

Educar para a memória e as lutas contra o esquecimento

*Silvio Ricardo Gomes Carneiro**

RESUMO: A educação crítica fundamenta-se na cultura da memória. Nossa hipótese é que, na educação neoliberal dos índices de desempenho, pouco resta de uma sociopolítica da memória. Cria-se assim um indivíduo envolvido pela lógica da competição e apagado em suas experiências. Em contrapartida, resgatamos aqui a possibilidade da educação como sociopolítica da memória. Ressaltamos que o esquecimento é uma das marcas da barbárie e, pelo seu avesso, rememorar é um ato civilizatório. Duas experiências nos interessam: a estética do esquecimento de Glazer (2013) e a defesa de Krenak (1992) por uma memória social sustentada pela experiência.

Palavras-chave: EDUCAÇÃO; BARBÁRIE; NEOLIBERALISMO; MEMÓRIA; ESQUECIMENTO.

Education for memory and the struggles against oblivion

ABSTRACT: Critical education is based on the culture of memory. Our hypothesis is that neoliberal education based on performance indicators blocks a sociopolitical approach to memory. This creates individuals who are caught up in the logic of competition and whose experiences are erased. In contrast, we highlight the possibility of education as a sociopolitical approach to memory. We emphasize that forgetting is one of the marks of barbarism and, conversely, remembering is a civilizing act. Two experiences interest us: Glazer's (2013) aesthetics of oblivion and Krenak's (1992) defense of a social memory sustained by experience.

Keywords: EDUCATION; BARBARISM; NEOLIBERALISM; MEMORY; OBLIVION.

Educar para la memoria y las luchas contra el Olvido

RESUMEN: La educación crítica se basa en la cultura de la memoria. Nuestra hipótesis es que, en la educación neoliberal basada en índices de rendimiento, queda poco de una sociopolítica de la memoria. Así se crea un individuo envuelto en la lógica de la competencia y borrado en sus experiencias. Por el contrario, rescatamos aquí la posibilidad de la educación como sociopolítica de la memoria. Destacamos que el olvido es una de las marcas de la barbarie y, por el contrario, recordar es un acto civilizador. Nos interesan dos experiencias: la estética del olvido de Glazer (2013) y la defensa de Krenak (1992) de una memoria social sustentada en la experiencia.

*Doutor em Filosofia pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH/USP). Professor do Centro de Ciências Naturais e Humanas da Universidade Federal do ABC (CCNH/UFABC. Bolsista produtividade CNPq.

Palabras-clave: EDUCACIÓN; BARBARIE; NEOLIBERALISMO; MEMORIA; OLVIDO.

Introdução

Compreender o destino das políticas da memória traz consigo a reflexão de que talvez exista um campo de batalha ainda maior para que a barbárie não mais aconteça. Pois a civilização se faz como ato de memória (Ferreira & Salgado, 2020). Seria Adorno (1995) que, em seu retorno à Alemanha pós-II Guerra, anuncia a necessidade de uma Educação para que Auschwitz nunca mais aconteça. Em sua proposição, haveria um trabalho mais profundo, no qual a memória se vale de um exercício crítico que de fato anule a violência quando enfrenta a face do terror. Reconhecemos aqui os esforços de diversas políticas da memória, a produção de arquivos que recolhem as narrativas mais atroz, uma verdadeira arqueologia do sofrimento humano. Temos como bons exemplos em São Paulo, o Memorial da Resistência; nos Estados Unidos, contamos com os esforços da Shoah Foundation; e na Alemanha, a reconfiguração de campos de concentração como um lugar de memória.

Nossa inquietação vem do fato de que, recentemente, tudo aquilo contra o qual tais políticas de memória se levantaram passa a tomar centro no discurso político. Sofremos a tentativa de um golpe contra a democracia em nome dos “saudosos” tempos da ditadura; grupos fascistas se organizam como força político-partidária no seio alemão; tampouco podemos deixar de esquecer os gestos nazistas da elite trilionária americana que acena para seu público de maneira descarada, acolhido pela multidão cega por seu líder. Há, decerto, um retorno do reprimido nesta volta contemporânea à barbárie. Pela leitura freudiana (Freud, 2011), podemos entender que existe um campo de resistência que impede uma volta crítica aos fatos históricos e sustenta um delírio apoiado nessa chama fascista acesa em tempos sombrios de declínio do império americano (Fiori, 2024). Há algo no processo civilizatório que produz os sintomas destrutivos de uma massa que nota no apocalipse a saída “mais sensata”. Há um ponto cego no processo civilizatório contemporâneo que torna mais fácil imaginar o fim do mundo do que o fim do capitalismo que nos assola (Fischer, 2024).

