

Pobreza, relações étnico-raciais e cotidiano escolar: narrativas do viver

Andréa Borges de Medeiros
Universidade Federal de Juiz de Fora

Há histórias tão verdadeiras que às vezes parece que são inventadas.

Manoel de Barros, 2010, p. 347

Um estudo sobre a pobreza a partir do olhar para o cotidiano escolar pode sugerir várias abordagens e perspectivas de análise relativas à inserção e à permanência das crianças marginalizadas na escola, aos mecanismos de exclusão e inclusão, às possibilidades de sucesso e de fracasso escolar, além de outros temas recorrentes. Certamente tais abordagens contribuem para o enfrentamento das desigualdades e para a construção de caminhos para uma educação mais justa, no sentido da compreensão e da valorização da diversidade humana em suas múltiplas dimensões.

Entretanto, neste artigo, pretendo *descer aos detalhes* (Geertz, 1989) e focalizar as narrativas de uma criança

de 9 anos¹ e os seus modos de ver e participar da vida, interpretando os seus mundos vividos e também os *imaginados* (Bachelard, 2001). Isso significou um trabalho de garimpo das *insignificâncias* e da auscultação dos indícios que nela imprimiram as marcas das experiências partilhadas “como a mão do oleiro na argila do vaso” (Benjamin, 1994, p. 205). Minha expectativa ao inscrever o seu discurso social foi de torná-lo público e, desse modo, evidenciar a humanidade vivida pela criança para reconstruir a si mesma e os seus contextos.

O valor da humanidade vista nos pequenos frascos da inscrição do discurso social está no suposto de que as particularidades podem revelar modos de vir a ser, para além daqueles que revelam como se é. *Descer aos detalhes* leva-nos ao encontro da diversidade dentro de cada cultura, ao mesmo tempo em que nos permite vislumbrar o que temos em comum, qual seja, “nem um ser subcultural imutável, nem um consenso de cruzamento cultural estabelecido” (Geertz, 1989, p. 64-65).

A história de vida de Joana, uma menina que mirava o mundo com expressivos olhos verdes, será, então, colocada em foco. Originária de uma família constituída na pluralidade étnico-racial, pobre e desabrigada, ela sofria diferentes formas de violência. No entanto, não deixava que a dor a impedisse de formular enunciados de prazer. Ao contrário, promovia um cerco a ela pelo viés das narrativas que a impeliam a falar de si, de suas lembranças e de suas experiências vividas.

Desse modo, a pretensão deste artigo é a de refletir sobre o discurso

narrado, ampliando as possibilidades de análise para as relações de aproximação com a Memória, valendo-se da ressignificação das entrevistas e das narrativas analisadas por ocasião de pesquisa de mestrado intitulada *Infância (des)velada*: um estudo sobre a construção de identidades de crianças afrodescendentes (Medeiros, 2001), que pretendeu investigar processos de construção de identidades de crianças afrodescendentes na escola. Isso significou adentrar novamente na vida de Joana, restituindo no presente as emoções sentidas outrora, por ocasião dos encontros com ela no passado. Significou, ainda, estabelecer um novo paradigma de percepção sobre as *táticas* de que uma criança pode se valer para driblar as circunstâncias do vivido e *operar golpe por golpe, lance por lance*, criando mobilidade para “captar no voo as possibilidades oferecidas por um instante e [...] estar onde ninguém espera”. A partir desse suposto, a *tática* pode ser tomada, então, como *astúcia*, ou seja, como a *arte do fraco* (Certeau, 1994, p. 100-101).

A perspectiva da Memória que toma de assalto essa análise não acontece por acaso, mas na confluência de um estudo recente sobre as suas dinâmicas de constituição e processamento na infância (Medeiros, 2010).

O diálogo entre essas duas pesquisas, desenvolvidas em épocas distintas, contribui para projetar a discussão sobre a escuta sensível das vozes das crianças no cenário do debate educacional porque permite a visibilidade em torno dos seus modos singulares de compreender o mundo e as relações.

Com base nesse diálogo, optei por construir um texto que pudesse dar conta da inserção da menina no *fluxo insondável das coisas*, articulando as

1 Todos os nomes usados no texto são fictícios. A intenção foi preservar a identidade da criança e de seus familiares.

narrativas sobre as suas experiências e sobre o seu passado na perspectiva de uma narrativa maior que procurou inserir um tempo em outro, assim como os acontecimentos vividos. Mais que um *continuum* sentenciado *linearmente*, procurei inscrever os saltos, as interrupções, que por meio dos lapsos da Memória e da efervescência da Imaginação interferiram nos modos de Joana olhar para a sua pobreza. As narrativas advindas da apreensão do discurso narrado na dinâmica da sua produção de sentidos procuraram preservar os pequenos acontecimentos, levando em conta “a verdade de que nada do que um dia aconteceu pode ser perdido para a História” (Benjamin, 1994, p. 223).

Em busca da preservação dos detalhes, ao tratar os modos singulares de compreender o mundo e as relações, próprios das crianças, tornou-se importante a compreensão da Memória e da Identidade como faces de uma mesma moeda, uma vez que as construções que alguém faz sobre si, sobre os outros e sobre a sua participação no mundo são o resultado de processos de negociação e de transformação em razão dos outros. Na sua dimensão social, ambas foram tomadas como valores plurais, que são disputados, considerando as demandas humanas para construir sentimentos de pertencimento e de continuidade (Pollak, 1992).

Para organização deste artigo, estabeleci, então, subdivisões a fim de imprimir-lhe um movimento textual capaz de suscitar outros contextos, outras histórias e diferentes possibilidades de interpretação. Apresentar cenas do cotidiano, envolvendo diferentes tempos e espaços de relações, implicou enxergá-las como imagens reveladoras de experiências atravessadas por

contextos e personagens distintos, mas que na intensidade do vivido se atravessaram mutuamente, alterando também a experiência da pesquisa. Separadamente, as cenas do cotidiano possibilitam o olhar para as dinâmicas de produção de sentidos, travadas no curso dos acontecimentos, que lhes configuraram movimentos mais amplos de significação. As particularidades e as singularidades dadas a ler nas linhas e entrelinhas dos textos sugerem experiências partilhadas, porque revelam a existência de dramas que afetam não somente Joana e seus familiares, mas a tantos outros que vivem mazelas advindas da pobreza, como, por exemplo, a privação material, a exclusão social e diferentes formas de discriminação e preconceito.

A primeira cena traz o olhar da menina sobre a sua vida em família, sobre as agruras da precariedade da sua moradia e das suas condições de sobrevivência. A segunda trata das relações que ela estabelecia com os objetos recolhidos num lixão que enredava o terreno da sua moradia provisória. A última apresenta o seu olhar e as suas interpretações sobre as dificuldades para atender à expectativa da escola em torno dos seus deveres de casa. No entanto, as três cenas abordam os conflitos e as *táticas* experienciadas por ela para subverter o vivido e buscar pertencimentos e continuidades, tanto no âmbito da vida privada como no da vida escolar.

Na sequência, apresento um desfecho, à guisa de conclusão, uma vez que a infância de Joana, vista pelos paradigmas propostos, está liberta de uma temporalidade contínua, rumo a um futuro longínquo, porque, como janelas abertas ao porvir, indica as suas

transitoriedades mais do que as suas permanências. Por meio dessas aberturas foi possível mostrá-la intensa nas múltiplas dimensões do seu viver.

Primeira cena Rua do Bota-Fora, barracão dez: a diversidade vista por dentro

*O que desejo é apenas uma casa.
Em verdade, não é necessário que seja azul,
nem que tenha cortinas de rendas.
Em verdade, nem é necessário que tenha
cortinas, quero apenas uma casa em uma rua
sem nome.*

Manoel de Barros, 2010, p. 70

Pelos paradigmas anteriormente propostos, Joana foi vista como alguém capaz de operar com sistemas de significados criados historicamente e que, desse modo, pode criar ordem e dar forma, cor e textura à sua vida. Tons sobre tons foram criando os matizes de suas experiências de vida partilhadas comigo nas longas conversas que estabelecíamos dentro e fora do espaço escolar. Aos poucos, a intimidade com que nos relacionamos levou-nos a trilhar caminhos novos e não previsíveis. No âmbito da pesquisa, o meu olhar configurou-se mais descentralizado, uma vez que participar de sua vida em movimento me instigou a interpretar os seus textos reais, entendidos como as suas realizações, construções, ações, reações, expressões, desejos e aspirações. Busquei, então, tornar inteligível e interpretável os processos relacionais e os de construção identitária vividos na sua infância.

Conheci os seus pais, irmãos e amigos. Acabei por me sensibilizar com a dramática condição da vida daquela família. Os parâmetros da pesquisa

estavam postos, mas o afeto gerado em meio a tantos encontros proporcionou uma profunda relação de amizade com Joana e um comprometimento com a sua condição de existência. Isso resultou em conhecer a sua vida por outro viés, para além do discurso narrado. Foi assim que me deparei com os seus dramas e, entre eles, o que envolveu o acontecimento do pé machucado no terreno séptico que marcava o território de sua moradia.

