

História oral, decolonialidade e educação: reflexões a partir de uma pesquisa na Amazônia

Cordeiro, Albert Alan de Sousa ¹

RESUMO

Aqui analisamos como a história oral pode auxiliar no desenvolvimento de pesquisas em educação em perspectiva decolonial, pois, enquanto método, abriu possibilidades à produção científica no campo das ciências humanas e sociais, ao enfatizar as contribuições e retratar as realidades de grupos que tem a oralidade como principal suporte de difusão cultural, e por usar a memória como recurso para a compreensão de fenômenos sociais, interligando subjetividades às relações estruturais da sociedade. O trabalho resulta de um levantamento bibliográfico que compõe uma tese de doutorado em educação que contou com a história oral como aporte metodológico (CUSICANQUI, 1987; PORTELLI, 2016) e com o pensamento decolonial, enquanto referência epistemológica (QUIJANO, 1992; MALDONADO TORRES, 2019; MIGNOLO, 2003). Concluímos que a história oral permite reconhecer aspectos da colonialidade presentes no interior das escolas e auxilia também na compreensão do papel dos sujeitos e sua agência, enquanto fator de decolonialidade no cotidiano da instituição.

Palavras-chave: história oral; decolonialidade; pesquisa em educação.

Oral history, decoloniality, and education: reflections from a survey in Amazonia

ABSTRACT

Here we analyze how oral history can help in the development of research in education from a decolonial perspective, because, while a method, it opened possibilities to scientific production in the field of human and social sciences, by emphasizing the contributions and portraying the realities of groups that have orality as the main support of cultural diffusion, and when using the memory as a resource to comprehension of social phenomena, linking subjectivities to the structural relations of society. The work results from a bibliographical survey that composes a doctoral thesis in education that used oral history as a methodological contribution (CUSICANQUI, 1987; PORTELLI, 2016) and with decolonial thinking as an epistemological reference (QUIJANO, 1992; MALDONADO TORRES, 2019; MIGNOLO, 2003). We concluded that oral history allows us to recognize aspects of coloniality present within schools and also helps in understanding the role of subjects and their way of acting, as a factor of decoloniality in the institution's daily life.

¹ Universidade Federal do Amapá. Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amapá. Email: albertscoreiro@hotmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2998938777880689>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4066-4616>.

Keywords: oral history; decoloniality; education research.

Historia oral, decolonialidad y educación: reflexiones a partir de una investigación en la Amazonia

RESUMEN

Analizamos aquí cómo la historia oral puede ayudar al desarrollo de investigaciones en educación desde una perspectiva decolonial. Como método, ha abierto posibilidades para la producción científica en el campo de las ciencias humanas y sociales, al destacar los aportes y retratar las realidades de grupos que tienen en la oralidad su principal soporte de difusión cultural, y al utilizar la memoria como recurso para comprender los fenómenos sociales, conectando las subjetividades a las relaciones estructurales de la sociedad. El trabajo resulta de un levantamiento bibliográfico que compone una tesis doctoral en educación que se apoyó en la historia oral como soporte metodológico (CUSICANQUI, 1987; PORTELLI, 2016) y en el pensamiento decolonial, como referente epistemológico (QUIJANO, 1992; MALDONADO TORRES, 2019; MIGNOLO, 2003). Concluimos que la historia oral permite reconocer aspectos de la colonialidad presentes dentro de la escuela y también ayuda a comprender el papel de los sujetos y su agencia, como factor de decolonialidad en la vida cotidiana de la institución.

Palabras clave: istoria oral; decolonialidad; investigación en educación.

INTRODUÇÃO

Este texto nasce de reflexões oriundas de uma tese de doutorado em educação que utilizou a história oral como aporte metodológico. A referida investigação teve como objetivo analisar as relações estabelecidas entre o conhecimento escolar e distintas manifestações da cultura popular, a partir de memórias da trajetória escolar de professores e professoras da educação básica. Os/As docentes atuam em três capitais da Amazônia Brasileira: Macapá/AP, Belém/PA e Manaus/AM. Os resultados atestaram ser a escola regida por uma epistemologia monocultural, com o propósito de manter valores das sociedades neoliberais, propósitos do *sistema mundo capitalista moderno colonial* e marginalizar as culturas produzidas pelas populações vitimadas pelo colonialismo europeu na América Latina.



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18: e258818 [2023]

**Dossiê Pesquisas decoloniais: sujeitos
“outros”, práxis “outras”**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.258818>

Basicamente, o estudo coletou narrativas de cinco docentes que, além de exercerem o magistério na escola pública, são produtores/as culturais envolvidas/os com a cultura popular e, através da sua prática pedagógica, questionam o modelo de ensino, supostamente universal, reprodutor de preconceitos, estigmas e subalternizações.

Não pretendemos aqui narrar todos os resultados do trabalho, mas, sim, tecer considerações sobre a história oral a partir de alguns elementos encontrados na pesquisa, que indicam como este método tem muito a contribuir com a investigação em educação, especificamente com trabalhos sobre o cotidiano escolar e as dinâmicas sociais e culturais estabelecidas no interior da escola pública, palco da ação de indivíduos também imbuídos do propósito de subverter cânones impostos pela oficialidade, pela política curricular cada vez mais prescritiva e restritiva.

Como discutiremos à frente, a matriz epistemológica marginalizadora e responsável por invisibilizar os saberes populares no espaço escolar está relacionada também às perspectivas teóricas que não consideram a oralidade portadora de conhecimento e criticam a legitimidade da história oral enquanto método aplicável à produção científica.

Em sentido oposto, defendemos aqui que a história Oral edifica novas possibilidades à produção científica no campo das ciências humanas e sociais, em perspectiva decolonial, pois enfatiza as contribuições de grupos que tem a oralidade como principal suporte de difusão cultural, usa a memória como recurso para a compreensão de fenômenos sociais, interligando as subjetividades às relações estruturais da sociedade, sendo um subsídio indispensável a uma leitura à contrapelo da história e a para uma análise sociológica heterárquica.

