

**A memória na história e a história dessa memória
a educação como um conjunto de experiências e reflexões.**

Daniela Rosario (UFBA).¹

Resumo: O vínculo da educação com a memória é algo real e indissociável, mesmo que sendo subjetivado na construção dos currículos educacionais ocidentais. Em realidade, podemos afirmar que os processos de aprendizado, seja ele formal ou informal, elaboram-se na troca de fatos vividos e experiências guardadas na memória das pessoas. A partir desse entendimento analiso brevemente nesse trabalho, as novas abordagens educacionais que se apropriam da memória na elaboração do desenho curricular em alguns contextos escolares no Brasil. Essas abordagens expressam-se com mais relevância nas propostas de valorização da cultura africana e afro-brasileira. Como na utilização didática de que elabora pedagogias educacionais através da escrita, procuramos mostrar que essa vertente educacional também pode e deve ser utilizada como elemento de construção social.

Palavras chaves: Memória, Currículo Educacional, África, Afro-brasilidade.

¹Mestranda em Estudos Étnicos e Africanos pelo CEAO-UFBA, Pós-Graduada em Coordenação Pedagógica e Gestão Educacional, Profª. Lic. em História.

**A memória na história e a história dessa memória
a educação como um conjunto de experiências e reflexões.**

HISTÓRIA DE UMA MEMÓRIA

Quando estive na Argentina pela primeira vez, há um ano, vim apresentar um trabalho sobre educação quilombola e formação docente no congresso da CLASCO na cidade de Buenos Aires. Depois da apresentação, a convite de meu amigo Francisco Ramallo permaneci no país por mais 15 dias e fomos conhecer sua cidade natal, Mar Del Plata. A caminho da rodoviária solicitamos um taxi e fomos atendidos por um senhor muito gentil e falante.

Deduzindo de imediato que não era da Argentina, é claro, ele perguntou onde havíamos nos conhecido. Respondemos também de forma gentil que no Brasil, estudávamos juntos lá. Em seguida ele nos perguntou o que estudávamos e meu amigo respondeu que estudos étnicos e africanos. Estudávamos “coisas sobre a história da África”, para que ele entendesse melhor. Ele respondeu por educação que achava muito interessante, ele não tinha racismo, de modo algum! Tinha um amigo uruguaio que era negro e que admirava muito e que na realidade não havia atitudes racista na Argentina, mas que nos Estados Unidos sim, nesse país era um verdadeiro “quilombo” o que se passava com os negros de lá!

Eu e meu amigo nos olhamos e rimos disfarçadamente, eu além de ser uma pesquisadora de quilombos também descendo, por parte materna e paterna de quilombos. Não lembro o resto da conversa, fiquei a meditar o resto do caminho sobre a fala dele e logo chegamos ao nosso destino. Antes de sair do Brasil, Francisco havia me alertado sobre a forma como era utilizada o termo quilombo na Argentina e como ele remetia a coisa desorganizadas, depreciativas, sujas, ou quando era usado como “coisa boa”, era, por exemplo, em relação a festas juvenis que na verdade apesar de serem muitas divertidas, são mesmo uma desordem total. Não havia o que contestar ao senhor do taxi naquele momento, não havia tempo para lhe contar o que significava quilombo originalmente em África, sobre

as motivações que levaram as formações dos quilombos, não só no Brasil como em toda a América, e isso incluía a Argentina, de que usar o termo quilombo dessa maneira já é em si uma atitude racista, e o motivo pelo qual ele só tinha um amigo negro no Uruguai e nenhum na Argentina, também era por conta de uma atitude extremamente racista, apoiada em uma ideologia mais racista ainda, do governo Argentino, quando esse não tinha, mas “necessidade” de explorar a mão – de – obra escrava no seu território.

Infelizmente não posso dizer que no Brasil o termo quilombo não é usado de forma subjetivamente racista. No período colonial, quando essas comunidades começaram a surgir, os negros que formavam comunidades quilombolas eram tidos como verdadeiros marginais, leis e categorias profissionais como os *capitães do mato* foram criadas no sentido de inibir as fugas e formação dessas comunidades. Em alguns quilombos como o quilombo dos palmares que foi o, mas representativo brasileiro, exércitos foram montados para desarticulá-los, o que no caso de Palmares, só foi alcançado mais de um século depois. Após o fim da escravidão, em uma nova fase do racismo à brasileira, eles foram ignorados, deixados de lado, aqueles grupos já não serviam para nada, o que o Brasil precisava era de mão-de-obra operária assalariada e que bronqueasse a nação que ansiosa em “civilizar-se”. Logo depois frente à impossibilidade de branquear uma nação 68% negra, o Brasil decidiu-se miscigenado. Uma mistura presente apenas no discurso, o negro e o índio, continuou tendo espaço apenas a margem de uma sociedade elitista e hegemônica.