Ela chegou à escola mancando e disse que havia furado o pé em um prego enferrujado no quintal da sua casa. Perguntei se os seus pais sabiam sobre aquele acidente e ela respondeu que sim, e que o ferimento doía há dias. Acrescentou que o pai não a levava ao médico porque estava preocupado com uma égua que havia caído numa valeta; e que a mãe também não lhe socorreu, porque tinha de cuidar da sua irmã mais nova que, àquela época, tinha 9 meses de idade.

Joana padecia de uma ferida fétida. O pai, preocupado com uma égua, não podia ajudá-la; a mãe também não podia e a escola não queria a inversão de papéis. Quando questioneei sobre a necessidade de levar Joana ao médico, ouvi o seguinte: “– *Cuidado desse tipo é obrigação da família*”.

Na briga de papéis, tanto o Estado, por meio da escola, no contexto do público, quanto à família, no âmbito do privado, abandonaram a menina à sua sorte.

Proveniente do estado Rio de Janeiro, a família de Joana havia se estabelecido em uma cidade do interior de Minas Gerais. Desprovida de recursos financeiros e sem ter onde morar, a saída encontrada foi a de invadir um terreno baldio de propriedade da prefeitura. Nele a família construiu uma moradia

improvisada, utilizando-se de material alternativo – papelões, telhas de amianto e compensado de madeira. O terreno ficava localizado no centro de um bairro de periferia urbana e, eventualmente, era também ocupado pelos ciganos que por ali passavam. A disputa por aquele espaço sempre gerou conflitos. Porém, após a saída do último acampamento, os moradores do bairro transformaram a área num *bota-fora*,² onde depositavam lixo e entulhos. O prego que feriu Joana era, portanto, um material de refugo e provavelmente estava infectado de sujeira e contaminação de toda espécie.

Sem me importar com a posição da escola, decidi intervir pela vida e pelo bem-estar de Joana. Expliquei a ela que corria perigo e disse que a levaria ao médico. Logo ela retrucou: “– *Mas, tia, o meu pai não vai querer e a minha mãe está cuidando da neném*”. Consegui convencê-la. Peguei-a pela mão e a conduzi até o carro. Desatei a tira de pano que lhe envolvia o pé e vi uma ferida profunda, pustulenta, malcheirosa e de coloração avermelhada. O seu pé estava quente e muito inchado. Era difícil imaginar como alguém podia caminhar daquele jeito e ainda participar de atividades escolares. Assumi a responsabilidade pela menina perante a direção da escola.

Joana já não conseguia andar e pulava com apenas um dos pés. Ela entrou no carro e parecia feliz. Começou a contar histórias sobre as suas artes de brincar em montanhas de lixo e as práticas caseiras de sua mãe para curar as feridas e as doenças dos filhos. Ela não se recordava de como havia se machucado, mas sofria a dor daquele machucado e conhecia o medo para

contê-la. Segundo ela, o seu pai havia lhe dito que se o seu pé não sarasse até o dia seguinte iria rasgá-lo com o canivete e, para isso, pediria ajuda a um amigo, que deveria segurá-la com força para impedir que ela se mexesse. Contou ainda que a sua mãe lhe disse: “– *Antes não tinha médico e todo mundo ficava em casa curando com remédio do mato*”. Havia, portanto, um pacto familiar para ensinar as crianças a suportarem a dor. Mas posso supor que havia duas possibilidades de interpretação distintas para aquele pacto: uma ligada à experiência daquela família em torno da luta pela sobrevivência naquele bairro; a outra à memória social daquela experiência, já que a família vivia numa espécie de isolamento provocado pelo visível incômodo dos vizinhos com aquela moradia e com aquelas pessoas que viviam do lixo.

Porém, era curioso e intrigante perceber que os moradores do bairro não se preocupavam com os problemas que envolviam aquela prática de jogar lixo no terreno da prefeitura. Eles não pareciam considerar aquele procedimento inadequado. A família de Joana, entretanto, causava-lhes estranhamento. Era motivo de chacota e de agressões. Na escola, a situação não era diferente. Numa das entrevistas, Joana relatou que alguns vizinhos diziam que a casa dela *enfejava o bairro*. Isso a desolava!

A menina partilhava aquele contexto de privações com a sua família e elaborava táticas de sobrevivência e interpretações acerca do mundo vivido. Fazendo isso, pensava a si mesma. Comigo acontecia o mesmo, porque quanto mais eu me aproximava daquele contexto, mais me descobria distante dele. Nas devidas proporções e considerando a situação da pesquisa,

2 Bota-fora: expressão popular utilizada para designar um local de depósito de lixo, também conhecido como “lixão”.

Joana e eu vivíamos nosso processo de formação, diferenciado, porém comum. Nós participávamos de uma reapropriação de nossa própria cultura (Freire, 1987) porque dispúnhamos de tramas que entrelaçávamos, de modos mais ou menos coerentes, a fim de dar um sentido a nós mesmas. Construíamos-nos, dessa forma, como seres de palavras nos vínculos narrativos que estabelecíamos (Larrosa, 1999, p. 23).

A importância daquela experiência não estava centrada na elaboração de uma produção científica sobre a pobreza e o abandono social. Mas o entrelaçamento dos significados que, a partir da palavra, nos deu a noção de nossa inclusão/exclusão em mundos tão diferentes, fez-nos enfrentar os desafios de construir algo novo e negar as imposições do meio sobre nós: Joana não resistiu ao meu convite para levá-la ao médico; eu não acatei a decisão da escola para deixar aquele caso sob responsabilidade da família. Dissemos não ao que parecia estar estabelecido e reconduzimos as nossas trajetórias. Tornamo-nos agentes naquele acontecimento.

Quando chegamos à casa da família, um mau cheiro impregnava o ar. A sujeira estava disseminada por todos os lados: alimentos estragados, água parada, roupas enlameadas e espalhadas pelo chão. A aparência da casa traduzia a sua fragilidade. As paredes erguidas com papelões, pedaços de amianto e madeira faziam brotar do chão uma moradia que, apesar de esteticamente escura e densa, parecia leve e etérea, pois as frestas que as entrecortavam mais revelavam o seu interior do que o escondiam, como um motivo de um bordado de renda revelando os contrários do que se esperava ver.

Mário, seu irmão mais velho, logo que viu o carro chegando começou a gritar : “ – Mãe, é a fêssora, é a fêssora. Ela tá com a Joana”. A mãe saiu de casa em seguida. Trazia ao colo sua filha pequenina. Joana continuou sentada dentro do carro como se não quisesse sair de lá. Foi se encolhendo, demonstrando estar com medo da reação de sua mãe. Procurei confortá-la dizendo: “ – *Pode ficar aí Joana, eu converso com a sua mãe*”.

Maria me olhou desconfiada e foi logo se justificando: “ – *Eu falei com ela pra ficar em casa, mas ela não quis*”. Perguntei o que havia acontecido e por que o pé de Joana se encontrava naquele estado. Ela disse que a menina, assim como os irmãos, não ficava dentro de casa e que devia ter se machucado nos entulhos, mas ela não sabia ao certo. Num tom de irritação, disse que as crianças brincavam descalças no meio do lixo. Acrescentou que eu não me preocupasse, porque a filha já estava sendo tratada. Até a benzedeira já havia visitado.³

Senti que Maria temia o meu julgamento, mas mesmo assim dei continuidade ao meu plano de levar Joana ao hospital. Disse que precisava de sua ajuda e não apenas de sua autorização. Maria resistiu. Acusou o marido por não ter atendido a menina e culpou a quem ela pôde pelo acontecido: os moradores por depositarem lixo ao redor de sua casa; a prefeitura por não lhe proporcionar condições de moradia digna; a filha por andar descalça e não ficar dentro de casa. Pareceu se incomodar com a minha atitude; mas, enfim, decidiu nos acompanhar. Pegou uma sacola plástica e dentro dela colocou uma calcinha para Joana e uma fralda para o bebê.

3 Benzedeira: no senso comum é alguém que possui força espiritual e pode curar as pessoas pela reza.

Lá fomos nós para uma jornada que só estava começando.

A caminho do primeiro posto de saúde, o meu carro se transformou num espaço de diálogos e contradições. Cada um buscou comunicabilidade partindo de um “auditório social” próprio, bem estabelecido, cuja atmosfera proporcionou a construção de deduções interiores, motivações e apreciações (Bakhtin, 1997, p. 113). A família envolveu-se no evento daquele pé machucado e cada palavra dita desencadeava outros acontecimentos. O primeiro a falar foi o Mário. Ele estava interessado no funcionamento do carro. Em seguida foi a Joana: “– *Ô tia, a mãe passou um negócio quente no meu pé e depois enrolou um pano. Os pessoal tão falando que pode ter até que cortar. Ela passou fumo de rolo*”.

Ela demonstrou estar com medo. Novamente recontou o caso da égua caída na valeta e acrescentou que era algo necessário a se fazer porque o seu pai devia um favor ao dono do animal. Manteve-se solidária ao pai e à mãe. Entretanto, amedrontada, lembrou-se do que o seu pai havia lhe dito sobre abrir a sua ferida com o canivete e projetou aquela imagem para o contexto hospitalar. Na dúvida em relação ao desconhecido, falou: “– *Tia, meu pai disse que se até amanhã não arrebentar a ferida, ele vai furar com canivete quente. Eu vou gritar muito, mas o amigo dele vai me segurar. No hospital quem vai me segurar? Você fica lá?*”

Maria percebeu a seriedade da denúncia da filha em relação às soluções que o marido apresentou para curar aquela ferida e tratou de interceder por ele. Naquele momento, eu explicava para Joana como era a prática em relação ao uso de anestesia. Foi então que Maria me interrompeu de maneira brusca e falou: “– *Jô, antigamente não*

tinha isso. O povo dava era uma paulada na cabeça e o sujeito desmaiava. Quando tava lá desmaiado, alguém ia e curava as feridas”.