Conforme Dulci e Malheiros (2021), a pesquisa que se propõe ser decolonial precisa pensar não só as bases epistemológicas das teorias em que se baseia, mas também os métodos em que a mesma pretende se elaborar. Argumentaremos aqui os elementos e possibilidades presentes na história oral na construção de pesquisas decoloniais em educação.

O texto, além desta introdução, conta com uma discussão sobre os impactos do colonialismo na produção da memória oficial, o papel da história oral na construção de uma memória popular e o debate acerca da descolonização do conhecimento escolar a partir das contribuições que a história oral oferece à pesquisa em educação.

Colonialismo, história oral e direito à memória

Em 1987, a socióloga boliviana Silvia Rivera Cusicanqui escreveu o impactante artigo intitulado "El potencial epistemológico y teórico de la historia oral: de la lógica instrumental a la descolonización de la historia" (CUSICANQUI, 1987). Nesta obra, a autora afirma que só podemos pensar a produção de conhecimento na América Latina, levando-se em consideração as implicações epistemológicas impostas por um contexto de opressão colonial.

De acordo com Cusicanqui (1987), enredados pelo paradigma colonialista de produção de conhecimento, os pesquisadores ocidentalizados atuam como reprodutores inconscientes desta ordem colonial pelo fato de centrarem suas preocupações conceituais nas teorias dominantes, responsáveis por homogeneizar a diversidade social.

Ao encontro deste argumento, o sociólogo peruano Aníbal Quijano (1992) assevera que durante o período de consolidação da dominação colonial europeia edificou-se o complexo cultural conhecido como racionalidade/modernidade europeia, responsável pelo paradigma universal de conhecimento.

Deste modo, o colonialismo não foi apenas um acontecimento episódico dentro da modernidade, junto com outros marcos históricos. Ele fez parte dos fundamentos convencionalmente chamados de modernidade, constitutivo de uma grande revolução imbricada com o paradigma da "descoberta". A modernidade é colonial desde o seu nascedouro (MALDONADO-TORRES, 2019).

Contudo, Cusicanqui (1987) considera a história oral capaz de auxiliar na descolonização das relações sociais e nas formas de produção de conhecimento em universidades latino-americanas. A partir das experiências e dos trabalhos de intelectuais indígenas, que reuniram relatos sobre a história e as formas de organização das comunidades dos movimentos indígenas na Bolívia, a história oral mostrou ser não somente uma metodologia participativa, mas um exercício coletivo de "desalienação", tanto para o pesquisador quanto para o pesquisado.

Na história oral, segue a autora, ao se recuperar o estado cognitivo da experiência humana, o processo de sistematização assume a forma de uma síntese dialética entre dois (ou mais) polos ativos de reflexão e conceituação,

não mais entre um “ego conhecedor” e um “outro passivo”, mas entre dois sujeitos que refletem juntos sobre suas experiências e visões de um sobre o outro.

Para Portelli (2016) a história oral é um experimento de igualdade no qual duas pessoas, por vezes, de classes sociais, idades, gênero, etnia e educação distintas, esforçam-se para falar umas às outras, pondo-se a conversar em um mundo utópico de igualdade, colocando em suspensão todas essas diferenças. Em interpretação semelhante, Thompson nos oferece a seguinte definição:

A história oral é uma história construída em torno de pessoas. Ela lança a vida para dentro da própria história e isso alarga seu campo de ação. Admite heróis não só dentre os líderes, mas dentre a maioria desconhecida do povo. Estimula professores e alunos a serem companheiros de trabalho. Traz a história para dentro da comunidade e extrai a história de dentro da comunidade (THOMPSON, 1992, p. 44).

Segundo Portelli (2016, p. 16), “[...] a história oral diz respeito ao significado histórico da experiência pessoal, por um lado, e ao impacto pessoal das questões históricas, por outro”. Por isso, a história oral oferece acesso à historicidade das vidas privadas e também ajuda a redefinir as “[...] noções preconcebidas sobre a geografia do espaço público e do espaço privado, e do relacionamento entre eles” (PORTELLI, 2016, p. 17). Continua o autor:

A história oral, então, é história dos eventos, história da memória e história da interpretação dos eventos através da memória. A memória, na verdade, não é um mero depósito de informações, mas um processo contínuo de elaboração e reconstrução de significado (PORTELLI, 2016, p. 18).

Por isso, para o autor, o trabalho com fontes orais é deveras fascinante, justamente pelo fato dos narradores não recordarem passivamente os acontecimentos, mas, a partir deles, e através do trabalho da memória e do filtro da linguagem, criarem significados.

Concordamos com estas perspectivas e, após lançarmos mão da história oral como metodologia de pesquisa aplicada à educação, atestamos a dimensão descolonizadora e humanizadora que Cunsicanqui e Portelli atribuem a este recurso epistêmico-metodológico.

A dimensão epistemológica expressa pela autora boliviana em relação à história oral é incontestavelmente importante, pois ressalta os legados coloniais por trás da marginalização do conhecimento popular nas instituições de ensino. O mesmo padrão de poder que descarta a vitalidade do relato oral como recurso de produção de conhecimento, marginaliza as produções culturais dos grupos racializados e violentados pelo colonialismo europeu.

Em nossa experiência de pesquisa, atestamos que a educação escolar tende a reproduzir este padrão de poder e não é para menos. A história de oficialização da escolarização da América Latina, no Brasil em especial, é marcada, primeiro, pelas iniciativas das metrópoles além-mar, segundo, pelas ações das elites colonizadas de tentarem impor às populações tradicionais e às classes populares modelos de educação capazes de as livrarem da “sua ignorância”, de “seus mitos e crendices”.