Embora reconheçamos o potencial explicativo dessa visada apocalíptica, nosso artigo pretende desenvolver uma questão: considerando todo o esforço para produzir políticas de memória, não haveria uma falha nesta intenção que permita a brecha desse retorno do reprimido anticivilizatório e, por conseguinte, antimemória? Em que medida a política de memória que até então desenvolvemos passa a ser efetiva em tempos de discursos desviantes, em tempos de cinismo avançado que sustentam genocídios, precarização da vida e mesmo esquecimento? Não é nosso intuito lançar tais propostas de educação pela memória ao tribunal da crítica. De outro modo, gostaríamos de desenvolver sentidos vários das políticas de memória capazes de ultrapassar o acúmulo de narrativas, gerando outro circuito da memória.

Em um primeiro passo, refletimos a partir de experiências estéticas mais contemporâneas. Acreditamos que, para uma política da memória renovada em seu propósito de combater o discurso cínico, seria fundamental estabelecer uma “nova sensibilidade”, conceito central para Herbert Marcuse (2024). Isso porque é no campo da estética que se torna possível a virada radical da política da memória aliada à crítica da tomada à força do registro histórico pela relativização cínica dos fatos. Investigaremos aqui a proposta do filme “Zona de Interesse” como a tentativa de efetuar em seu público

a sensibilidade forjada por um “ethos estético” que combata a violência e a exploração (Marcuse, 2024, p. 28).

Em seguida, investigaremos a possibilidade de uma pedagogia crítica da memória, tendo em vista a constituição de uma educação neoliberal, cujo mote é a constituição de um sujeito alienado em seu presente imediato, esvaziado em sua experiência e produzido para o esquecimento. Apresentamos esse campo para mostrar que, ainda que o esforço por uma nova sensibilidade seja constante, será necessária uma nova virada, uma nova maneira de enxergarmos a memória. Aqui traremos a perspectiva de Aílton Krenak (1982), que contrapõe a memória à história e, nisso que parece ser um pensamento contrário à lógica, talvez reste um novo sentido, talvez mais radical, que carrega consigo a experiência sociopolítica da memória.



Aílton Krenak

Insistimos nesses dois campos para sustentar nossa questão sobre as políticas da memória. Fortalecer essas ações mais radicais de memória no seu campo político exige reconhecer nelas um sentido que atravessa nossos corpos com uma nova sensibilidade que expurgue de nós os acalantos fascistas. E, aliado ao campo sensível, explicitamos a necessidade de uma nova racionalidade que talvez impeça o esquecimento da memória – sobretudo do sofrimento.

A nova sensibilidade em “Zona de Interesse”

Em entrevista à revista *Rolling Stone* (2023), o diretor Jonathan Glazer afirma que o filme *Zona de Interesse* não seria “uma peça de museu”. Seria um campo onde as pessoas não tivessem a distância segura do passado de onde sairiam sem se incomodar com o que vissem. De outro modo, elas deveriam sentir-se profundamente inseguras em relação a esse tipo de “horror primordial” que está por trás de tudo. O filme foi produzido em um período de ascensão do discurso neofascista no coração europeu da Alemanha, em especial com o fôlego eleitoral do partido “Alternativa para a Alemanha” (em alemão, *Alternative für Deutschland – AfD*, sigla que também ressoa na memória o emblema nazista “*Alles für Deutschland*” [“Todos pela Alemanha”] em eco com o MAGA estadunidense [*Make America Great Again*], em português: “Faça a América Grande Novamente”). Remarcamos essas convergências para dizer que está em jogo o contrário de uma nova possibilidade de vida: a alternativa para a Alemanha não seria outra coisa que um regresso a um passado imperial e xenofóbico. Uma alternativa vivida na fantasia delirante de uma Alemanha engrandecida sustentada pela barbárie.