Joana ouviu com atenção o que a mãe disse e, então, relatou uma experiência de violência doméstica. Disse: “– *Se toda paulada na cabeça fizesse desmaiar, eu ia viver dormindo. Num desmaia nada, as chicotadas que eu levo são muito, ih!*” Maria interveio dizendo que a filha inventava muito e que eu não acreditasse nela. Mais que depressa, Joana se defendeu: “– *Num invento não, eu apanho sim, é verdade*”.

Joana fez uma denúncia de maus-tratos e apresentou um novo problema. Como eu deveria agir? As suas palavras produziram um efeito devastador em mim. Senti raiva daquela mãe, mas naquele momento precisava da sua ajuda para curar a menina. Tentei mudar de assunto e perguntei à Maria sobre a casa nova que a Joana disse que a família havia comprado. Sua mãe começou a rir e novamente afirmou que a menina inventava demais. Não havia compra alguma e muito menos uma casa. Uma discussão se estabeleceu entre as duas porque Joana afirmou que o seu pai havia lhe dado aquela informação. Maria reverberou contra o marido e demonstrou sentir raiva dele.

O ferimento tornou-se um acontecimento secundário. Maria e Joana travaram uma discussão em torno daquela figura masculina. Maria interpretava o marido como alguém irresponsável, não cumpridor de seus deveres de “chefe de família”. Joana via o pai como alguém confiável e bom para os amigos. Antônio, o pai, parecia ser um herói aos olhos da filha e um bandido aos olhos da mulher. As palavras o definiam e estabeleciam o conflito entre a mãe e a filha. No discurso, ambas expressavam a imagem daquele homem que vivia

com elas. Tomavam consciência dele, de sua presença e de suas limitações. As impressões de Joana e de sua mãe sobre ele implicavam um discurso interior (Bakhtin, 1997). Ambas expressaram toda a sua raiva e indignação, conforme percebiam a situação social em que se encontravam. Negras, pobres e marginalizadas, mãe e filha, sob aquelas condições específicas, demarcaram o seu contexto apreciativo e o ângulo social de seus olhares.

Enquanto durou aquele conflito, Mário, o irmão, sentado ao meu lado no banco da frente do carro, manteve-se quieto. Estava alheio, distante daquela pendenga. Expressava um discreto sorriso e brincava com a maçaneta do vidro da porta. Esporadicamente fazia comentários sobre um carro que passava e sobre a chuva que começava a cair. Mário não conheceu o seu pai biológico. Numa breve separação entre Antônio e Maria, ele saiu de casa acompanhando a mãe. Seus irmãos ficaram com o pai. A separação durou aproximadamente três meses, até Maria saber que esperava outro filho de Antônio.

Finalmente, chegamos ao Pronto Socorro Municipal, no centro da cidade. Joana parecia deslumbrada, disse que nunca tinha ido ao centro da cidade, apesar de sua mãe afirmar o contrário. Parei o carro na portaria, a família desceu e eu fui estacionar. Quando retornei, Joana veio ao meu encontro sorridente, pulando com um pé só. Sua mãe disse que alguém havia dito que ela seria atendida apenas no dia seguinte e que achava melhor voltarmos para casa. Recusei-me a fazer isso e fui pessoalmente ao guichê da recepção conversar com a atendente. Expliquei a situação ao funcionário responsável e pedi que atendessem a menina. Foi

necessário preencher uma ficha de atendimento e Joana prontificou-se a informar os seus dados pessoais. Disse o seu nome completo, a sua idade e a filiação. Quando questionada sobre o endereço da família, respondeu: “– *Rua do Bota-Fora, barracão dez*”.

Ela causou um assombro nas pessoas que estavam por perto, incluindo a sua mãe e o seu irmão Mário, que logo interveio: “– *Não, o nome da rua é Rua das Margaridas e é sem número*”.

Joana sorriu. Zombava da própria sorte. Tentou tampar a boca de Mário como se quisesse evitar que ele dissesse o nome oficial da rua. O irmão compreendeu a brincadeira e reafirmou: “– *Ah, é mesmo. É Rua do Bota-Fora, barracão dez*”.

As crianças estabeleceram uma parceria simbólica em torno daquele endereço. Partilharam uma memória que estava à espreita do momento oportuno “cujos conhecimentos não se podem separar dos tempos de sua aquisição” (Certeau, 1994, p. 158). A ironia não foi planejada pelos irmãos, mas revelou-se no instante em que a arte do brincar se fez presente e senhora de sua temporalidade naquela ocasião. O artifício compartilhado ensejou a memória de uma experiência partilhada na pobreza, em meio às montanhas do lixo que marcavam o território da moradia daquelas crianças. *O resplendor* daquela memória brilhou na ocasião (*idem*, p. 157-158).

Mas em se tratando do processo de constituição dessa memória e considerando-a para além da sua imponência de *brilhar na ocasião*, Michael Pollak (1992) apresenta uma reflexão importante sobre a ligação de memória e identidade social, no âmbito das histórias de vida consubstanciadas nas

histórias orais consideradas como uma nova área de pesquisa. Para esse autor, valendo-se da referência em Maurice Halbwachs (2006), a memória, apesar de parecer individual e fazer parte de um universo íntimo da pessoa, precisa ser entendida como um fenômeno coletivo e social, porque se consubstancia nas experiências de vida em grupo e conseqüentemente sofre transformações e flutuações constantes, provocadas pelas diversas interações das pessoas nos seus processos de reconvivência. Isso significa dizer que a memória, na sua expressão pelo viés da individualidade, é clivada pelas subjetividades traspassadas pelo social. No entanto, esta clivagem é intermediada pelo presente, pois os sentidos daquilo que ocorreu no passado se reinventam quando as imagens das lembranças são evocadas e/ou partilhadas com aqueles que se põem a ouvi-las. A Memória, vista por tal perspectiva, não pode ser comparada a um relicário a depositar os restos do passado. “Ela se mobiliza relativamente ao que acontece – uma surpresa, que ela está habilitada em transformar em ocasião. Ela só se instala num encontro fortuito, no outro [...] sua mobilização é indissociável de uma *alteração*” (Certeau, 1994, p. 162).

O fenômeno da mobilização da Memória pelas alterações processadas pelas demandas das alteridades e, portanto, subjetivas, reforça o suposto de que a Memória não tem uma organização pronta. Ao contrário, “como os pássaros que só põem seus ovos no ninho de outras espécies, a Memória produz num lugar que não lhe é próprio” (*idem, ibidem*). Nesse sentido, as dinâmicas da Memória estão associadas às dinâmicas narrativas, e isso supõe também “o estabelecimento de um movimento infinito

de memória em que cada história ensaja uma nova” (Miranda, 2007, p. 56).

Portanto, tratar o fenômeno da Memória na sua relação com a Identidade, considerando as narrativas como discurso, implica colocar em cena o fulcro social dos acontecimentos. A Memória torna-se então um elemento constituinte do sentimento de identidade porque é um componente que traduz os movimentos em torno dos sentimentos de pertencimento partilhados na experiência narrada.

Joana e Mário expressaram os seus movimentos de pertencimento porque partilharam temporalidades, histórias e experiências traduzidas na ironia da comunicação do endereço comum entre eles. A construção da imagem do *barracão dez*, localizado na *rua do bota-fora*, estava eivada das mudanças que ocorriam naquele espaço; entretanto, elas se deram em razão dos outros: dos vizinhos que jogavam o lixo naquele terreno abandonado e dos diferentes olhares sobre o modo de organização daquela moradia improvisada. As crianças estavam marcadas pelo diferencial apresentado no modo de morar. O imprevisto e a carência material macularam a sua identidade; no entanto, a ironia partilhada revelou um processo saudável em torno de uma identidade familiar. A memória social selou a cumplicidade entre os irmãos, e eles sobreviveram à violência do olhar exotizador dos outros sobre eles. O reforço positivo da sua identidade de irmãos deu-lhes alternativa para se despirem dos rótulos que lhes eram imputados. Fazendo isso, ultrapassaram a barreira das diferenças estabelecidas dentro da própria família em prol de uma unidade maior que os fortaleceu perante outros grupos sociais mais

amplos. A identidade revelada então como um fenômeno social se produziu “em referência aos outros, em referência aos critérios de aceitabilidade, de admissibilidade, de credibilidade e que se [fez] por meio da negociação direta com outros” (Pollak, 1992, p. 204).

Maria também partilhava a experiência de morar na *Rua do Bota-Fora, no barracão dez*. Mas ela não compreendeu as implicações daquela comunicação entre os seus filhos. Para ela, era melhor considerar o nome oficial da rua conforme o mapa urbano. Ela tomou a ação das crianças como uma brincadeira. Interferiu na informação sobre o endereço e disse para o atendente: “– *É Rua das Margaridas, sem número*”. Só então me dei conta de que as ruas que cercavam o terreno tinham nomes de flores. A quadra definia-se entre Hortênsias, Rosas, Lírios e Margaridas.