Como adverte Miguel Arroyo (2014), a pedagogia moderna tem participado do caráter abissal do pensamento moderno, passando a constituir a autoidentidade da escola, o pensamento pedagógico e a própria docência numa perspectiva em que as coletividades humanas são representadas em linhas radicais: de um lado estão os cultos, os civilizados, os racionais, os éticos, os produtores de verdade; de outro, os incultos, os ignorantes, os irracionais, os primitivos, os alienados.

Trata-se de um modelo de educação reprodutor da lógica colonial da modernidade, pois, como já alertava o intelectual argentino Walter Mignolo (2003; 2015), no século XVI missionários espanhóis julgavam e hierarquizavam a inteligência dos povos a partir do domínio (ou não) da escrita alfabética. Nos séculos XVIII e XIX o critério passa a ser a história. “Os povos sem história viviam em um tempo anterior ao presente. Os povos que tinham história sabiam escrever a daqueles que não tinham” (MIGNOLO, 2003, p. 23).

Para Mignolo (2015), o imaginário do mundo moderno, constituído a partir do imaginário colonial, surgiu de uma complexa articulação de forças em que certas vozes foram ouvidas, outras abafadas; histórias de um único lado foram contadas em prejuízo de muitas outras memórias silenciadas.

Voltando aos intelectuais da educação, Paulo Freire, educador brasileiro, tinha pleno entendimento destes mecanismos de submissão, e falando especificamente do caso africano em um círculo de alfabetização de adultos em São Tomé e Príncipe, disse o seguinte:

Os colonialistas diziam que somente eles tinham cultura. Diziam que antes da sua chegada à África nós não tínhamos História. Que a nossa História começou com a sua vinda. Estas afirmações são falsas, são mentirosas. Eram afirmações necessárias à prática espoliadora que exerciam sobre nós. Para prolongar ao máximo nossa exploração econômica, eles precisavam tentar a destruição da nossa identidade cultural, negando a nossa cultura, a nossa História (FREIRE, 1989, p. 41).

Neste sentido, a história oral tende a ser um importante instrumento para trazer à tona todas as histórias soterradas pela narrativa dos colonizadores, inclusive dentro do espaço escolar, acabando por contribuir para a superação de uma educação institucionalizada sob as amarras da epistemologia monocultural.

Por meio da história oral, por exemplo, movimentos de minorias culturais e discriminadas – principalmente de mulheres, índios, homossexuais, negros, desempregados, pessoas com necessidades especiais, além de migrantes, imigrantes e exilados – tem encontrado espaço para validar suas experiências, dando sentido social aos lances vividos sob diferentes circunstâncias (MEIHY; HOLANDA, 2010, p. 27).

Johnson & Dawson (2004) entendem a história produzida no meio acadêmico como tendo um lugar de destaque dentro de um processo muito maior: a produção social de uma memória coletiva. Trata-se, porém, de uma memória coletiva pautada na desigualdade. Nestes termos, a história escrita pelos historiadores “profissionais”, ainda que tente se apropriar de um conjunto mais geral de relações e necessidades, capaz de capturar as contradições de toda uma coletividade, corre o risco de contar a história a partir dos grupos dominantes.

Os autores questionam ainda o poder e a universalidade das representações históricas, suas conexões com instituições dominantes e o papel que desempenham na construção de alianças e obtenção de consensos nos processos políticos formais, influenciadores de concepções históricas individuais e coletivas, edificadores de uma *memória dominante*.

Contudo, há, de acordo com os autores, uma segunda forma de olhar a produção social da memória e esta chama a atenção para processos diferentes. Trata-se da *memória popular*. O conhecimento do passado e do presente também é produzido na vida cotidiana, nas conversas do dia a dia,

nas narrativas pessoais, sem o “aparato histórico” institucional, por isso, sem a amplificação devida.

É a história sendo feita sob extremas pressões e privações, geralmente se mantendo no âmbito da lembrança privada. Deste modo, a maioria das pessoas da classe trabalhadora está privada do acesso aos meios de publicidade e “[...] não está acostumada ao hábito masculino de classe média de atribuir um sentido universal ou histórico a uma experiência extremamente parcial” (JOHNSON; DAWSON, 2004, p. 285).

Os autores levam essa argumentação para o campo político. Para eles, toda a atividade política é um processo de argumentação e definição histórica. São processos cotidianos, muitas vezes escapáveis aos interesses dos historiadores, mas que envolvem algum nível de transformação do passado e do futuro. Esta dimensão política inerente à história não foge à memória popular que acaba por trazer à superfície as lutas coletivas dos grupos oprimidos.

Isso revela parte da força política da história oral: ajudar na organização da memória popular (vide o caso boliviano narrado por Cunsicanqui) ao dar conta das lutas e enfrentamentos das minorias sociais, vítimas do capitalismo, colonialismo ou do patriarcado, e corroborar a construção de um programa político contra-hegemônico, alicerçado na trajetórias de resistência de indivíduos, grupos e populações. E, como bem afirmam Dulci e Malheiros (2021, p. 174), numa pesquisa que se pretende decolonial, os objetivos que se pretendem alcançar devem ser comunitários, antes de serem científicos, suas justificativas devem partir das necessidades que se apresentam, pois “[...] não se trata de uma ciência que busca a “verdade”, mas que transforma a realidade e também se transforma”.

Seixas (2004) também destaca a relação entre memória e (contra) poder, memória e política. Conforme a autora, toda memória é fundamentalmente uma reconstrução engajada do passado e pode ser subversiva, resgatar a periferia e os marginalizados, desempenhando um papel fundamental nos modos como os grupos sociais mais heterogêneos reconstroem suas identidades e formas de apreensão do mundo. A memória, então, está inserida nas estratégias de reivindicação pelo direito ao reconhecimento de diferentes grupos sociais.

Consequentemente, segue Seixas, nas últimas décadas surge um novo e salutar fenômeno, presente na raiz de importantes movimentos identitários e de afirmação de novas subjetividades e cidadanias: “[...] o resgate de

experiências marginais ou historicamente traumáticas, localizadas fora das fronteiras ou na periferia da história oficial ou dominante” (SEIXAS, 2004, p. 43).