Glazer reconhece que não se pode combater esse delírio com uma lição de história. De outro modo, é preciso que, como Benjamin (2016), soe o alarme de incêndio que faça despertar do sono sociopolítico. É preciso, pois, que a memória se posicione nesta instância de risco, pois falta pouco para que seja apagada. Nesse sentido, afirmamos a importância de entendermos *Zona de Interesse* como uma política de memória. Sua proposição não está apenas no registro cinematográfico de uma narrativa de Auschwitz. Desde “O Grande Ditador” de Charles Chaplin, sabemos que o combate ao totalitarismo exige que a câmera seja apontada para o lugar certo, para a desmistificação da sombra, para o enfrentamento do horror primordial que é fazer dos corpos vidas matáveis. Por

isso, o lugar que Glazer localiza sua câmera não é o horror da câmara de gás, mas o horror dentro do horror, aquele que vem do esquecimento. Ao invés de explorar os corpos das vítimas, interessa ao autor atravessar a fantasia na mente dos algozes. Por isso, a imagem que aparece em Zona de Interesse fica sempre atrás dos muros, retratando a família de Rudolf Höss, comandante de Auschwitz, habitando a casa bucólica vizinha ao campo de concentração. Sua esposa, Hedwig, encontra ali o sonho de um lugar para viver com sua família, acompanhando o modo de vida ariano como estruturante de suas relações sociais.

Deste lugar, o filme mostra seus estranhamentos. Pois algo de anormal ronda aquela família, cercada pelos serviços das pessoas sequestradas no campo de concentração. A presença daqueles corpos perturba o sonho idílico, mas tudo se resolve com a possibilidade de fazer desses corpos vidas matáveis. Sabemos disso quando o pequeno círculo familiar, ainda que embriagado pelo poder que detém, apresenta suas queixas do cheiro que se avizinha: são os corpos queimados pelo horror. O diretor não deixa o público passar ileso. Longe de provocar uma “experiência imersiva” pelos campos de concentração, o propósito é marcar nossa pele com a sensibilidade do horror. Diferentemente das técnicas contemporâneas de cinema que, no modelo da indústria cultural contemporânea, sequestra seu público na experiência acelerada de sons e luzes, a possibilidade de uma experiência marcante da memória chega-nos em Zona de Interesse por outras vias. Experimenta-se o cinema como recurso audiovisual, mas o som que envolve a audiência raramente é melódico. De outro modo, o que ouvimos a todo instante é o som grave das fornalhas do campo de concentração. É essa matéria sonora que escapa da imagem projetada na tela. Assim, mesmo quando temos a imagem de crianças brincando nos jardins da casa idílica, é o som do horror que nos alcança. Na contradição entre a imagem e o som, compreendemos a intenção do diretor: resulta no estranhamento para o público, impulso que nos aproxima da situação e gera, a partir da sensibilidade, a pergunta: como é possível tamanho horror do esquecimento e da indiferença?

Desde então, os diálogos da família burguesa alemã no filme tornam-se insustentáveis. Não há como ocultar os corpos, por mais que eles estejam do outro lado do muro (invisível para o público do cinema), que é também a tela em que as imagens se projetam. Distante de qualquer farsa, Zona de Interesse molda-se no olhar indisfarçável que nos faz cúmplice daqueles crimes. Marcuse (2024, p. 13) apresenta esse fio de cumplicidade pela obscenidade – termo perfeito para o campo cinematográfico: aquilo que fica fora da cena. Pois, para o autor, o lascivo imoral não está em mostrar a nudez dos corpos, mas na imagem militar em se orgulhar pelas mortes e mesmo ocultamento dos corpos. Nesse sentido, Zona de Interesse propõe uma nova sensibilidade que nos torne sensíveis à obscenidade e mostre o horror primordial sem deixar esquecê-lo.

É um filme epidérmico que faz lembrar os corpos no momento mesmo em que estão desaparecidos. Neste ponto, atentamos para duas cenas do filme. A primeira, quando Frau Höss recebe as roupas elegantes oriundas do espólio de seus prisioneiros. O que se encontra ali não são vestígios desses corpos – não sabemos sequer se são mulheres vivas ou mortas; mas sabemos que naquelas vestes o que está ausente são suas verdadeiras donas. Vestimentas que moldam corpos ausentes recebem um peso ainda maior quando Frau Höss seleciona para si os casacos roubados. Mais do que um roubo, sabemos que são corpos agora sequestrados os que outrora vestiam tais casacos. É quase uma sensação inescapável de ver naquelas roupas o fantasma de uma vítima. O horror do horror está em sobrepor a esse desaparecimento a alegria delirante de quem as veste agora, depois do espólio. Roupas sem corpos são uma marca importante no filme, que volta cenas depois para o campo de concentração agora transformado em espaço de memória do Holocausto. É a imagem dos muitos óculos e dos muitos sapatos que sobraram naquele espaço de horror, vestígios de corpos que não estão mais lá. Se estão vivos ou mortos os donos e