Impactada pela imagem das flores delimitando a quadra do *barracão dez*, busquei outra, a da flor de lótus, aquela que nasce do lodo, nos pântanos, e se ergue para além da superfície imaculada de terra e de água. Tomei-a como uma *metáfora viva* (Ricoeur, 1983) para reescrever Joana e revelar a nova dimensão de realidade que ela me apresentava: a do brinquedo transformando a sua miséria em arte. Naquele salão de espera do Pronto Socorro Municipal, ela lia os cartazes distribuídos pelas paredes, brincava com as palavras, criava sentidos outros, inventava. Locomovia-se como antes: pulando com apenas um dos pés para um lado e para o outro. Mas aquela experiência não se alongou por muito tempo, porque o seu nome foi logo chamado. Entramos todos na sala de curativos. O médico avaliou o ferimento e disse que era caso de uma intervenção cirúrgica para drenagem. Joana não

compreendeu o que ele disse e continuou contando histórias sobre ferimentos e brincadeiras nas montanhas de lixo. O médico não lhe deu ouvidos. Maria disse que precisava ir embora e que não tinha como voltar para a sua casa. Tratei de acalmá-la sobre essa preocupação e lhe ofereci algum dinheiro para as passagens de ônibus e para alimentar os filhos até que Joana fosse liberada.

Afetada por aquela experiência, tomei o caminho de casa. Pensei na postura da escola em relação à Joana e a tantas outras crianças que viviam em situação de miséria e risco social. A escola estaria isenta da responsabilidade de cuidar dessas crianças?

Daquele sentimento de indignação surgiu este texto. Registrei minhas interpretações procurando inscrever o discurso social daquela menina para torná-lo inspecionável. Segundo Geertz, quando a inscrição do discurso se materializa no texto da pesquisa, o pesquisador transforma “o acontecimento passado, que existe apenas em seu próprio momento de ocorrência, em um relato, que existe em sua inscrição e que pode ser consultado novamente” (Geertz, 1989, p. 28). Compreender desse modo significou, para mim, tomar uma posição em relação aos achados de campo e reelaborar pontos de vista. Procurei apresentar minhas contrapalavras às palavras alheias (Bakhtin, 1997, p. 123) e construir perspectivas de abordagem sobre as crianças em situação de risco social e a inserção delas na escola.

Naquele tempo, o meu olhar para os processos de construção de identidade das crianças havia superado o recorte das relações étnico-raciais porque eu observava os conflitos de Joana, como também das demais crianças participantes da pesquisa, em torno de outros

processos identitários. Minha opção metodológica voltou-se para o desafio de trazer a voz das crianças para o texto, evidenciar as singularidades e os lugares enunciativos dos seus discursos, sem perder de vista as minhas afetações e estranhezas. O desafio foi percebido teoricamente pelo viés do pressuposto apresentado por Marília Amorim (1996), relativo ao *dialogismo* necessário à pesquisa com crianças nas ciências humanas. Valendo-se de Bakhtin, a pesquisadora anuncia que na ciência do discurso reside a grandeza das ciências humanas e prescreve que ambas devem permitir ao leitor que ele ouça pelos menos duas vozes no texto da pesquisa: “a do discurso que pretende conhecer e a do discurso a ser conhecido” (Amorim, 1996, p. 120).

Dar a ouvir a voz de Joana sobre os seus modos de ver o mundo, aos outros e a si mesma se tornou um método. Mas evidenciar o seu discurso num texto *dialogico*, voltado para a ordem do acontecimento, ou seja, para as dinâmicas de construção e de ressignificação das suas experiências vividas, e das minhas próprias no encontro com ela e com a pesquisa, transformou-se em um modo de olhar para as alteridades da infância e para a multiplicidade dos processos de constituição de outras infâncias.

Mudar a dura realidade de vida de Joana e de sua família não dependia apenas dos meus esforços. Era preciso muito mais; mas aquela pesquisa só teria razões para continuar focalizando a história de vida de Joana se contribuísse para que ela se encontrasse face a face com a sua humanidade, no sentido de se reconhecer em seu presente, lembrando o passado, mas fazendo projeções de futuro. Viabilizar tais processos significava ajudá-la a desvelar os seus medos,

mas também revelar os seus sonhos, os seus desejos e a sua *condição de respondibilidade*, o que, segundo Bakhtin (2007), significa a imposição de contrapalavras às palavras alheias no diálogo. A noção de responsabilidade e/ou responsivo implica responder buscando uma série de palavras próprias. Na perspectiva de Clark e Holquist (1998), valendo-se de Bakhtin, a condição de responsabilidade pode ser compreendida como um exercício de liberdade que possibilita aos sujeitos atenderem ou ignorarem ao chamado do mundo para uma resposta (*idem*, p. 100-102).

Joana sobrevivia na sua *condição de respondibilidade* e também pela *astúcia*, consagrada por Michel de Certeau como uma forma de inteligência sempre “mergulhada numa prática na qual se combinam o faro, a sagacidade, a previsão, a flexibilidade de espírito, a finta, a esperteza, a atenção vigilante, o senso de oportunidade, habilidades diversas, uma experiência longamente adquirida” (Certeau, 1994, p. 156). Salvou-se dos maus-tratos e do descuido em relação àquele ferimento. Sobreviveu também ao descaso da escola e de outras formas de violência.

No dia seguinte ao da ida ao pronto socorro, retornei à sua casa. Ela andava no meio dos entulhos do lixão, estava de sandálias de dedo e vestia a mesma roupa suja e rasgada que já usava há três dias. Mancava e tinha o pé esquerdo envolvido nas faixas de pano que lhe haviam atado. O tecido estava imundo e parecia molhado. Quando ela me viu chegando, abriu um longo sorriso e disse: “– Você veio me ver... tomei injeção de benzetacil, bem que você falou; não doeu nada, só tomei uma espetadinha”.

Ela abraçou-me e juntas entramos na sua casa. Conheci o *barracão dez* por

dentro. A *metáfora viva* da flor de lótus, comparada não só à Joana, mas também aos seus irmãos, que junto com ela habitavam o *barracão dez*, abria novas possibilidades de compreensão sobre a profundidade daquela experiência humana (Pereira, 1983, p. I-XIV).

Maria veio me receber. Relatou como acontecera a intervenção cirúrgica e foi logo dizendo que o médico recomendara trocar o curativo todos os dias em qualquer posto de atendimento de saúde da cidade. Entretanto, tal recomendação não foi seguida. Ela justificou-se dizendo não ter tempo e nem dinheiro para prosseguir o tratamento, conforme a prescrição médica. Culpou novamente Antônio, pai de Joana, por não cuidar dela e por continuar acompanhando *amigos nojentos*, conforme reiterou várias vezes. Parecia muito irritada. Ofereci-me para cuidar da menina e levá-la para trocar os curativos, mas ela disse que não precisava e que ela cuidaria a seu modo. Eu percebi que minha atitude novamente a incomodava e tive de desistir do meu propósito. Vi que Joana estava se recuperando, mas, mesmo assim, não foi fácil deixá-la. Pensei em acionar o conselho tutelar. Mas essa atitude significaria provocar um novo drama para aquela família, e eu fecharia a porta do diálogo que estava se abrindo entre nós. Deixei registrado, no caderno de escola de Joana, o meu contato telefônico, mas ele nunca foi acionado.

No caminho de volta para casa, não pude conter as lágrimas. Chorei. Por que eu não havia enfrentado a relutância daquela mãe?

Continuar a pesquisa mantendo Joana como participante significou conhecer e ter de lidar com o lado sombrio da sua existência. Reconduzi a dinâ-

mica das entrevistas e as maneiras de encontrar as crianças. Mas com Joana os encontros se intensificaram, não porque eu tivesse assim determinado, mas porque ela os colocou como prioridade e passou a dividir com a sua professora o seu desejo de conversar comigo. Desse modo, encontrei-me com Joana todos os dias durante o tempo em que mantive a pesquisa na escola. Ela transformou-se numa companheira de travessia.

Segunda cena Sobre despojos, pertencimentos e *entre lugares*

As coisas jogadas fora têm grande importância como um homem jogado fora.

Manoel de Barros, 2010, p. 147

Entre todas as crianças participantes da pesquisa, Joana era quem mais demonstrava os seus afetos. A cada dia ela brindava o nosso encontro com bilhetes amorosos, flores e objetos que recolhia no quintal de sua casa. Ela trazia-me prendedores de cabelo, pedras, tampas de painéis, pedaços de brinquedos coloridos, cordões, pulseiras, além de outros objetos. Eu recebia aqueles objetos como presentes, e não me ocorreu conversar com ela sobre eles. Perdi a oportunidade de conhecer outras dimensões do seu viver e da sua historicidade pelo viés da materialidade daqueles objetos. Mas, retornando aos textos das entrevistas, recolhidas por ocasião da redação da pesquisa que fundamentou esta análise, compreendi então que naquele movimento ensejado por Joana havia *sentidos encarnados* à

espera das provocações que eu não fui capaz de fazer (Ramos, 2004, p. 57-58).