Décadas depois o Estado brasileiro admite que os quilombos permaneciam vivos em todos territórios nacionais, que não sumiram e nem viriam a sumir. Os responsáveis por essa lembrança incômoda à elite brasileira, foi o MNU (Movimento Negro Unificado), que lembrou ao Brasil que a democracia racial idealizada em 1930, não era nada além de um mito. O Brasil nunca foi um país democrático, menos ainda racialmente.

Verdades secretas agora reveladas, sociedade civil alvoroçada e militante, não havia barreiras que contivessem o acesso político dessa massa nas demandas políticas do país. Em 1988 os quilombos legitimavam sua etnicidade, e se amparam em várias políticas públicas sociais que “protegem” e “garantem” a sua manutenção.

Nesse percurso histórico em torno dos quilombos brasileiros, o que nos interessa nesse momento é discutir as subjetividades racistas escondidas no discurso assistencialista sobre as comunidades quilombolas, especificamente no caso educacional, e também o que

está na subjetividade do modo de julgar o que é bom, certo e organizado, civilizado, dos membros dessas comunidades. O discurso do não dito, ou o dito num discurso “inocente”, “verdades” contidas numa memória que precisa ser problematizada.

Pequenas marcas segregadoras, criadas no imaginário de uma nação que traz a alusão de um não racismo, mesmo quando se atribui de forma corriqueira e indiscriminada, as coisas de negros como os “quilombos”, imagens ruins e marginalizadas.

INTRODUÇÃO

Nesse trabalho, nos interessa não só reafirmar o papel da educação como uma ferramenta de descolonização do pensar, mas também, dialogar sobre um dos métodos que podem ser utilizados nesse processo de descolonização. Falar de descolonização é remeter-se diretamente aos grupos que de alguma forma, foram submetidos à subalternidade, através das formas de opressão usada pelo colonizador. Daremos destaque aqui a um tipo específico de “comunidade tradicional”, submerso num contexto pluricultural brasileiro e submetido ao silêncio durante séculos de colonização, as comunidades remanescentes quilombolas.

Quando tratamos de “comunidades tradicionais”, sempre no remetemos a memória como a melhor via de acesso a compreensão de como vivem esses atores, essa mesma memória também é responsável pela manutenção e permanência de seus ambientes comunitários, diante das re-elaborações sócias que venham a ocorrer no interior desses. Essa percepção levou ao interesse crescente da antropologia e outras ciências associadas a ela a remontar-la, revive-la, numa metodologia que chamamos de história oral. “Abordar o fenômeno da oralidade é ver-se defronte e aproximar-se bastante de um aspecto central da vida dos seres humanos: o processo da comunicação, o desenvolvimento da linguagem, a criação de uma parte muito importante da cultura e da esfera simbólicas humanas”. Lozano (2006:15).

Essa memória que se constrói de forma individual, passa a pertencer ao grupo, quando diferentes sujeitos encontram nela pontos de convergências e significações. Para Halbwachs (1990:25): “se nossa impressão pode apoiar-se não somente sobre nossa lembrança, mas também sobre a de outros, nossa confiança na exatidão de nossa evocação

será maior, como se uma mesma experiência fosse começada, não somente pela mesma pessoa, mas por várias”. Ainda assim, muitas vezes essa memória é guardada no esquecimento, por diversos processos traumáticos que os fatos nela contido podem trazer, porém elas também podem se revelar quando os mesmo fatos que conduziram ao “esquecimento” viram ferramenta de luta e reivindicação política e social.

Dessa forma, nas últimas décadas memórias que remetiam a um período de submissão e subalternidade dos sujeitos pertencentes a grupos ditos de “minorias”, tem se tornado uma arma na luta por uma sociedade mais igualitária, frente às injustiças sociais sofridas. Elas também têm servido para reeducar e reelaborar novas histórias que apagam as mazelas da história hegemônica forjadas pela exploração colonizadora.

O vínculo da educação com a memória é algo real e indissociável, mesmo que ela tenha sido subjetivada na construção dos currículos educacionais ocidentais. Em realidade, podemos afirmar que os processos de aprendizado, seja ele formal ou informal, elaboram-se na troca de fatos vividos e experiências guardadas na memória das pessoas. As novas abordagens educacionais que se apropriam da memória na elaboração do desenho curricular estão presentes no Brasil. Essas abordagens expressam-se com mais relevância nas propostas de valorização da cultura africana e afro-brasileira. Sendo reelaborada como ferramenta na re-significação social desse país.