donas daqueles calçados, não é esta a questão urgente do filme. Pois bem sabemos – em documentários como, por exemplo, “Shoah” (1985), de Claude Lanzmann – que, mesmo quando sobrevivem, os vestígios do sofrimento permanecem.

Um filme como “Zona de Interesse” mostra o quão complexo é constituir uma política da memória. Pois o passo importante não está em coletar relatos e acumular pilhas de seus registros. Uma política crítica da memória sabe que sua força não está na construção monumental que explicita todo o signo do sofrimento.



Jonathan Glazer: *Zona de Interesse*, 2024

Sem descartar de imediato estratégias como essa (afinal, sabemos da importância de espaços de memória para reconhecermos os vestígios), diante do perigo cínico em que vivemos com a viabilidade regressiva para a barbárie fascista no poder, o que procuramos insistir nesse exemplo cinematográfico é a necessidade de essa memória ser acompanhada de uma nova sensibilidade. Talvez de maneira ainda mais radical, o tópico da política da memória envolve uma sensibilidade tão radical. Pois se trata de provocar a sensibilidade sobre aquilo a que, de imediato, estamos insensíveis. É o corpo que não está lá, é a narrativa da memória que não vivemos diretamente, é a distância que nos torna tão próximos. Como trazer essa memória à tona sem reificá-la, sem torná-la fetiche do sofrimento, tratado como algo alheio a quem assiste? Memória do que não está lá, do que poderia ter sido, já diria Benjamin (2016, p. 10), é o que afirma em exercícios como esse, o “acordo secreto entre as gerações passadas e a nossa”.

O campo da estética mostra-se fundamental para reforçar as políticas da memória. Longe de ser um retrato do passado que ficou para trás na poeira do tempo, uma política crítica da memória certamente carrega consigo a experiência do tempo. Pois, ao ouvirmos o ruído das fornalhas no cinema ambientando toda a narrativa de *Zona de Interesse*, não estamos diante de um efeito de encantamento tão comum no mundo cinematográfico. De outro modo, avesso à lógica do espetáculo, o filme produz um efeito intergeracional: os ruídos que acompanham as imagens da tela contêm o passado de seu registro, mas também estão presentes enquanto observamos as imagens. É tão distante que nos aproxima. Políticas da memória, em sua radicalidade, certamente promovem efeitos similares a essa estranha (e tão familiar) distância que toca a todos.

Quando seguimos para as políticas da memória desenvolvidas em suas bases, na educação, notamos que novamente estamos em um desencontro. Pois o discurso esclarecido da educação mostrou-se incapaz de sustentar o vestígio das memórias. Eis um elemento sobre o qual ainda não tratamos, mas que se faz importante quando a política de memória se apresenta como urgente. Recorrer a uma experiência estética para expor as potencialidades das políticas de memória pode parecer aqui uma fuga. Mas não: talvez seja a única via possível. No mínimo, o que entendemos nessa interlocução com o exemplo fílmico de *Zona de Interesse* é o fato de que a memória não é um exercício de buscar o esquecido em nossas mentes. A memória escapa, por vezes engana o logocentrismo. Na palavra que “escapa à memória”, como se costuma dizer, é preciso entender a razão de tal esquecimento. Nesse sentido, apenas o campo estético não consegue dar conta do que a política de memória é capaz de mobilizar.

Indicamos na educação uma possível aliada. Mas, certamente, não aquela que temos, regulada pelo resultado dos exames nas escolas. Compreendamos melhor o que se passa no campo educacional e tentemos assim aproveitar essa análise para ao menos pensarmos criticamente. Por mais paradoxal que possa parecer, não seria impossível dizer que desde a base educacional em tempos neoliberais, considerando a proposta de currículo e o tempo para efetua-lo, resta pouco espaço para a memória. Se reconhecemos a necessidade de um campo da sensibilidade para que as políticas críticas da memória sejam possíveis, é urgente entendermos os modos pelos quais nossos sentidos se aguçam para não esquecer. Haveria uma dimensão pedagógica que oriente as políticas da memória e que não seja apenas um treinamento para nos acomodar ao esquecimento?