Este fenômeno, igualmente responsável por um debate historiográfico, teve como desdobramento o surgimento de novas noções voltadas para a complexidade dos debates contemporâneos da memória, como “memórias subterrâneas”, “lembranças dissidentes”, “memórias enquadradas”, “memórias silenciadas”, dentre outros (SEIXAS, 2004).

Ainda em relação à dimensão política da memória, Catherine Walsh (2013) destaca o papel da memória coletiva dos povos latinoamericanos ao tratar da reafirmação da tradição e da ancestralidade. Tais memórias apontam e exigem teorias e práticas pedagógicas de ação capazes de vincular o pedagógico e o descolonial.

A autora afirma ter sido a invasão colonial-imperial das terras de Abya Yala², renomeadas como “América” pelos invasores como um ato político, epistêmico e colonial, responsável por uma memória estabelecida por estratégias, práticas e metodologias pedagógicas de luta, rebelião, insurgência, organização e ação dos povos originários, e, posteriormente, da população africana escravizada, usadas para resistir, transgredir e subverter a dominação, para continuar a ser, sentir, fazer, pensar e viver, apesar do poder colonial (WALSH, 2013).

Walsh (2013) entende ser a partir desse horizonte histórico de longo prazo que o pedagógico e o descolonial adquirem sua razão e senso político, social, cultural e existencial, pois, a ação educativa encontra-se fortemente enraizada na própria vida e, portanto, nas memórias coletivas dos povos indígenas e afrodescendentes, mantidas como parte de sua existência e ser.

A memória coletiva carrega as memórias dos ancestrais de homens e mulheres, líderes, sábios, guias, que, com seus ensinamentos, palavras e

² Abya Yala, da língua do povo Kuna, significa “Terra madura”, “Terra Viva” ou “Terra em Florescimento” e é sinônimo de América. O povo Kuna é originário da Serra Nevada, no norte da Colômbia, tendo habitado a região do Golfo de Urabá e das montanhas de Darien. Atualmente, vive na costa caribenha do Panamá, na Comarca de Kuna Yala (San Blas). Abya Yala vem sendo usado como uma autodesignação dos povos originários do continente em contraponto ao uso do termo América, expressão que, embora usada pela primeira vez em 1507 pelo cosmólogo Martin Wakdseemüller, só se consagra a partir de finais do século XVIII e inícios do século XIX, por meio das elites criollas, que precisavam se afirmar em detrimento dos conquistadores europeus, no período de independência dos países latino-americanos (PORTO-GONÇALVES, 2009, p. 26).

ações, deram lugar à necessidade pedagógica de uma existência digna, complementar e relacional de seres – vivos e mortos, humanos e outros – com e como parte da Mãe Terra (WALSH, 2013).

La memoria colectiva, en este sentido, es la que articula la continuidad de una apuesta decolonial, la que se puede entender como este vivir de luz y libertad en medio de las tinieblas. Por tanto, no es de sorprender la afición de los agentes coloniales de apagar la luz y, a la vez, de imponer y moldear una racionalidad fundada en binarismos dicotómicos — hombre/naturaleza, mente/cuerpo, civilizados/bárbaros, etc. — y en las ideas de “raza” y “género” como instrumentos de clasificación jerárquica y patrones de poder. Algo que a pesar de los esfuerzos a lo largo de más de 500 años — primero en las colonias y luego en las “repúblicas”— nunca pudieron del todo lograr (WALSH, 2013, p. 26).

Estas memórias coletivas construídas na luta descolonial das populações latino-americanas continuam a ser cantadas nas rodas de capoeira angola, marabaixo, samba, carimbó, mas, também, presentes nos grafites e nas rimas dos MCs que cantam/denunciam as agruras da população negra, pobre e periférica nos grandes centros urbanos. São memórias alimentadoras da indignação dos grupos sociais oprimidos pelos sistemas sociais alicerçados na colonialidade. São memórias responsáveis pela luta cotidiana em prol da descolonização do mundo.

A cultura popular latino-americana, em sua grande parte construída nas conjunturas opressivas do poder colonial, é especialmente carregada dessas memórias e os sujeitos que têm a oportunidade de nelas imergirem acessam tradições manifestas em cantares, ritualidades, corporeidades e simbolismos místicos delas constitutivas.

História oral e a pesquisa em educação

Quais relações são estabelecidas quando os sujeitos signatários dessas memórias se tornam professoras e professores, chegam à escola, e encontram estruturas colonialistas de produção e repasse de conhecimentos, manifestadas na burocracia cotidiana, nas composições curriculares e nos modelos de avaliação? Como esses homens e mulheres, a partir da sua prática pedagógica, subvertem este sistema estruturado? Será que se deixam cooptar

por esse sistema? Foram estas questões que buscamos responder em nossa tese de doutorado, por meio do auxílio da história oral.

Conforme assegura Khoury (2004), a história oral nos permite analisar as memórias narradas, buscando compreender como elas se formam e se realimentam na natureza contraditória das relações sociais. Ajuda-nos a entender os processos nos quais as pessoas incorporam e subvertem pressões e limites da vida diária, transitam taticamente em função de negociações e interesses situados com o objetivo de explorar, construir e reordenar territórios e fronteiras simbólicas.

É através do oral que se pode apreender com mais clareza as verdadeiras razões de uma decisão; que se descobre o valor de malhas tão eficientes quanto as estruturas oficialmente reconhecidas e visíveis; que se penetra no mundo do imaginário e do simbólico, que é tanto motor e criador da história quanto o universo racional [...] mesmo sendo abundantes, os arquivos escritos são insuficientes para descrever e, sobretudo, se compreender uma realidade tão complexa quanto a história da educação, e de que precisam ser complementados por grandes pesquisas orais que teremos a oportunidade de realizar [...] (JOUTARD, 2000, p. 34).