Hoje percebo que Joana não recolhia os objetos aleatoriamente. Ela selecionava, fazia escolhas. Isso significava lançar um novo olhar para o lixo e criar formas alternativas de ler as mensagens subliminares nos despojos dos outros. Era o seu jeito de viver o alargamento do seu ser no mundo. Nas múltiplas relações que ela estabeleceu com aqueles fragmentos de histórias e de tempos outros, construiu experiências de viver a sua historicidade (*idem*, p. 59-60). Aquilo que pertenceu a outros, e que num determinado recorte temporal fez para aqueles algum sentido, deixou de fazê-lo e foi descartado. Transformou-se em resto, em “atalhos de sinais de humanidade depositados nas obras de cultura” (Ricoeur, 1990, p. 58). Entretanto, o gesto de recolha manifesto por Joana não apenas lhe conferiu o poder de interferir no destino de alguns daqueles despojos, mas, sobretudo, ampliou a sua capacidade de conhecer, que, segundo Francisco Régis Ramos, não é “uma revelação e sim a relação de experiências humanas com o mundo e no mundo” (2004, p. 59).

O que estava em jogo, para além do sentimento de repulsa pela sujeira que os objetos causavam, era a habilidade da menina para enxergar naquilo que recolhia do lixo outras dimensões. Desse modo, um ursinho de pelúcia rasgado e sem olhos transformou-se num amigo imaginário a acompanhá-la por todos os lados. Uma pulseira de metal enferrujado ganhou o *status* de memória, pois foi tomada como uma lembrança de uma avó que na sua imaginação teria sido escrava. Aquela narrativa era estruturante porque as

imagens que ela criava em torno da valentia da avó para enfrentar os castigos físicos a ela impingidos dava-lhe referência e alimentava-lhe o sentimento de pertencimento étnico-racial. Em muitos encontros aquela história vinha à tona e era narrada com realismo.

Assim, em torno daqueles objetos, múltiplas narrativas se articularam e acabaram evidenciando a relevância deles para Joana. Uma relevância que não era dada *a priori* porque os objetos eram refugos destituídos de valor para aqueles que, outrora, dispuseram deles. Não pertenciam a ninguém, ao mesmo tempo eram fragmentos do mundo. Cada um deles, por menor e mais insignificante que fosse, expressava traços culturais e por isto poderiam ser vistos como “criaturas e criadores do ser humano” (*idem*, p. 33). A narrativa envolvendo a sua avó misturou-se com os seus sofrimentos pelas privações que sofria. Numa ocasião ela partilhou a sua maneira de explicar os problemas que afligiam a ela e a sua família dizendo o seguinte: “– *Deus e os orixás diz que a gente tá na terra pagando o seu pecado [...] eu acho que eu era rica e pisava nos pobres [...] eu acho, numa outra vida [...] é, acho que é, na época dos escravos, acho que é o pior dos pecados [...] hoje ninguém compra negros, mas trata mal eles*”.

Na compreensão de Joana, as histórias da escravidão, com base no suposto dos maus-tratos sofridos pelos escravos, podiam ser comparadas às suas histórias no presente. A avó significou para ela um elemento de ligação com um suposto passado que explicava o seu presente de sofrimento. Ela sentia-se culpada pela miséria e pelo sofrimento da sua família, pois, na sua interpretação, disseminou mal-

dades em outras vidas, mas a salvação poderia vir da ancestralidade, já que a sua linhagem descendia de uma avó que mesmo vilipendiada resistiu com valentia. A imagem daquela avó a fortalecia, pois a ajudava a se livrar da culpa em torno do *pior dos pecados* que julgava ter cometido em outra vida: pisar nos pobres. A sua narrativa voltava a fatos que revelavam alguns marcos invariantes da sua memória. Segundo Michael Pollak, mesmo a memória se caracterizando como flutuante e mutável, na maioria das memórias, tanto nas individuais quanto nas coletivas e sociais, existem marcos ou pontos de continuidade, principalmente quando a narrativa das histórias de vida se torna longa. As pessoas voltam aos mesmos acontecimentos e eles passam a fazer parte da sua *própria essência* (Pollak, 1992, p. 201-202).

Não sei se posso dizer que Joana demonstrava a sua *essência* buscando a memória daquela avó escrava, mas aquele processo de referência ao passado familiar expressava dois importantes elementos constitutivos da memória: os *acontecimentos vividos pessoalmente* e os *vividos por tabela* (*idem, ibidem*). A menina era filha e neta de mulheres negras. Assumindo a ascendência, reconhecia-se a si mesma. *Vivia pessoalmente os acontecimentos* a partir da sua marca de origem, mesmo que a incomodassem as suas características físicas e a cor de sua pele. A lembrança da avó instigava-lhe a lembrança de si. Joana tinha sede de acolhimento porque *vivia também os acontecimentos por tabela*: a estigmatização que o seu grupo familiar sofria, além dos eventos que se situavam fora do seu espaço-temporal, como, por exemplo, a violência física, étnico-racial e moral que os seus pais sofreram quando mo-

raram *numa favela no Rio de Janeiro*. Tais histórias eram repetidas por ela e por seus irmãos quase sempre, e surgiam como uma explicação para convencer as pessoas de que o melhor lugar para eles era aquele terreno invadido. Aque-la memória *quase herdada* a identificava com o passado de sua família; e a pulseira de metal que ela dizia ter pertencido à avó era a materialidade que segurava aquele passado. Mesmo sob os grilhões da violência, esse passado sobrevivia em sua memória pela imagem da avó resistente, revitalizada continuamente nas suas lembranças.

Era assim que Joana ressignificava o passado no presente e reinventava o seu lugar no mundo: observava, vasculhava os montes de entulhos, selecionava, descartava alguns objetos e preservava outros. Pelo seu olhar, as temporalidades cruzavam-se e novos sentidos eram produzidos. Essa experiência proporcionava a ela reinventar a si mesma porque lhe abria os caminhos para viver outras infâncias. Não foi preciso construir uma circunstância para que aqueles objetos pudessem falar de uma vida cotidiana. A circunstância era a sua infância desvalida. Entretanto, ela não se rendeu à miséria, fez história. O seu olhar para aqueles objetos perdidos em montanhas de lixo deu-lhes uma nova configuração: o ursinho de olhos mortos ganhou vida fazendo-lhe companhia; a pulseira enferrujada transformou-se em relíquia de família e pôde ser partilhada comigo. Joana não possuía os objetos, ela os “ad-mirava”. Francisco Régis Ramos faz uma apropriação do termo “ad-mirar” conforme a compreensão de Paulo Freire: “ad-mirar implica pôr-se em face no ‘não eu’, curiosamente, para compreendê-lo” (Ramos, 2004, p. 57). Entre Joana e os objetos recolhidos por

ela havia sim um processo inacabado de múltiplas ligações. As indagações que ela foi capaz de fazer brincando, andando descalça nas montanhas de lixo e recolhendo restos não solucionaram os seus problemas e nem os de sua família; entretanto, viabilizaram uma “abertura de visibilidade: ato de ver e ver mais uma vez” (*idem*, p. 56).

Tais aberturas proporcionaram a ela ver a sua miséria por outro prisma: o da reconstrução. Mas nem por isso ela deixou de narrá-la. Muito pelo contrário, falou dos maus-tratos que sofreu, da fome, do medo, da pobreza material e dos seus desejos não realizados. Ouvi-la não foi fácil, porque os seus depoimentos provocavam em mim reações diversas: raiva, compaixão, alegria e tristeza. Quanto mais a pesquisa avançava, mais eu me envolvia com aquela menina. Depois de um longo percurso, pensei em descartar aquelas entrevistas e manter apenas o vínculo afetivo que havia se constituído entre nós. Conversei com ela sobre isso, com o argumento de que os seus depoimentos estavam se tornando confidências e que talvez ela pudesse se incomodar. Ela então me perguntou: “– *E quem vai escrever a minha história?*”.

A sua pergunta soou-me como uma senha. A leitura que fiz foi a de que ela me autorizava, mais uma vez, a tornar pública a sua história. Talvez para ela significasse a certeza de que nossos encontros teriam continuidade, mas para mim significou um recurso interpretativo e subsidiário para a compreensão da história de tantas outras meninas marcadas pela experiência de ser e de nada ter. Meninas que têm na sua experiência de mundo a marca do ferro em brasa (Mautner, 1994).

Joana pairava num *entre lugar*: vivia numa casa provisória, era filha de

Antônio, um homem branco de olhos azuis e de Maria, uma mulher negra, portanto, era fruto de uma miscigenação. Ela via-se matizada entre o preto e o branco. Optou por se autodeclarar *amarela*. Demonstrava, agindo daquela forma, o seu desejo de ultrapassar a barreira da cor. Tanto ela como os irmãos poderiam fazer o *passing* para a categoria branca, não fosse a pobreza da qual eram vítimas.