A educação e o antídoto ao esquecimento neoliberal

Em se tratando de esquecimento pela violência, temos sua faceta mais recente na experiência neoliberal que preenche várias dimensões das nossas vidas. Pois, a partir de Dardot e Laval (2016), podemos sugerir que a constituição de um “neossujeito” forjado pelo empresariamento de si é também uma forma de esquecimento. Afinal, compreende-se que toda a forma empresarial deve ser aquela instaurada na mais violenta competição e, nisso, não há lastro social na memória. Toda ação deve estar concentrada no presente e, como tal, o valor do gesto empresarial é aquele que se aplica à força, sem memória, sem contrato, sem “palavra”. Estamos em tempos de cinismo (Žižek, 2003), cujo contexto é o território da dissolução da palavra, justamente aquela que garante ao narrador contar sua experiência para garantir seu lastro na realidade. Dizer isso não significa que estamos vivendo o futuro distópico da ausência de palavras. Pelo contrário, fala-se muito, a linguagem tem comido o mundo (Brum, 2017), e a palavra perde sentido no interior do palavrório. É palavra sem memória, garantida pela força e, por isso, na sua faceta mais autoritária, procura-se garantir a força da palavra dita não mais no empenho – que implicaria até mesmo certo gesto social que a sustenta no compromisso entre pessoas –, mas no esvaziamento da “liberdade de expressão”, que é um modo de dizer que a palavra deve valer pela força, ainda mais quando a palavra não faz nenhum sentido, pois é pura afirmação da violência (Giroux, 2018), um campo de força para destituir o outro da competição violenta.

Quando cada indivíduo em competição afirma seu direito de falar o que bem entender, alimentado por uma pseudoesfera pública das redes sociais, o valor de sua palavra não passa de contabilidade básica pautada no número de *likes* e *dislikes*. É a palavra do instante e não da memória o que vale aqui. Diante deste cenário, imaginamos o quão distante estamos de uma efetiva política da memória, sobretudo quando o território da palavra-força vem conquistando territórios estratégicos, como a educação. Pois, como bem lembra Foucault (2008), ao forjar um sujeito empresário de si mesmo, estaria ali também uma política voltada para a educação, que a destitui como lugar de direito social para reduzi-la ao campo de serviços. Assim, a escola, como prestadora de serviços (e não mais uma instituição republicana dos saberes), deve servir ao aluno um catálogo de serviços com itens elaborados conforme a capacidade que tais produtos teriam para fortalecer as habilidades e competências do indivíduo, visando alicerçar o capital humano que reside em nossas escolhas e forjam nossas vidas. Neste instrumentalismo radical do conhecimento, não resta mais espaço para a memória como forma cultural.

O caso mais interessante para elaborar isso é quando conversamos com estudantes sobre o principal mecanismo dessa educação neoliberal para o capital humano: os constantes testes em que são nivelados não apenas os jovens, como também professores, diretores e mesmo a instituição como um todo. Afinal, é pelo resultado desses testes que

diretores acabam expulsos da escola, um governo sente-se à vontade para reduzir as verbas para a instituição ou mesmo fechar salas e prédios “improdutivos”. Como qualquer pesquisador iniciante de avaliações educacionais reconhece, no entanto, testes apresentam apenas uma foto do processo, mas não sua memória. Ao captar o instante (diga-se de passagem, antecipado por muita tensão em todo o ambiente da escola), o que de fato captura um teste? Em modelos mais reduzidos, como por exemplo no Estado de São Paulo, jovens do ensino médio estão submetidos a responder questões providas de *slides* reproduzidos por seus tutores, à revelia muitas vezes das necessidades da sala de aula. É o completo esvaziamento de sentido da educação (e da memória social nela contida) para fazer prevalecer o catálogo de serviços (de conteúdos desconexos da experiência estudantil). Nossa pesquisa reforça que estas políticas educacionais esvaziadas não são recentes, mas vem surgindo há mais de vinte anos na rede estadual paulista (Carneiro et al., 2022). Se hoje muitas das políticas de desvalorização do professor se mostram aplicadas sem grandes pudores é porque já faz um tempo que seu papel social veio sendo desfigurado. É o resultado de um longo projeto de destituição da educação como lugar da memória social.