As experiências rememoradas pelas interlocutoras de nossa pesquisa nos ajudam a ilustrar essas afirmações, mostrando como as marcas do padrão de poder colonial se fazem presentes no espaço escolar e, também, contraditoriamente, expressam o modo como esses interlocutores, professores da rede pública de ensino, os enfrentaram no passado, enquanto estudantes, e se posicionam no presente, na condição de profissionais da educação. Vejamos algumas das experiências vivenciadas pelos sujeitos de nossa investigação.

A fim de preservar o anonimato de nossas/os narradoras/es nos referiremos a eles e elas por meio de pseudônimos:

- a) Adriana, pedagoga pertencente a uma das famílias que mais luta pela salvaguarda do marabaixo no Amapá;
- b) Letícia, professora de Língua Portuguesa e treinel de capoeira Angola;
- c) Lucas, professor de Sociologia, Rapper e M.C.;

d) Débora, pedagoga, professora de Dança e ativista da cultura popular em diversas manifestações, passando pelo Hip Hop, tambor de crioula, boi-bumbá, entre outras;

e) Kássio, professor de Artes e integrante de grupos de carimbó na capital paraense.

Negra, de uma família que se dedica à salvaguarda do Marabaixo – manifestação artística vinculada ao catolicismo popular, originária no Estado do Amapá, desenvolvida pela população negra diaspórizada – Adriana detalhou suas memórias sobre o preconceito do qual foi vítima desde os primeiros anos de sua vida escolar: “Por muitas vezes eu me deparei com isso e eu ia entristecida pra casa. Eles tinham um olhar de demonizar mesmo, de demonizar a manifestação: “Não presta!””.

Até hoje você se depara com professores que produzem coisas totalmente erradas direcionadas à manifestação do marabaixo, que o marabaixo é uma religião, que o marabaixo tem ligação com macumba, com isso, com aquilo e aquilo outro (ADRIANA, 2019).

As memórias narradas pela professora Adriana mostram que em sua experiência estudantil a escola reproduzia os discursos colonialistas e, conseqüentemente, promovia a negação, o rechaço da cultura do Marabaixo, principal expressão da cultura popular afro-brasileira no Amapá. Porém, os ataques racistas não se limitavam à dimensão cultural, se estendiam ao fenótipo das pessoas negras.

Não só do Marabaixo, até por conta da pele também... racial. Esse racismo cultural ele se dá a partir do momento que as pessoas não tomam pra si essa cultura. É comum a gente se deparar com pessoas que... existem pessoas na família que são do Marabaixo, mas elas não se veem representadas por essa manifestação, né? “Ah não, eu não danço, Deus me livre! ”. Desdenhando mesmo, tendo a visão da manifestação como a pior coisa possível (ADRIANA, 2019).

Se a narrativa desta professora nos revelou inúmeros aspectos de como se manifestam o racismo, a intolerância religiosa e a discriminação racial no interior das escolas, as memórias do professor Lucas (2021) nos ajudaram a reconhecer como as desigualdades sociais e as dinâmicas de classe estruturam o sistema de ensino.

De uma família humilde, nosso segundo narrador, tornou-se, aos 15 anos de idade, bolsista de uma escola particular de alto padrão na capital paraense. Suas memórias deste período revelaram seu espanto ao se deparar com o abismo existente entre os serviços pedagógicos de qualidade oferecidos por esta instituição e as demais escolas que frequentou, mas, também, mostraram as disparidades envolvendo o consumismo e o estímulo à vida supérflua no interior da instituição. Em certo momento da exposição de suas memórias de estudante, ele diz: “Tipo, eu estudava no (Nome da Escola) e todo mundo tinha calça da M Officer e da Zoomp... e a minha era da onde dava pra comprar. Todo mundo tinha Nike, Reebok, eu tinha o sapato do Ver-o-Peso” (LUCAS, 2021).

Ao se debruçar sobre a singularidade das experiências individuais, a história oral permite que as Ciências Humanas e Sociais alcancem os entendimentos subjetivos em meio aos fenômenos sociais, abrindo espaço às pessoas enquanto indivíduos e não como massa amorfa reificada na estrutura social. Também, se acompanhada de um trabalho rigoroso de verificação, cruzando informações e operando a análise crítica e metódica dos dados obtidos (aliás, este é o dever de qualquer método científico), a narrativa oral, material recolhido em campo, pode auxiliar no entendimento de fenômenos sociais mais abrangentes.

Esta possibilidade peculiar da história oral em transitar entre as singularidades e apontar caminhos de entendimento das dinâmicas sociais, políticas e econômicas nas perspectivas micro e macro, faz dela uma metodologia indispensável à pesquisa em educação.

O professor Kássio (2020), por exemplo, ao rememorar suas experiências no ensino de Artes em escolas ribeirinhas do interior do Pará, questionou os conteúdos da disciplina, sua falta de sintonia com a cultura local e com as aspirações artísticas dos estudantes. Relatou também as estratégias adotadas para superar os limites impostos pelas políticas curriculares nacionais ao dizer: “Mano, imagina, eu ter que ir lá pra essa ilha pra ficar ensinando história de Roma, história da Grécia pra esses moleques, sabe, sem identificação nenhuma; os moleques dormiam na aula lá”. E completou em seguida:

Isso não tá certo, não, bicho. Como é que eu vou falar de arte pra essa galera nesse universo aqui, né, mano? Como é que eu vou fazer isso? E aí, eu tentava fazer nas escolas um laboratório de artes, né? Eu fazia uns cavaletes, comprava uns

compensados. E aí fazia um estudo de desenho e tudo, né? Estudo dos elementos básicos do desenho, sabe? Linha, formas e tudo, uma coisa bem espontânea mesmo. E desenvolvi vários exercícios de escultura com miriti, essas coisas com tala. Então comecei a desenvolver uma metodologia que fortalecesse a identidade deles. Então eu falava muito sobre cultura indígena, via o que que era fazer uma referência pra eles (KÁSSIO, 2020).