A MEMÓRIA AFROBRASILEIRA

Os laços comunais que envolvem o Brasil com o continente africano é algo real e celebrado por ambos os lados nos contextos científicos e educacionais. Politicamente falando, vemos a construção desses laços a partir da década de 1960 em um projeto governamental que previa a expansão externa do Brasil, Santos (2005). Porém a escolha do continente africano além de ser estratégia de governo, devido ao momento político que passava esse continente, também se referia a algo simbólico, enraizado na cultura brasileira e que se manteve presente mesmo nas tentativas de negação e submissão percebidas no período colonial, como também na de hegemonização cultura que passou a nação na década de 1930.

Nos contextos urbanos e rurais do país, a *afrobrasilidade*, que aqui consideramos como a herança africana, adaptadas as especificidades portuguesas e indígenas que nossos ancestrais encontraram se vê presente e desenha contextos e formas diversas.

Hoje o Estado brasileiro trata essa herança, pelo menos teoricamente, com algo imprescindível na cultura nacional, nos discursos e em leis. O currículo educacional, por exemplo, há algumas décadas ganhou disciplinas e propostas específicas, criadas para que a nação conheça uma nova história sobre a África e os afrobrasileiros, diferente daquela que humilhava e negava a importância dessa cultura em nossos contextos.

Em 1990 o Brasil promoveu uma reforma no sistema educacional com a aprovação da LDBEN, (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394/1996), nessa reforma abriu-se espaço para discussão nos currículos de temas ligados a pluralidade cultura do país. 13 anos depois, foi votada a lei A Lei Nº. 10.639, de 09 de Janeiro de 2003, onde se estabelece um recorte mais específico no que diz respeito à história da África e cultura afrobrasileira nas instituições de ensino Fundamental e Médio. Sancionada pelo então Presidente da república Luiz Inácio da Silva, ela foi pensada nessa intenção de romper os paradigmas de uma educação eurocêntrica e hegemônica, como forma de trabalhar uma identidade afirmativa a população negra que segundo dados da Secretaria de Assuntos Estratégicos (SAE), representam 51% da população.²

Apoiados nessa lei criaram-se várias diretrizes e projetos educacionais que melhor delimitasse e organizasse tais conteúdos, tendo em vista a multiplicidade desse contexto no Brasil.

Essas propostas, falam de construir um conhecimento a partir daqueles que foram subalternizados e que não tinham ao longo de sua história, acesso ou autonomia sobre os saberes escritos num mundo ocidental. A construção materializada através da escrita sobre o mundo negro, sempre se mostrou carregada de estereótipos e preconceitos, referindo-se a eles como seres humanos inferiorizados, tanto intelectual quanto esteticamente. E se ainda podemos encontrar a continuidade de símbolos e práticas culturais de origem africana no Brasil, apesar das inúmeras tentativas de extingui-la, devemos isso à transmissão oral dos conhecimentos e ritos passados de geração, após geração no interior de comunidades,

² Fonte: <http://www.sae.gov.br/site/?p=11130#ixzz3HTwX51LX>. Acessado 28/12/2014.

grupos religiosos e pessoas que se recusavam a eliminar a cultura que os definiam como seres humanos.

Na realidade, essa transmissão oral também fazia parte da herança africana que carregávamos. Nos impérios africanos, a oralidade e memória sempre possuíram lugar social de destaque, papéis como os dos Akpalô que “é o contador de história na língua yorubá. Personagem muito importante e respeitado por essa função que desempenha na comunidade. Representa a memória viva, a história viva de cidades, reinos, comunidades, famílias, linhagens e instituições.” Luz (2013:19).

Desta forma, construir o desenho pedagógico brasileiro dentro da proposta de re-significação da história africana e afrobrasileira é obrigatoriamente recorrer aos saberes registrados na memória dos *mais velhos*, que contam a história de um grupo desde sua própria vivência.

A HISTÓRIA CONTIDA NA MEMÓRIA

Diante da multiplicidade social e cultural que essa pedagogia envolve, vamos recortar nossas análises a um contexto pedagógico onde a memória é vista como necessária para a elaboração de saberes na construção educacional e comunal, as diretrizes educacionais quilombolas.