Para entendermos melhor tal precarização, basta perguntarmos aos estudantes egressos do ensino médio o que lembram daquele período da escola. Muito provavelmente, a primeira memória que lhes vem à cabeça é a “zoeira” que faziam com a turma, os primeiros romances e mesmo aquele educador que fez a diferença, ensinando coisas que escapavam ao catálogo. Quanto aos testes, aos conteúdos que lhes faziam descer pela goela, ora são tratados como trauma, ora tratados como indiferença. É mais corriqueiro que venha à memória o dia de uma visita a algum canto fora da escola em vez de determinado teste que a turma fez na sala de aula. Quanto aos exames, é muito comum que, quando questionados, estudantes venham a comentar os inúmeros “brancos” que a questão – sabida por eles minutos antes do teste – tenha a resposta (que está ali, na ponta da língua) desvanecida em suas mentes. Teria este saber o mesmo destino que os corpos violados na ditadura? Um saber perdido na memória passa a ser esquecido quando submetido à pressão dos exames, com questões sem qualquer sentido em relação a todo o processo educacional que viveram até então? “Deu branco”: expressão interessante para mostrar que no momento de maior “clareza”, o resultado ainda é o apagamento, um lugar sem contornos, um vazio na memória. Exemplos como esse reforçam nossa hipótese de que, em tempos neoliberais, o valor de um presente sem passado e vinculado exclusivamente ao desempenho resulta em uma política avessa à memória como forma social das experiências diante da realidade.

Conclusão

Fazer uma política da memória, assim, mostra-se urgente. Há um tempo, quando as primeiras políticas de currículo comum se instauravam nos Estados Unidos, um autor como Marcuse (2009) reconhecia já seus limites. Além de ser uma forma de ampliar as desigualdades socioculturais no momento mesmo do acesso à cultura, o autor descrevia a distância desse modelo – então denominado *General Education* (Carneiro, 2025). Seria essa uma política que se dizia capaz de integrar a população no ensino superior (fato que não seria comprovado depois de anos da implementação da política estadunidense). Para Marcuse (2019, p. 33), a ilusão desta proposta está no fato de que esta não “generaliza” a educação. Pelo contrário, o esforço de uma base curricular comum acaba por fazer da educação um processo superficial, retirando de si os seus elementos subversivos, transformadores. Adicionamos aqui que, processos formativos como esse que se dão na superfície, mostram-se incapazes de atuar com a força social da memória. Em testes que

“dão branco”, são os sujeitos examinados que se apagam, são suas experiências e seus sentidos que são bloqueados no processo avaliativo.

De outro modo, o que se pretende aqui é avançar um pouco mais nas políticas das memórias já existentes. Talvez recobrar delas elementos que possam fortalecer o valor social muitas vezes perdido. Na urgência a que chegamos em nossa conclusão, extraímos



Manifestação Cultural na Terra Indígena Vanuïre-SP
União de dois jovens Krenak de territórios diferentes

de Aílton Krenak um sentido mais profundo para pensarmos sobre o tema. Em meio a inúmeros de seus contrastes entre a política do intelectual ocidental e os saberes tradicionais, a memória ocupa um centro. No ensaio “Antes o mundo não existia”, o pensador indígena conclui que “entre a história e a memória” ele prefere ficar com a memória (Krenak, 1992, p. 205). Parece estranho contrapor ambos os elementos, mas pensemos um pouco mais sobre seus motivos.

Somos ensinados desde cedo que a História é guardiã da memória e, por isso, nosso estranhamento. Mas talvez nunca tenhamos parado para pensar o significado de uma memória guardada. Ela é guardada de quem? Para quê? Não são poucos os exemplos de políticas da memória que procuram guardá-la, ainda quando se pretende preservar seus fatos do esquecimento. Em que medida, quando entramos em um museu, as peças que estão ali se apresentam como cânones de determinada maneira de contar a história sem memória? Em que medida, os vestígios de memória dispostos nesses espaços não estão ali solicitando circular um pouco mais para não virarem, como bem diz a expressão popular, “peças de museu”? Perguntamo-nos bastante na escrita desse artigo sobre as insuficiências de políticas da memória, consolidadas para que a barbárie não mais volte. Importantes para que atrocidades sejam lembradas, encontramos no ocidente espaços que registram a história de corpos que sofrem e sofreram os mais variados crimes contra a humanidade: do Holocausto aos golpes contra a democracia. Mas o que nos intriga é que, apesar de todo esse esforço, ainda assim hoje encontramos grupos declaradamente nazistas (na Alemanha e ao redor do mundo) ou mesmo setores sociais saudosos dos “tempos da ditadura”. É verdade que aqui estamos em territórios mais subterrâneos. É importante, todavia, que se questione se as políticas da memória realizadas até o momento se mostram suficientes.