A história oral nos permite conhecer dentro da escola como os indivíduos “vivem” as determinações curriculares, como os históricos processos de precarização e subfinanciamento da educação pública são sentidos pela comunidade escolar e como reproduzem ou subvertem as expectativas do Estado, sem resvalar num subjetivismo acrítico e descontextualizante, muito menos invisibilizar os indivíduos da estrutura social.

A experiência profissional da professora Letícia nos indica isso. Ela narrou suas memórias sobre o ensino de língua portuguesa e suas iniciativas em atrelar discussões sobre relações étnico-raciais, antirracismo, intolerância religiosa.

Inclusive tiveram alguns alunos que eram evangélicos e que eles diziam que eles conseguiram desmistificar algumas visões, porque ainda existe essa visão. Quando tu diz que faz capoeira muita gente diz que tu faz macumba, que toca macumba e tal e sem contar também esse trabalho cotidiano de ficar desmistificando isso. Então, principalmente as crianças do primeiro ano, eu me possibilitava fazer várias atividades corporais com elas, brincar de corpo e as outras crianças também tava sempre levando os instrumentos pra eles conhecerem (LETÍCIA, 2020).

A história oral também nos ajudou a perceber as resistências que o sistema de ensino exerce a fim de reprimir estas iniciativas descolonizantes presentes na prática pedagógica de nossos/as interlocutores/as. De acordo com as memórias de nossos narradores e narradoras, esta repressão se manifesta de diversas formas no interior das escolas, sendo a censura a mais recorrente por parte das direções escolares e secretarias de educação. A título de ilustração, a experiência da professora Débora é emblemática. Ao tratar de questões referentes as relações étnico-raciais em suas aulas nas turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, ela foi questionada pela coordenadora pedagógica da escola:

“Por que você ainda fica falando sobre isso? Sobre racismo? Vamos esquecer isso”. Aí eu: “Não, não pode esquecer, nunca, jamais, é a memória da formação brasileira”. Então, a maioria tenta esquecer isso, então desde pequeno a gente já é conduzido pra esse apagamento histórico, apagamento das nossas ancestralidades, porque tudo que se refere a essa cultura eles tentam marginalizar, oprimir, dizer que é feio. Criança com três anos na creche e já discriminava, onde ela aprendeu isso? (DÉBORA, 2020).

Como é possível constatar, através da história oral temos a possibilidade de analisar diferentes dinâmicas, interações e relações de poder presentes dentro da escola, sob a ótica dos sujeitos escolares que vivenciam, constroem e ressignificam tais convivências.

Para Joutard (2000) a história oral permite aos pesquisadores se debruçarem sobre as tradições orais, possibilitando a construção de trabalhos contestadores das interpretações folclorísticas dos século XIX e XX, períodos em que as culturas populares e a oralidade foram consideradas imóveis ou em degradação frente aos processo de “modernização”.

E o que se vê é o que se pressentia: que a tradição oral é discurso dinâmico, constantemente em contato com a atualidade mais contemporânea e, assim, integralmente originária da história. Esta historicidade da tradição oral é um dos campos mais promissores dos próximos anos, na medida em que, nos grupos e sociedades onde está viva (e que são mais numerosos do que se acredita), é um documento histórico de primeira ordem (JOUTARD, 2000, p. 39-40).

Em nossa pesquisa esse aspecto fundamental das culturas populares foi evidenciado. Seus mestres são guardiões de conhecimentos ensinados via oralidade, preservando culturas balizadas na tradição oral. Isto se dá porque estas culturas são elementos das contribuições indígenas e africanas à cultura nacional, construída em meio às opressões de uma sociedade colonial. E, conforme concluímos, a sabedoria dos mestres e mestras populares tem muito a oferecer à educação escolar.

São experiências construídas nas margens, frutos de vidas marcadas pela opressão do padrão de poder colonial e que, em sua externalidade ao sistema, construíram e constroem um universo de conhecimentos carregados de concepções estéticas, éticas, políticas e epistemológicas.

Se quisermos descolonizar o mundo, precisamos apresentar outros mundos possíveis já existentes e o universo das culturas populares, na realidade brasileira, historicamente construída a partir das contribuições indígenas e afrodescendentes, foi se constituindo em resistências às imposições da modernidade ocidental, obviamente, não sem influências, cooptações e interferências, mas, sem dúvida, na sua exterioridade. Como nos ensina a professora Débora (2020):

O grande lance de você aprender é estar no momento certo e saber ouvir o que o mestre tem a dizer naquele momento... é quando ele mais tá relaxado ali, é a pérola, é ali onde você tem o pulo do gato. Aí você tem um insight sob o que o mestre falou. Então isso pra mim é grandioso... quando eles relaxavam o sentimento deles em relação a vida deles, em relação ao universo deles e a gente só conhecia aquele mestre que tava ali, mas o que ele sentia mesmo como pessoa era o mais valioso de todos, ainda é.

A história oral, então, possibilita que as histórias das populações latino-americanas, cuja tradição oral é a principal forma de socialização de conhecimentos, sejam popularizadas e levadas inclusive ao meio acadêmico, produzindo uma história do continente latino-americano a partir de grupos silenciados pelo colonialismo europeu.

Além disso, seguindo com Jhonson e Dawson (2004), a partir da memória popular nos tornamos autoconscientes da formação de nossas crenças de senso comum, aquelas as quais nos apropriamos dentro do nosso meio social e cultural imediato. Aqui a história oral também cumpre um importante papel, pois:

O importante é resgatar seu “inventário”, não como faz o folclorista que quer preservar maneiras antiquadas e pitorescas para a modernidade, mas para que, conhecendo suas origens e tendências, estas possam ser conscientemente adotadas, rejeitadas ou modificadas. Assim, uma historiografia popular, especialmente a história das formas mais comuns de consciência, é um aspecto necessário na luta por um mundo melhor (JHONSON; DAWSON, 2004, p. 287).