Na sociedade brasileira, as comunidades remanescentes quilombolas, são um dos principais símbolos de resistência cultural negra, inicialmente formadas da “fuga que levava à formação de grupos de escravos fugidos, aos quais freqüentemente se associavam outras personagens sociais, aconteceu nas Américas onde vicejou a escravidão” Gomes e Reis (1996), os quilombos passaram por vários processos de reformulação social, cultural e jurídico, processos marcados por fortes especificidades regionais e pelos processos de reestruturações que sofreu a nação. Suas formações são vistas no contexto urbano em várias regiões do país, porém se encontram em maior quantidade numérica nas áreas rurais.

Mesmo tendo sua etnicidade legitimada, na constituição federal brasileira de 1988, quando se reconheceu que tais grupos não se extinguiram após a abolição da escravatura no país, depois de tantos anos os quilombos ainda são alvo de debates acadêmicos e jurídicos. Para a maioria dos autores que estudam essas comunidades, nos diferentes contextos

científicos que ela se desdobra, como Leite (2000:333), “Falar dos quilombos e dos quilombolas no cenário político atual é, portanto, falar de uma luta política e, conseqüentemente, uma reflexão científica em processo de construção.” A necessidade de uma reflexão profunda sobre a sua etnicidade é uma oposição as leituras que os tratam como “remanescentes” de quilombos, ou seja, “resto” de um passado, de uma cultura quilombola afrobrasileira. No entanto, é tarefa difícil, falar da história passada ou contemporânea do Brasil, dos traçados econômicos aos culturais, sem se remeter a essas comunidades.

Em 20 de novembro de 2012 foi aprovada a Resolução Nº 8, de 20 de novembro de 2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, desdobramento da lei 10.639/03³. Sobre as várias demandas e proposta da resolução, dois pontos merecem destaque na elaboração pedagógica.

- (1) Art. 48 A Educação Escolar Quilombola deverá ser conduzida, preferencialmente, por professores pertencentes às comunidades quilombolas.
- (2) Art. 32 O projeto político-pedagógico da Educação Escolar Quilombola deverá estar intrinsecamente relacionado com a realidade histórica, regional, política, sociocultural e econômica das comunidades quilombolas.

Essas medidas visam destacar a importância da inserção desse currículo como elemento de preservação da memória e tradição dessas comunidades e também foi pensada no sentido de valorização da identidade e história como mais uma ferramenta de empoderamento necessário a emancipação do pensar e na eliminação do racismo que dificulta a ascensão desses grupos na sociedade.

Dessa forma o uso da memória e dos saberes locais, transmitidos e desenhados por docentes e comunidade, re-elabora um processo educacional existente no mundo, antes da elaboração da escrita e que foi sobreposto por essa, a transmissão oral. Não se trata da eliminação dos métodos educacionais existentes, mas de uma epistemologia que visa à elaboração do *ser* dentro de um aprendizado cotidiano, considerando todos os elementos a sua volta para a construção de uma identidade étnica, carregada de princípios e valores que

³ A lei também foi criada por força das pressões do movimento negro, e faz parte das varias conquista desses grupos na luta pelo respeito à diversidade cultural brasileira.

garantam a sua participação num processo social não como elemento subalterno, mas de participação ativa e transformadora.

Nesse processo é sugerida a introdução dos *mais velhos* no espaço escolar. Através do contar, narrar as histórias pela percepção da subjetiva dos acontecimentos históricos, os *mais velhos* não só garantem a permanência de práticas cotidianas como reforçam os valores éticos que permeiam tais práticas. Essa prática também se associa a outra lei brasileira, aprovada pela relevância social apresentada no projeto sócio-educacional, na cidade de Lençóis – Bahia, a tradição *griô*. Adaptadas ao contexto brasileiro, ela foi inserida nas ações educativas que, deram origem à Pedagogia Griô, e hoje pode ser aplicada em todo território nacional. Griô significa:

No noroeste africano, especificamente na região onde se situa o Mali, os detentores e transmissores das tradições culturais, por meio da oralidade, são conhecidos com *djeli*, mas foram nomeados com *griots* pelos colonizadores franceses. Donos de um saber único e depositários da memória social das tribos e grupos étnicos, os *griots* gozam de grande prestígio e credibilidade entre os povos africanos, atuando como artistas, mediadores e noticiadores, numa sociedade que valoriza e respeita indivíduos idosos, por estarem mais perto dos ancestrais. Pinheiro e Martins (2013:02).

Essa re-elaboração epistêmica precisa, no entanto observar certos cuidados. Os símbolos materiais ou imateriais de uma cultura devem ser usados como ferramenta de construção étnica de um grupo, se ela for incorporada sobre o viés que o conduza para tal. Vale ressaltar que a memória é uma construção coletiva, marcado pelo social, Halbwachs (1968), Mesmo em comunidades como os remanescentes quilombolas, caracterizadas por manter traços culturais fortemente ligados a ancestralidade africana, é possível identificar facilmente as marcas eurocêntricas existentes em sociedades pós-coloniais. Isso nos induz a compreender, conforme, Hall (2013:81), que “as culturas tradicionais colonizadas permanecem distintas: mas elas inevitavelmente se tornaram “recrutas da modernidade””.