Nosso artigo buscou apresentar não apenas a complexidade do tema, através da proposta estética de narrar a memória da violência em Glazer, mas também o fato de que cada vez menos, o território da memória se dá na base formativa da escola, cada vez mais preenchida por testes e por subjetividades anuladas em seus resultados. No caldo que daí se forma, parece insuficiente apenas coletar os relatos dos crimes contra a humanidade. Benjamin já sabia que, em sua tarefa, era grande o risco para o historiador acabar servindo de instrumento para a classe dominante (2016, Tese VI). Acusar o antissemitismo sem peso de maneira generalizada na memória social que atravessa genocídios mais contemporâneos parece mesmo servir contra o peso da palavra que tanto serviu para lembrarmos do Holocausto. Um desserviço que apaga o sofrimento do outro na mesma medida em que apaga o sofrimento daqueles detidos por quaisquer políticas genocidas que vivenciamos ontem e hoje. O apagamento neoliberal da memória é também o esvaziamento de sentido que faz da palavra o uso da força. Nisso, não há política possível

(tampouco quando voltada para a memória). Hoje, uma política da memória se vê ameaçada nesse vazio: nem os mortos estão seguros, lembra Benjamin (2016, Tese VI).

Desse modo, mostra-se interessante o contraponto de Krenak da história avessa à memória. Com tal deslocamento, que passa a valorizar a memória em detrimento dos meios ocidentais que a “preservam”, podemos pensar talvez uma memória livre dos aparatos com que a detemos. Que seja bem entendida a proposta de Krenak: sua intenção está longe de queimar o que o Ocidente já constituiu como forma de preservar. Seu problema é outro: é indicar que apenas “acumular” memórias em determinados espaços não se mostra suficiente para o verdadeiro exercício do pensamento histórico. Se restar apenas isso, a razão histórica será medida apenas pelo acúmulo sem sentido de informações. A memória ocupa outra posição: ela atravessa experiências, ela salta entre os sonhos, ela cria enredos, ela repousa nas narrativas. Eis aqui o descompasso entre história e memória. Diríamos que, enquanto uma sala de aula se mostrar avessa ao campo narrativo, tudo acontece ali, menos conhecimento e memória. Talvez valha dizer o mesmo para nossos museus e galerias, raras as exceções. Em que medida, quando “guardam” a memória, não a silenciam?

Referências

- Adorno, T. W. (1995). Educação após Auschwitz. In *Educação e emancipação* (pp. 119-138). Paz e Terra.
- Benjamin, W. (2016). Sobre o conceito de história. In *O anjo da história* (pp. 7-20). Autêntica.
- Brum, E. (2017, 10 de julho). O Brasil desassombrado pelas palavras-fantasmas. *El País*. https://brasil.elpais.com/brasil/2017/07/10/opinion/1499694080_981744.html
- Carneiro, S. R. G., Jacomini, M., & Bello, I. M. (2022). *Políticas curriculares na Rede Estadual Paulista – 1995-2018*. Alameda (FAPESP).
- Carneiro, S. R. G. (no prelo). Herbert Marcuse hoy: Por una educación desde el Gran Rechazo. *Constelaciones*.
- Dardot, P., & Laval, C. (2016). *A nova razão do mundo: Ensaio sobre a sociedade neoliberal*. Boitempo.
- Ferreira, M. S., & Salgado, R. G. (2020). As memórias do imemorable por uma educação contra o esquecimento e a barbárie. *Pro-Posições*, 31, e20190093. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2019-0093>
- Fiori, J. L. (2024, 4 de março). A “multipolaridade” e o declínio crônico do Ocidente. *A Terra é Redonda*. <https://aterraeredonda.com.br/a-multipolaridade-e-o-declinio-cronico-do-ocidente/>
- Fischer, M. (2024). *Realismo capitalista: É mais fácil imaginar o fim do mundo do que o fim do capitalismo?*. Autonomia Literária.
- Foucault, M. (2008). *Nascimento da biopolítica: Curso dado no Collège de France (1978-1979)*. Martins Fontes.
- Freud, S. (2011). Psicologia das massas e análise do eu. In *Obras completas, volume 15: Psicologia das massas e análise do eu e outros textos (1920-1923)* (pp. 10-100). Companhia das Letras.
- Giroux, H. (2018). *American nightmare: Facing the challenge of fascism*. City Lights Books.
- Fear, D. (2023, 26 de dezembro). “It’s not a history lesson, it’s a warning”: Inside the making of ‘The Zone of Interest’. *Rolling Stone*. <https://www.rollingstone.com/tv-movies/tv-movie-features/the-zone-of-interest-jonathan-glazer-interview-holocaust-nazis-1234907233/>