Quanto ao campo da educação, a história oral pode auxiliar na construção de pesquisas capazes de revelar os processos educativos presentes na vida cotidiana das camadas populares, seus fazeres e ofícios, suas manifestações culturais, sendo um importante recurso na construção de

trabalhos voltados à educação não-escolar, tanto na abordagem histórica, quanto nas sociológica e antropológica.

Concordando com Fuchs e Silva (2017), uma metodologia com perspectiva decolonial se funda na história dos povos e culturas subalternizadas pelas relações de poder estabelecidas sob princípios epistemológicos e científicos fortemente identificados com a modernidade europeia. A história oral nos ajudou a conhecer e compreender estes processos de subalternização.

Em nossa pesquisa, a partir das narrativas de nossos interlocutores, pudemos identificar inúmeros processos educativos presentes em suas vivências com as culturas populares, o que nos permitiu reconhecer suas características constituintes e como esta educação expressa rupturas com a lógica epistemológica subsidiária do conhecimento escolar.

Obviamente, as experiências e os sentidos de vida portados por sujeitos populares são habitadas e influenciadas por processos de dominação aos quais estão submetidos, expressando pensamentos e práticas validadas em noções advindas da modernidade ocidental, do capitalismo contemporâneo e da configuração cultural, senhorial, colonial e patriarcal.

Contudo, como diz Rodriguez (2020), atestamos em nossa investigação que estas vivências, em muitos casos, expressam, vigorosamente, práticas e pensamentos produtores de outros modos vida comunitários, com sentido de coletividade, materializadas pelas ancestralidades indígena e africana, constitutivas da cultura popular brasileira.

Os horizontes civilizatórios portados pela modernidade ocidental, com suas noções e práticas de desenvolvimento, progresso, ciência, conhecimento, política, economia, estética, ética, etc., são dominantes e conformam o repertório de êxito que inundam as nossas subjetividades e os sentidos de vida. Os modos de vida portados por outros horizontes como os indígenas e populares, parecem ser fundamentais para a regeneração da vida cotidiana e dos laços de comunidade. Portanto, eles estão muito presentes na estrutura de validação da vida das pessoas, inclusive em âmbitos urbanos, mas são, muitas vezes, colocados como secundários e subordinados. Isso faz que muito do que se porta como outros modos de vida, diferentes aos dominantes e hegemônicos, terminem em um processo de folclorização, esvaziando-se em conteúdo e sentidos de vida (RODRIGUEZ, 2020, p.131-132).

Em nossa pesquisa, a história oral possibilitou conhecermos como indivíduos educados na/pela capoeira, carimbó, marabaixo, hip hop etc., construíram processos educativos contra-hegemônicos no interior de uma instituição fortemente regida pela lógica colonial de produção de conhecimentos, desvalorizadora da oralidade como fonte de saber.

Segundo Torre (et al., 2022), o pensamento decolonial está fortalecendo suas propostas metodológicas, ampliando os modos com os quais aplica o projeto de decolonização e buscando equiparar-se a diversas áreas do planeta. A crítica radical que ele exprime tende a construir um diálogo global que também envolve a análise das estruturas políticas e as experiências de libertação nacional.

Um passo essencial continua sendo a superação do eurocentrismo, não apenas de um ponto de vista histórico, mas também epistemológico. Uma metodologia decolonizada deve reconhecer que o estatuto das ciências como as conhecemos é totalmente dependente da experiência histórica europeia, por isso a ideia de redefinir o objeto de estudos – ou melhor, definir o que é um objeto de estudo – seguindo modelos alternativos, permanece sendo um objetivo específico dos estudos decoloniais. É importante identificar a permanência das categorias coloniais na descrição dos processos ou em sua classificação, para então passar a um processo de desconstrução das categorias em sua essência de hierarquia de leitura da realidade (TORRE et al., 2022, p. 358).

Ramos Jr. (2019) afirma que a pesquisa com História Oral sempre tensionou a História para além de seu campo metodológico, devido a utilização da oralidade como fonte.

A expansão do método para outros campos, incluindo a educação, revelou inúmeras contribuições e auxiliou na compreensão de fenômenos e dinâmicas sociais que apenas o trabalho com memórias e com a oralidade são capazes de revelar.

Concluimos, então, que a história oral tem potencial para contribuir com a construção de pesquisas decoloniais e, a partir da nossa experiência de trabalho, atestamos estas potencialidades aplicadas ao campo da educação, pois, além de nos permitirem identificar os modos como a colonialidade se manifesta no interior de escolas públicas da Amazônia, as memórias apreendidas através deste recurso investigativo auxiliaram na compreensão dos modos como os sujeitos subvertem e transgridem a matriz colonial de

poder e, com sua prática pedagógica, instauram processos educativos decoloniais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As narrativas colhidas para o estudo demonstraram que a escola, mesmo manipulada e conduzida pelos donos do poder, não cumpre o mero e exclusivo papel de reprodução de valores do sistema mundo-moderno-colonial. Sua ação é dinamizada pelas contradições da sociedade, pela atuação de sujeitos formados nas idiossincrasias de um mundo complexo, possibilitador de vivências outras imiscuídas no mundo da escola, corroborando a descolonização do ensino nela ministrado.

Mulheres e homens da cultura popular partícipes de nossa pesquisa colocam em questão os conhecimentos socializados na instituição escolar. Em função disto, decidem política-ética-esteticamente: produzir conhecimentos outros gerados no diálogo com as culturas locais, legitimando e valorizando saberes territorializados, enraizados; ampliar o conceito de arte e de estética; problematizar práticas racistas e machistas no interior das escolas; criticar a exploração do trabalho humano e da natureza no capitalismo.

Com esta pesquisa podemos afirmar que a história oral contribui para a emergência de histórias jamais contadas pelo sistema de ensino oficial, invisibilizadas por trabalhos que subestimam ou desconsideram o poder de agência de indivíduos frente a uma estrutura entendida como determinista. O estudo mostrou agentes do ensino escolar, em sala de aula, não apenas reproduzindo as composições propostas pelas políticas de um Estado colonial, mas, também, promovendo a desobediência, subversão e polêmica. Tais fissuras cotidianas, contraditoriamente provocadas por um sistema opressor, alimentam a esperança da transformação e da descolonização.