Segundo Kabengele Munanga (1999), os mestiços constituem a população que mais cresce demograficamente no Brasil. Ocupam cada vez mais a posição subalterna do negro, conjugando o critério da cor com o critério econômico. Mesmo assim, assumem-se menos como negros, comprometendo a classificação birracial branco/negro definida pelos movimentos negros. Não é à toa que o censo de 1976 obteve 136 cores como respostas dos brasileiros não brancos sobre a sua cor.⁴

4 “Acastanhada, agalegada, alva, alva-escuro, alvarente, alva-rosada, alvinha, amarelada, amarela-queimada, amarelosa, amorenada, avermelhada, azul, azul-marinho, baiano, bem-branca, bem-clara, bem-morena, branca-pálida, branca-sardenta, branca-suja, branquilha, branquinha, bronze, bronzeada, bugrezinha-escuro, burro-quando-foge, cabocla, cabo-verde, café, café-com-leite, canela, canelada, cardão, castanha, castanha-clara, cobre-corada, cor-de-café, cor-de-canela, cor-de-cuíca, cor-de-leite, cor-de-ouro, cor-de-rosa, cor-firme, crioula, encerada, enxofrada, esbranquecimento, escurinha, fogueio, galega, galegada, jambo, laranja, lilás, loira, loira-clara, loura, lourinha, malaia, marinheira, marron, meio-amarela, meio-branca, meio-morena, meio-preta, melada, mestiça, miscigenação, mista, morena-bem-chegada, morena-bronzeada, morena-canelada, morena-castanha, morena-clara, morena-cor-de-canela, morenada, morena-escuro, morena-fechada, morenã, morena prata, morena-roxa, morena-ruiva,

Aquela menina vivia a dicotomia da polaridade em que o mestiço simboliza a ambiguidade e a indefinição, conjugado com o ideal de branqueamento historicamente instalado na memória social das pessoas. Aprendia sobre a espera do vir a ser, pois era *um e outro, o mesmo e o diferente, nem um nem outro*. Aguardava o seu momento de ascensão social desejando ser *branco/a*, ou pelo menos ser vista como não negra (Munanga, 1999, p. 126-127). O processo da sua identificação com a cor *amarela* aconteceu no decurso de uma proposta escolar em que a professora sugeriu que as crianças recortassem imagens de pessoas semelhantes a elas na aparência física. Muitas revistas e jornais encontravam-se espalhadas sobre a sua mesa. Joana folheou várias revistas, fez muitos comentários sobre as imagens perscrutando semelhanças e diferenças. Recortou uma imagem de coloração amarelada na qual a figura feminina tinha enormes olhos verdes como os seus. Aquela experiência foi tema para um de nossos encontros cujo diálogo eu apresento a seguir.

Pesquisadora: – Joana, eu ouvi você dizer na classe que você é amarela.

Por que isso de ser amarela?

Joana: – A pele é meio amarela.

Pesquisadora: – É?

Joana: – Escura, lá em casa, minha mãe é preta e meu pai é mais ou menos branco e tem olho azul.

Pesquisadora: – E você ficou amarela?

Joana: – Ué, filha de mãe preta e pai branco só pode ser amarela, de que cor é?

Pesquisadora: – E na sua casa tem alguém mais igual a você?

Joana: – A Clara, não, ela não é, o Mário, não, ele não é... Ah! O Bruno, ele é meio, meio... ele não tem o cabelo, mas o olho é... é também verde igual o meu... ele é meio igual.

Pesquisadora: – É amarelo também?

Joana: – Não, é moreno. Não é amarelo igual eu. A Clara é morena igual minha avó. Até os cabelo dela é igual.

Pesquisadora: – Sua mãe é negra?

Joana: – Não, negra não, é meio morena.

Pesquisadora: – Você disse que ela é preta.

Joana: – Preta é só um modo de dizer. Ela é morena.

Pesquisadora: – E a família de sua mãe, você conhece?

Joana: – Tem meu avô que é moreno, mais escuro.

Pesquisadora: – E a sua avó?

Joana: – Já morreu. Era preta.

Pesquisadora: – Sua mãe é morena como eu?

Joana: – Claro que não, você é branca.

Pesquisadora: – Sou branca?

Joana: – Não muito, mas é mais clarinha.

Havia coerência no seu argumento porque a sua pele não era de cor preta. Também não era branca. Escolheu a cor *amarela* para autodefinir-se e garantir um lugar naquela família plural do ponto de vista étnico-racial

morena-trigueira, moreninha, mulata, mulatinha, negra, negreta, pálida, paraíba, parda, parda-clara, polaca, pouco-clara, pouco-morena, preta, pretinha, puxa-pra-branca, quase-negra, queimada, queimada-de-praia, queimada-de-sol, regular, retinta, rosa, rosada, rosa-queimada, roxa, ruiva, ruço, sapecada, sarará, saraíba, tostada, trigo, trigueira, turva, verde, vermelha” (Schwarz, 1996, p. 172).

e de matização de cores. O processo de identificação provocado por aquela proposta escolar foi negociado e renegociado várias vezes. Ao falar de sua mãe e compará-la comigo, segundo o critério cor da pele, Joana estabeleceu uma classificação cromática, percorreu do escuro ao claro e procurou argumentos convincentes para afastar a possibilidade de qualquer ligação de sua mãe com a cor preta e com a categoria negra.

Ela não negou a sua origem afro-brasileira, até porque se reconhecia neta de uma avó negra, conforme a história da pulseira apresentada anteriormente. Entretanto, procurou se metamorfosear na cor *amarela*. Demonstrou o conflito por viver numa *zona vaga e flutuante* no que se referia à sua identidade étnico-racial. O seu desejo de branqueamento tornou-se visível quando se comparou aos irmãos. Ela buscou diferentes pertencimentos e os seus processos identitários tornaram-se conflituosos. O espaço do lar, para ela, era também um espaço de troca e de identificações, como também um referente simbólico indispensável para o seu processo de relação com o mundo circundante (Saramago, 2000, p. 1).

A escolha de Joana pela imagem da *mulher amarela* teve como ponto de referência central o seu olhar sobre si mesma, como fruto de uma mistura entre uma *mãe preta e um pai branco*. Assim, para cumprir a proposta da professora, reconstruiu a estética das cores matizadas na sua própria família e encontrou em seus irmãos os seus *outros* relacionais. Esta perspectiva de reconstrução de si no âmbito das relações familiares torna pertinente a afirmação de Sílvia Saramago sobre os processos de construção de identidade na infância. Para ela, em tais processos:

[...] destacam-se as capacidades de protagonismo social das crianças [...] Enquanto agentes sociais específicos, entendem-se as crianças como actores plenos [...] aptos tanto a protagonizar os processos de construção e reconstrução de si próprios, quanto a participar nos mecanismos de produção e reconstrução de contextos sociais relevantes. (*idem*, p. 1-2)

Joana tinha irmãos diferentes dela, mas ao mesmo tempo semelhantes. Isso os tornava cúmplices na busca de compreensão em torno das situações do cotidiano que partilhavam, como também das ambiguidades que envolviam a mestiçagem que lhes deu origem.

Entretanto, ela se preocupava com a sua imagem. Queria se sentir bela e por isso a busca de identificação estética com a figura da revista fez com que ela me questionasse sobre a beleza da moça: “– *Você acha a moça bonita?*”. Eu lhe devolvi a pergunta provocando a sua opinião. Ela então olhou demoradamente para a imagem estampada naquele papel de coloração amarelada e disse: “– *Ela é uma mulher bonita sim, usa brincos, batom, colar e eu quero ser igual a ela quando eu crescer, o fundo do papel é que é amarelo*”. Joana se expôs. Verbalizou o seu desejo e procurou o futuro reconhecendo-se naquela moça. A identificação com uma *mulher amarela* já não lhe era tão certa. Ela buscou, de fato, um modelo a seguir para construir uma imagem feminina de si.

Dias depois, a professora retornou àquela atividade e pediu às crianças que escrevessem textos descritivos sobre os seus modos de ser. O primeiro texto deveria abordar as suas características

físicas, ou seja, os modos como elas viam a si mesmas. O segundo deveria focalizar as suas aspirações em torno daquilo que gostariam de ser. Joana escreveu os dois textos da forma como apresento a seguir:

1º texto: Como sou

Eu tenho olhos verdes.
Sombrancelhas pretas.
Cabelo meio vermelho.
Pele meio amarela.
Eu sou brincalhona.
Eu gosto de brincar de escolinha.
Quando eu crescer vou ser modelo.
Meu nome é Joana.

2º texto: Como eu gostaria de ser

Queria mudar meu cabelo para preto e liso e bom.
Porque eu não gosto de cabelos vermelhos.
Queria mudar a cor da minha pele para morena.
Cabelos grandes.
Queria crescer mais um pouco.

Ela expressou-se sobre as suas características físicas evidenciando as que a incomodavam. O seu tipo de cabelo e a sua cor de pele ocuparam lugar de destaque no seu descontentamento. Ser morena, ter o cabelo liso e *bom* era uma forma de assemelhar-se à sua irmã Clara, que aos seus olhos era a mais bela. Foi a maneira encontrada por ela para resistir ao desejo de sua mãe de alisar os seus cabelos com “henê”.⁵ Ao partilhar comigo uma experiência com aquele tipo de alisamento, ela relatou o seguinte:

5 Henê: produto cosmético químico especializado para alisar cabelos.

[...] minha mãe quer alisar ele [o cabelo], passar alisante e pintar de preto, eu já passei “henê” uma vez e ele ficou pretinho [...] ele é meio esticado e meio cacheado. Ela quer acabar de esticar pra poder passar escova [...] Eu quero passar escova, ter cabelo pintado. O meu cabelo não combina comigo [...] tem que ser um cabelo bonito, o meu é muito feio, ele só fica bonito quando fica esticado, fica meio cacheado, só assim [...] eu queria igual o da Clara [...] tem gente lá que gosta da Clara e não gosta de mim. D. Rosa, por exemplo [...] Falam que sou feia.

