarda esquecimentos do que lembranças da humanidade.
6. Park (2001), utilizando as fotografias em projetos pedagógicos, conclui que essas representam um suporte privilegiado para trabalhos envolvendo a memória, pois como documento possibilita o registro e a construção de conhecimentos no cotidiano, seja da escola ou não.
7. Pintor italiano nascido na região de Gorizia, em 1909, levado pela Gestapo para os campos de concentração de Buchenwald ou Dachau, ao ser libertado escolheu Veneza para viver (Ferreira, 2003, p. 26-37).
8. Fernandes (2005), em sua tese de doutorado, baseia-se nas memórias de jovens ex-frequentes de um programa de educação não-formal, para que, a partir de seus depoimentos, apresentem as marcas (positivas e negativas) que uma experiência educativa desse tipo deixaram em suas biografias, como sujeitos educandos, aprendizes.
9. O filme *Nostalgia*, de Holis Frampton, expressa visualmente o processo de lembrar/esquecer, utilizando como suporte uma série fotográfica. Toda a sua estrutura fílmica está descrita e analisada no texto de Bernardet (2004). Sugerimos sua leitura, pois o mesmo reforça, por meio de outra linguagem (a do cinema), as idéias apresentadas neste texto.

Referências bibliográficas

- BERNARDET, J.-C. *Caminhos de Kiarostami*. São Paulo: Cia das Letras, 2004.
- BORGES, J.L. *Funes, o memorioso*. In: BORGES, J.L. *Obras completas*. Rio de Janeiro: Globo, 1999. v.1.
- BOSI, E. *O tempo vivo da memória*. São Paulo: Ateliê, 2003.
- BRANDÃO, C.R. *O jardim de todos*. Campinas: Autores Associados, 2004.

- BRUNO, F.; SAMAIN, E. Retratos da velhice: memória e fotografia. *Revista Virtual Historicidade*, Pouso Alegre, 2004.
- CHEVALIER, J.; GHEERBRANT, A. *Dicionário de símbolos*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2003.
- ELIAS, N. *Sobre o tempo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- FERNANDES, R.S. *As marcas do vivido sentido: memórias de jovens sobre suas experiências como ex-frequentadores de um programa de educação não-formal*. 2005. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- FERREIRA, J.P. *Armadilhas da memória*. São Paulo: Ateliê, 2003.
- FORTUNATO, E.; RUSCHEINSKY, A. A história oral na pesquisa social sobre espaço urbano. *Revista Biblos*, Rio Grande, v. 16, p. 25-36, 2004.
- FOX, M. *Guilherme Augusto Araújo Fernandes*. São Paulo: Brinque-Book, 1995.
- IZQUIERDO, I. *A arte de esquecer*. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2004.
- KIM, J.H. A fotografia como projeto de memória. *Cadernos de Antropologia e Imagem*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 2, p. 227-247, 2003.
- KOSSOY, B. Fotografia e memória: reconstituição por meio da fotografia. In: SAMAIN, E. (Org.). *O fotográfico*. São Paulo: Hucitec, 1998.
- MACHADO, A.M. *Bisa Bia, Bisa Bel*. Rio de Janeiro: Salamandra, 1990.
- MONTERO, R. *A louca da casa*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.
- PARK, M.B. *Memória, educação e cidadania: tecendo o cotidiano de creches e pré-escolas em Itupeva*. Campinas: Centro de Memória da UNICAMP, 1996.
- PARK, M.B. Possibilidades de uso da fotografia na elaboração de projetos pedagógicos. *Resgate*, Campinas, n. 10, p. 39-58, 2001.
- PARK, M.B. O ciclo da vida representado nas páginas dos almanaques de farmácia brasileiros. In: SIMSON, O.R.M. et. Al. (Org.). *As múltiplas faces da velhice no Brasil*. Campinas: Alínea, 2003. p. 55-76.

PARK, M.B. *Minha amiga dos olhos de gato*. Jundiaí: Árvore do saber, 2005.

POLLAK, M. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos históricos*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

PORTELLI, A. “O momento da minha vida”: funções do tempo na história oral. In: FENELON, D.R. et al. (Org.). *Muitas memórias, outras histórias*. São Paulo: Olho d’água, 2004. p. 296-313.

VIANA, V.A. *O rei dos cacos*. São Paulo: FTD, 1993.