A história oral garante a compreensão de modos mais dinâmicos e dialéticos nas relações culturais estabelecidas no interior das escolas, de modo a que se possa dimensionar com profundidade o papel dos sujeitos no cotidiano da instituição e seu poder na construção da história. Nesta direção, como diz Joutard (2020), a história oral mostra como cada indivíduo é ator da história e atua para transformá-la.

REFERÊNCIAS

ADRIANA. **Memórias**: vida na escola, formação, docência e experiências com a cultura popular. [ago. 2019]. Entrevistador: Albert Cordeiro. 1 arquivo. Smartphone (3h52min).

ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CUSICANQUI, Silvia Rivera. El potencial epistemológico y teórico de la historia oral: de la lógica instrumental a la descolonización de la historia. **Revista Temas Sociales**, número 11, IDIS/UMSA, La Paz, 1987.

DÉBORA. **Memórias**: vida na escola, formação, docência e experiências com a cultura popular. [set. 2020]. Entrevistador: Albert Cordeiro. 1 arquivo. Smartphone (4h15min).

DULCI, Tereza; MALHEIROS, Mariana. Um giro decolonial à metodologia científica: apontamentos epistemológicos para metodologias desde e para a América Latina. **Espirales**, Edição Especial. p. 174-193, Janeiro 2021.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se complementam**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FUCHS, Henri; SILVA, Gilberto. Uma reflexão decolonial sobre o método na educação, in: **XIII Semana Científica da Unilasalle: a pesquisa e o respeito à diversidade. Canoas/RS, 16-20/11/2017**. Anais da XIII Semana Científica da Unilasalle, SEFIC, 2017.

JOHNSON, Richard; DAWSON, Graham. Memória popular: teoria, política e método. In: FENELON, Déa; MACIEL, Laura; ALMEIDA, Paulo; KHOURY, Yara (Orgs.) **Muitas memórias, outras histórias**. São Paulo: Editora Olho D'água, 2004.

JOUTARD, Philippe. Desafios à história oral do século XXI. In FERREIRA, Marieta de Moraes; FERNANDES, Tania Maria; ALBERTI, Verena (Org). **História oral**: desafios para o século XXI. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/Casa de Oswaldo Cruz / CPDOC - Fundação Getulio Vargas, 2000.

KASSIO. **Memórias**: vida na escola, formação, docência e experiências com a cultura popular. [jan. 2020]. Entrevistador: Albert Cordeiro. 1 arquivo. Smartphone (4h22min).

KHOURY, Yara. Muitas memórias, outras histórias: cultura e o sujeito na história. In: FENELON, Déa; MACIEL, Laura; ALMEIDA, Paulo; KHOURY, Yara (orgs.) **Muitas memórias, outras histórias**. São Paulo: Editora Olho D'água, 2004.



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18: e258818 [2023]
**Dossiê Pesquisas decoloniais: sujeitos
“outros”, práxis “outras”**
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.258818>

LETÍCIA. **Memórias**: vida na escola, formação, docência e experiências com a cultura popular. [out. 2020]. Entrevistador: Albert Cordeiro. 1 arquivo. Smartphone (3h52 min).

LUCAS. **Memórias**: vida na escola, formação, docência e experiências com a cultura popular. [jan. 2020]. Entrevistador: Albert Cordeiro. 1 arquivo. Smartphone (4h07 min).

MALDONADO-TORRES, Nelson. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Nelson. **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

MEIHY, José Carlos; HOLANDA, Fabiola. **História oral**: como fazer, como pensar. 2º ed. São Paulo: Contexto, 2010.

MIGNOLO, Walter. **Histórias locais/projetos globais**: Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003.

MIGNOLO, Walter. **Trayectorias de re-existencia**: ensayos en torno a la colonialidad/decolonialidad del saber, el sentir y el creer. Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2015.

PORTELLI, Alessandro. **História oral como arte da escuta**. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **Entre América e Abya Yala** – tensões de territorialidades. Revista Desenvolvimento e Meio Ambiente, n. 20, p. 25-30, jul./dez. 2009.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad y modernidad-racionalidad. In: BONILLO, Heraclio (Org.). **Los conquistados**. Bogotá: Tercer Mundo Ediciones; CLACSO, 1992.

Ramos Júnior, Darnival. Encontros epistêmicos e a formação do pesquisador em História Oral. **História Oral**, v. 22, n 1, 359–372, 2019.

RODRIGUEZ, Mario. O fortalecimento da comunidade: estratégias educativas, comunicativas e culturais. in MOUJÁN, Inés; CARVALHO, Elson; VENÂNCIO, Darnival (orgs). **Pedagogias de(s)coloniais**: Saberes e Fazeres. Goiânia: Econuvm, 2020.

SEIXAS, Jacy. Percursos de memórias em terras de história: problemáticas atuais. In: BRESCIANI, Stella; NAXARA, Márcia. **Memória e ressentimento**: indagações sobre uma questão sensível. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2004.



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18: e258818 [2023]

**Dossiê Pesquisas decoloniais: sujeitos
“outros”, práxis “outras”**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.258818>

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**: história oral. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TORRE, Salvo; BENEGLAMO, Maura; GOBBO, Alice. O pensamento decolonial: das raízes do debate a uma proposta de método. **Revista X**. v. 17, n. 1, p. 341-371, 2022.

WALSH, Catherine. **Pedagogias decoloniais**: práticas insurgentes de resistir, (re)existir, y (re)vivir. Quito: Ediciones Abya Yala, 2013.

Submissão em 06 de junho de 2023.

Aceite em 10 de julho de 2023.



Esta obra está licenciada sob uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. Texto da Licença:
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>