O afeto familiar era importante para Joana. Todas as suas referências identitárias pautavam-se nele. Penso que ela percebia no conflito entre seu pai e sua mãe a disputa pelos filhos. Clara era mais quieta que Joana, menos falante e, segundo a mãe, mais obediente. Joana, na avaliação de sua mãe, parecia-se mais com o pai, tinha olhos claros, era falante demais, mentirosa e preguiçosa como ele. Ela demonstrava ser muito ligada ao pai, mas buscava identificação com a mãe. Maria aparentemente tinha mais poder para decidir sobre a vida dos filhos e sobre os assuntos domésticos. Era ela quem tomava a iniciativa para montar e desmontar a casa, ampliar os cômodos com os materiais *largados no lixo*, conforme gostava de afirmar. Tanto ela quanto o marido não trabalhavam, sob a alegação de que sofriam de doenças que os limitavam, mas ambos demonstravam amar os filhos ao seu modo. Maria brigava com todas as pessoas que importunavam e discriminavam seus filhos, não importava a idade. Antônio os colocava na sua carroça e os levava para a escola quase

todos os dias. Não se intimidava perante os olhares curiosos dos outros e estava sempre pronto a narrar as *inteligências dos filhos*, como era o seu costume dizer, para se vangloriar de seus feitos. A família sobrevivia graças às doações de instituições de caridade e de algumas pessoas que se condoíam da sua pobreza. Mas a alcunha de preguiçoso só era atribuída a Antônio. Joana percebia o desacordo entre os pais. Sofria com as agressões verbais da mãe contra o pai, mas demonstrava afeto e carinho por ele. Muitas vezes os vi abraçados. Era ela quem sentava perto do pai na carroça. Andava sorrindo ao seu lado e acenava para os colegas e para os professores. Quem presenciava a cena podia enxergar uma carruagem substituindo a carroça, tamanha era a sua alegria. Ao mesmo tempo, ela respeitava a mãe, ouvia os seus conselhos e ensinamentos. Procurava cumprir as prescrições que ela fazia para atrair, com isso, a atenção dela para si.

A vida de Joana estava *ameaçada* pela situação de pobreza e de risco social. Apesar disso, ela enfrentava o mundo e as pessoas com segurança e referia-se aos pais diante de qualquer ameaça. Nas pendengas com os colegas da escola, dizia: “*Vou falar com o meu pai e com a minha mãe, você vai ver!*” Essa fala surtia algum efeito porque imediatamente as outras crianças deixavam de importuná-la. Ela era leal à sua família e queria viver com ela. Ajudá-la na conquista de uma vida melhor significava amparar também a sua família. Eu passei a acreditar que ela sobreviveria se a sua família também sobrevivesse. Não era apenas uma questão de *tática*, mas também de afeto.

Joana constituía-se na sua experiência narrativa, nos seus laços de pertencimento e no acontecimento do

vir-a-ser. Pelo discurso, ela expressava a sua diferença naquilo que a destacava: uma oralidade precisa e arguta. Expressava também a sua semelhança naquilo que a incluía: a defesa da rua do *bota-fora* e do *barracão dez* como um lugar de apoio da memória que lhe garantia identidade familiar. Por isso ela era capaz de sorrir, enquanto outros choravam. Era capaz de amar, enquanto outros odiavam. Era também capaz de brincar, enquanto outros espreitavam a vida na sombra nutrida pela tristeza e pelo ressentimento.

Terceira cena Dever de casa: o retrato do imprevisível, do não contado

As coisas que não têm nome são mais pronunciadas por crianças.

Manoel de Barros, 2010, p. 300

Um dia entrei na classe de Joana e a professora me disse: “*Ah! Vou aproveitar para pedir a você que converse com Joana sobre o dever. Quando ela faz, traz sempre um caderno imundo, não sei mais o que vou fazer!*”

Fiquei indecisa sobre o que fazer diante daquele apelo. Eu não queria intervir naquele tipo de situação que era constrangedora para qualquer criança, e certamente seria também para Joana. O fato de ter negociado a minha participação nas observações da sala de aula não significava persuadir as crianças a realizarem qualquer tarefa escolar como aparentemente supunha a professora. Olhei para a Joana, que estava sentada bem no fundo da classe, e pude ver pelo modo como ela se encolhia na carteira a vergonha que ela sentia. As outras crianças estavam em silêncio e

todas olharam em sua direção enquanto a professora conversava comigo. Ela era o foco das atenções e o motivo era a apresentação do seu dever de casa.

De pé, com a cabeça encostada no marco da porta, como se eu precisasse de suporte para conseguir responder, disse: “– *Estou sempre pronta para ouvir, Joana*”. A menina levantou-se de sua cadeira e veio ao meu encontro. Não esperou ser chamada. Olhei para a professora e ela sorriu para mim, entendi que autorizava a saída de Joana da classe. Caminhei ao seu lado até a biblioteca da escola, onde habitualmente eu realizava as entrevistas. Mal chegamos à sala e ela se pôs a contar as suas histórias. Falava da luz que tinha sido cortada e de um passarinho Trinca-Ferro que a sua gata havia comido. O nosso diálogo foi se desenvolvendo na perspectiva de múltiplas narrativas que se entrecortavam e que trouxeram diferentes temas. O ritmo da entrevista foi marcado pela sua oralidade desvolta. Conversamos demoradamente até que ela decidiu brincar com o gravador.

À revelia do tempo, ela apertava os botões do equipamento, ligava e desligava a fim de ouvir o que ela mesma dizia: todos os nomes das pessoas de sua família, imitava vozes de animais, dava gargalhadas, cantarolava. Finalmente ela se comportava como uma criança no vigor da infância. Então, retomei a que-rela do dever de casa iniciada na sala de aula. Ela retornou à sua postura altiva, endireitou-se na cadeira e olhou firme em minha direção, demonstrando estar pronta para dar continuidade àquela entrevista. Vi uma transformação em seus gestos e também na sua postura, o que muito me incomodou, mas prossegui assim mesmo. Comecei perguntando sobre o lugar para fazer o dever. Ela

desconversou e o motivo parecia óbvio. Entretanto, a sua resposta configurou-se numa narrativa não menos densa do que outras que ela havia desfiado. Ela remeteu-se às suas lembranças em torno do ofício de recolher latinhas de alumínio e vendê-las para ajudar a família a obter alguns recursos financeiros para a sua sobrevivência. Logo pensei que ela havia *derivado*, fugido do tema (Souza, 1994), mas me surpreendi quando ao final da entrevista ela o retomou, revelando não somente a impossibilidade de trazer o dever de casa limpo e organizado, mas algo maior do que isso, pois ela confidenciou a mim os seus medos e as suas angústias presumidos. Apresento os trechos da entrevista que se referem ao tema em foco:

Pesquisadora: – Na sua casa tem lugar para você fazer o dever?

Joana: – Tem, olha, mas eu fico ajudando minha mãe.

Pesquisadora: – Ajudando como?

Joana: – Vendendo latinha. A gente anda muito, sobe lá em cima, onde tem cachorro, com peso nas costas, cada hora um carrega a neném pra minha mãe. A gente desce e vende.

Pesquisadora: – Todos ajudam?

Joana: – Todos, até o Bruno que é pequeno, ele tem 6 anos.

Pesquisadora: – Você não é pequena?

Joana: – Mais ou menos. Eu já tenho 9.

Pesquisadora: – E onde vocês vendem as latinhas?

Joana: – Lá um moço compra, a latinha é quarenta e o cobre é oitenta.

Pesquisadora: – Vocês recolhem cobre também?

Joana: – Ferro, cobre; tudo assim.

Pesquisadora: – Quando vocês fazem esse tipo de trabalho?

Joana: – Toda hora que dá. Às vezes quando minha mãe vem trazer o Bruno e a Clara na escola e eu volto junto. A gente sai da escola e vai pra BR, uns bar, botequim... Outro dia um cara morreu com facada [...] A gente anda pra todo lado...

Pesquisadora: – E a história do dever?

Joana: – Aí não dá. Não quero fazer. Só dá pra fazer a metade, de vez em quando. Quando eu vou fazer, é de noite e a vela pinga muito. Às vezes cai no chão o dever, eu não vejo, meus irmãos pisam e a gata também. Quando eu vou procurar com a mão, eu sei que está ficando sujo, aí, quando eu estou lá no chão, fico pensando na professora, mas já tá tudo sujo... de terra... tudo sujo...