- Krenak, A. (1992). Antes, o mundo não existia. In A. Novaes (Org.), *Tempo e história* (pp. 201-210). Companhia das Letras.
- Lamas, B. (2020). “Nada mais do que uma máquina de trabalho viva”: escravidão, trabalho abstrato e a trajetória histórica do capitalismo [Apresentação de trabalho]. Seminário Pesquisas sobre um colapso anunciado, USP, São Paulo, SP.
- Marcuse, H. (2019). Lecture on education, Brooklyn College, 1968. In D. Kellner (Org.), Herbert Marcuse’s challenge of education (pp. 33-38). Rowman & Littlefield. (Obra original publicada em 2009)
- Marcuse, H. (2024). *Um ensaio sobre a libertação*. Filosófica Politeia.
- Miranda, B. (2017). “Uno ya sabe a lo que viene”: La movilidad laboral de migrantes andino-bolivianos entre talleres de costura de São Paulo explicada a la luz de la producción del consentimiento. *REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana*, 25(49), 197-213. <https://doi.org/10.1590/1980-85852503880004911>
- Miyahira, E. (2016). Migrantes nordestinos e imigrantes bolivianos na escola pública. In L. M. O. Rodrigues (Org.), *Imigração atual: dilemas, inserção social e escolarização – Brasil, Argentina e EUA* (pp. 127-145). Escuta.
- Primo, J. S. (2024). *A alteridade na escolarização de imigrantes: entre silenciamento e barulho* [Tese de doutorado, Universidade de São Paulo]. Repositório Institucional da USP. <https://doi.org/10.11606/T.47.2025.tde-14082025-171051>
- Primo, J. S., Rosa, M. D., & Carmo-Huerta, V. (2021). Adolescentes, professores e psicanalistas: Uma intervenção clínico-política. *Educação & Realidade*, 46(1), e103233. <https://doi.org/10.1590/2175-6236109175>
- Ribeiro, C. L. (2018). *Gênero e mobilidade do trabalho: bolivianas trabalhadoras na indústria de confecção de São Paulo* [Dissertação de mestrado, Universidade de São Paulo]. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP. <https://doi.org/10.11606/D.8.2019.tde-14052019-141554>
- Rosa, M. D., Binkowski, G. I., & Souza, P. S. de. (2019). Tornar-se mulher negra: Uma face pública e coletiva do luto. *Clínica & Cultura*, 8(1), 86-100. https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2317-25092019000100009
- Seincman, P. M., & Rosa, M. D. (2025). Instituição costura: Impactos na família e na constituição psíquica de filhos de migrantes bolivianos para a costura em São Paulo. *Acta Scientiarum. Human and Social Sciences*, 47(2), e75890. <https://doi.org/10.4025/actascihumansoc.v47i2.75890>
- Weinert, T. S. (2015). *Uma etnografia sobre as práticas de saúde dos imigrantes bolivianos na cidade de São Paulo* [Dissertação de mestrado, Universidade de São Paulo]. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP. <https://doi.org/10.11606/D.6.2015.tde-09112015-131537>
- Žižek, S. (2003). *Bem-vindo ao deserto do real! Cinco ensaios sobre o 11 de setembro e datas relacionadas*. Boitempo.

Citação/Citation: Carneiro, S. R. G. (2025). *Educar para a memória e as lutas contra o esquecimento*. *Trivium: Estudos Interdisciplinares* (Ano XVII, no.esp.), pp. 31-40.

Recebido em: 30/10/2025
Aprovado em: 28/12/2025