As marcas se inserem no cotidiano dessas comunidades nas várias dimensões da vida social, como mídia, outros espaços sociais fora da comunidade e até mesmo no ambiente educacional, que antes da elaboração das diretrizes educacionais quilombolas e da lei 10.639-2003, chegavam a essas comunidades com conteúdos eurocêntricos, onde o

pouco espaço cedido ao negro no livro didático era feito de forma folclorizada, Silva (2001). Esse contexto fortemente racista ainda desenha relações raciais muito complexas no Brasil, como Nogueira assinala:

Em geral, o homem de cor, no Brasil, toma consciência aguda da própria cor nos momentos de conflito, quando o adversário procura humilhá-lo, lembrando-lhe a aparência racial, ou por ocasião do contato com pessoas estranhas, podendo passar longos períodos sem se envolver em qualquer situação humilhante, relacionada com a identificação racial. Isto é verdade, principalmente, para o homem de cor que vive numa pequena comunidade, onde predominam os contatos primários e onde, portanto, os indivíduos se conhecem pessoalmente uns aos outros. À medida que aumenta a frequência dos contatos secundários, se torna mais constante, para o indivíduo de cor, o risco de ser tratado em função dos traços raciais – e, portanto, de um estereótipo – pelo menos nas situações de contato categórico.⁴

Nesse sentido, quando nos apropriamos dessas memórias, na construção de um desenho educacional, é preciso observar também as subjetividades envolvidas no processo de reconfiguração dessa memória, o transmissor, deve ter consciência do que e por que essa memória está sendo evocada. Essa construção pedagógica deve contempla não somente quem conta a história, como aquele que está evocando-a.

CONCLUSÃO

A utilização da memória como elemento educacional não deve somente remeter-se a evocação de símbolos e festejos religiosos e culturais, mas partir de uma postura político-ideológica que contemple adversidades internas e externas nos processo de construção de identidade. Reflexão sobre as histórias contidas na memória de quem conta, deve fazer parte do processo educacional, transversalizando as problemáticas encontradas na construção de uma relação de conhecimento. Quem está sendo educado, precisa levar os valores éticos e estéticos ao seu cotidiano, dentro ou fora de seu espaço de origem, em uma postura tal que seja capaz também de educar ao outro.

⁴ Ler: Oracy Nogueira. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem. Sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil.

REFERÊNCIAS

HALBWACHS, Maurice. **La Mémoire Collective**. Paris: PUF, 1968.

HALBWACHS, M. A Memória coletiva. Trad. De Laurent Léon Scchaffter. São Paulo, Vétice – Revista dos Tribunais, 1990.

LOZANO, Jorge Eduardo Aceves. **Prática e estilos de pesquisa na história oral contemporânea**. In. **Usos e Abusos da História Oral**. / Janina Amado e Marieta de Moraes Ferreira, coordenadoras. – 8. ed. – Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

LUZ, Nascimária Correia do Patrocínio. **Descolonização e educação por uma epistemologia africano-brasileira**. In. **Descolonização e Educação, diálogos e proposições metodológicas**. 1 ed. Curitiba, PR: CRV, 2013.

MARTINS Júnia e PINHEIRO Júnior. **Tradição e Oralidade: dos fios da memória à rede das ciberculturas**. Revista Temática. Ano IX, n. 04 – Abril/2013.

Nogueira, Oracy. **Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem** - Sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. Tempo Social, revista de sociologia da USP, v. 19, n. 1.

PACHECO, Lillian. **Pedagogia Griô: a reinvenção da roda da vida**. Lençóis, BA: Gráfica Santa Helena, 2006.

REIS, João José. **Liberdade por um Fio; História dos Quilombos no Brasil**, São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SANTOS, Jocélio Teles dos. **O poder da cultura e a cultura no poder: a disputa simbólica da herança cultural negra no Brasil**. Salvador: EDUFBA, 2005.

SILVA, Ana Célia da. **A desconstrução da discriminação do negro no livro didático**. In. MUNANGA, Kabenguele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2001.

DOCUMENTOS

RESOLUÇÃO Nº 8, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2012 - Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Disponível em: <http://www.cmconsultoria.com.br/imagens/diretorios/diretorio14/arquivo4326.pdf>.