Aquela narrativa ressoou durante muito tempo em meus ouvidos. O que estava posto não era apenas uma justificativa sobre as impossibilidades de cumprir a tarefa escolar conforme as exigências de capricho e organização. Mas evidenciava os limiares entre atender ou não à expectativa da escola, consubstanciada na fala e no olhar da professora. Havia, na descrição dos gestos e dos sentimentos em relação ao estado daquela folha caída ao chão, imagens da lembrança daquele acontecimento que se desenrolava em outros e configurava um caminhar entre dois extremos de realização: a tarefa limpa e arrumada e o seu oposto. Acontece que não se tratava de uma escolha. O que estava em jogo não era uma decisão em torno de fazer o dever de um modo ou de outro. Tratava-se do seu olhar de criança para o que lhe acontecia, traduzido em hesitações e esperas.

Uma associação ao *Corcundinha*, personagem das *miniaturas* de Walter

Benjamin apresentada no texto “Infância em Berlim por volta de 1900”, tornou-se inevitável.

A insistência de Benjamin na tentativa de reter na experiência da infância o olhar da criança, que diferentemente do adulto vê as margens e as incompletudes, anuncia o universo da linguagem que lhe permite transformar as palavras em *cavernas*, ou seja, em possibilidades de encontrar *curiosas linhas de comunicação* (Benjamin, 2000, p. 172). Nesse sentido, o *Corcundinha* é uma espécie de representante do olhar inábil e canhestro das crianças sobre os aspectos do mundo. Vale ressaltar que a inabilidade à qual Benjamin se refere diz respeito aos “deslocamentos linguísticos infantis como apontando para os aspectos desconhecidos, negados ou recalçados, que as coisas e as palavras, se cessarmos de considerá-las unicamente no seu contexto instrumental, nos lançam à cara” (Gagnebin, 2007, p. 82). Mas o personagem não só apresenta os deslocamentos subtraídos dos objetos, transformando-os e encolhendo-os; ele era solícito, andava à espreita como um *procurador cinzento*, a recolher coisas que tocavam o esquecimento (Benjamin, 2000, p. 141-142).

Joana não só se referia aos objetos que tocavam o esquecimento, como, por exemplo, a uma vela em substituição à luz elétrica para iluminar suas ações; os pingos incandescentes pontilhando a folha de papel com a parafina translúcida, que pelo calor do fogo escorria derretida; um chão de terra batida... Ela trazia naquela experiência narrada o seu passado histórico, autobiográfico, e imprimia em outro tempo as marcas da sua vida vivida. Tirava o esquecimento da sombra e o transformava em imagens da lembrança. Como o

Corcundinha, ela encarnava parte do esquecimento inerente às mazelas do mundo, tais como a pobreza e a fome, que aos olhos da escola permaneciam encobertas em razão das deliberações sobre o dever de casa. Por isso, aquela narrativa de outrora, tomada como um registro de pesquisa faz ecoar, ainda nos dias de hoje, os subterrâneos da vida daquela menina, que mesmo vencida e humilhada foi capaz de partilhá-los.

A história do dever que se entrelaça à história de Joana é, ao mesmo tempo, o retrato do que lhe acontece, porém é também o retrato do imprevisível, do não contado. Eu poderia supor a sua impossibilidade de realizar a tarefa proposta pela professora porque conhecia as suas condições de vida. O que fugiu ao previsível foi o movimento da sua resposta, que flanou na escuridão da casa, esquivou-se da gata, sentiu o cheiro da cera derretida e tateou o chão em busca da folha perdida. O movimento sugeriu a sua transitoriedade num mundo em mudança... mesmo que a escola não soubesse disso.

Referências bibliográficas

- AMORIM, Marília. Um estrangeiro do interior: reflexões sobre a pesquisa com meninos de rua. *Arquivos Brasileiros de Pesquisa*, Instituto de Psicologia da UFRJ/Imago CNPQ. Rio de Janeiro, v. 48, n. 2, p. 105-123, 1996.
- BACHELARD, Gastón. *A poética do devaneio*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 1997. 195p.
- BARROS, Manoel de. *Poesia completa*. São Paulo: Leya, 2010. 496p.
- BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas I*. Magia e técnica, arte e política. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. 257p.
- _____. *Obras escolhidas II*. Rua de mão única. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 2000. 280p.
- CASTELLS, Manuel. *O poder da identidade*. Tradução de Klaus Brandini Gerhardt. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999, vol II. 530p.
- CLARK, Katerina; HOLQUIST, Michael. Arquitetônica da responsabilidade. In: _____. *Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Perspectiva, 1998. p. 89-116.
- CERTEAU, Michael de. *A invenção do cotidiano: 1- Artes de fazer*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. 352p.
- FREIRE, Paulo. *A pedagogia do oprimido*. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 184p.
- GAGNEBIN, Jeanne Marie. *História e narração em Walter Benjamin*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007. 116p.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos Editora S.A., 1989. 323p.
- HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2006. 224p.
- LARROSA, Jorge. *Pedagogia profana*. Danças, piruetas e mascaradas. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. 207p.
- MAUTNER, Verônica Anna. Cidadania e alteridade. In: SPINK, Mary Jane (Org.). *A cidadania em construção*. São Paulo: Cortez, 1994.
- MEDEIROS, Andréa Borges de. *Infância (des)velada: um estudo sobre a construção de identidades de crianças afrodescendentes*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação/FACED, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2001.
- _____. *Crônicas de escola*. Infância. Experiência e Memória. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação/FACED, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2010.
- MIRANDA, Sonia Regina. *Sob o signo da memó-*

ria: cultura escolar, saberes docentes e história ensinada. São Paulo: Editora da UNESP/Juiz de Fora: EDUFJF, 2007. 231p.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Petrópolis: Vozes, 1999. 140p.

PEREIRA, Miguel Baptista. Introdução à tradução portuguesa de *Metáfora Viva* de Paul Ricoeur. In: RICOEUR, Paul. *A metáfora viva*. Porto: RÉ S Editora, 1983. p I- XLV. 481p.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

RAMOS, Francisco Régis. *A danação do objeto: o museu no ensino de história*. Chapecó: Argos, 2004. 178p.

_____. *A metáfora viva*. Porto: RÉ S Editora, 1983. 481p.

RICOEUR, Paul. *Interpretação e ideologias*. 4. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1990.

SARAMAGO, Sílvia Sara Souza. *Perspectivas das crianças sobre a televisão*. Braga: CEDIC; Universidade do Minho, 2000. Textos de trabalho.

SCHWARCZ, Lilia K. M. Ser peça e ser coisa:

definições e especificidades da escravidão no Brasil. In: SCHWARCZ, Lilia K. M.; REIS, Letícia V. de Sousa (Orgs.). *Negras imagens*. Ensaios sobre cultura e escravidão no Brasil. São Paulo: EDUSP; Estação Ciência, 1996, p. 11-29.

SOUZA, Solange Jobim e. *Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin*. 2. ed. Campinas: Papirus, 1994.

ANDRÉA BORGES DE MEDEIROS, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, sob a orientação da professora doutora Sonia Regina Miranda. Pesquisadora vinculada ao Grupo de Pesquisa “História Ensinada, Memória e Saberes Escolares”.

E-mail: andreabmedeiros@ig.com.br

Recebido em outubro de 2010

Aprovado em outubro de 2010

Pobreza, relações étnico-raciais e cotidiano escolar: narrativas do viver

Este artigo inscreve o discurso social de uma criança de 9 anos de idade, procurando interpretar os seus mundos vividos e também os *imaginados*. Trata-se de uma história de vida tomada pelo viés das narrativas que impeliram a menina a falar de si, de suas lembranças e de suas experiências vividas. O valor da humanidade

vista nos pequenos frascos da inscrição do discurso social está no suposto de que as particularidades podem revelar modos de vir a ser, para além daqueles que revelam como se é. As dinâmicas de produção de sentidos processadas nas narrativas e na relação presente/passado revelaram múltiplas dimensões do seu viver. Isso implicou um olhar para a Memória e para a Identidade na sua dimensão social.

Palavras-chave: pobreza; relações étnico-raciais; cotidiano escolar.

Poverty, ethnic-racial relation and school routine: narrative of living

The text that is displayed is a social speech of a nine years old child, who is trying to interpret worlds where it lives and also imagined worlds. It is a life history, which is a narrative and made the child to talk about itself, its memories and its lived experiences. The humanity value, watched by the part of the registration of the social speech, shows that the own particularity can demonstrate the ways that determinate how could be, beyond those who that reveal how it is. The dynamic of the sense's creation in the narratives and in the relation of present and past reveal a lot of dimension its live. It results in a look to the memory and to the identity in a social perspective considering the multiple values.

Key words: *Poverty, ethnic-racial relation; the school routine*

Pobreza, relaciones étnicas raciales y el cotidiano escolar: narrativas del vivir

Este trabajo inscribe el discurso social de un niña de 9 años de edad, que procura interpretar los mundos vividos y también los imaginados. Se trata de una historia de vida tomada por el bias de las narrativas que impulsaron a la niña a hablar de sí, de sus recuerdos y de sus experiencias de vida. El valor de la humanidad vista en los pequeños frascos de la inscripción del discurso social está en el supuesto de que las particularidades pueden revelar modos de venir a ser, para más allá de aquellos que revelan como se es. Las dinámicas de la producción de los sentidos procesadas en las narrativas y en la relación presente / pasado revelaron múltiples dimensiones de su vivir. Esto exigió una mirada para la Memoria y para la Identidad en su dimensión social.

Palabras claves: *pobreza; relaciones étnicas raciales; cotidiano escolar*