

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
MESTRADO EM GEOGRAFIA

COMUNICAÇÕES DO CORPO LUGAR E A PEDAGOGIA GRIÔ
Expressões e procedimentos de pertencimentos

Vanderlei de Paula Gomes

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Cláudia Luiza Zeferino Pires

PORTO ALEGRE

PRIMAVERA 2019

VANDERLEI DE PAULA GOMES

COMUNICAÇÕES DO CORPO LUGAR E A PEDAGOGIA GRIÔ:

Expressões e procedimentos de pertencimentos

**Dissertação de Mestrado apresentada
ao Programa de Pós-graduação em Geografia
da Universidade Federal do Rio Grande do
Sul, como requisito parcial para obtenção do
título de Mestre em Geografia.**

Orientadora:

Prof^ª. Dr^ª. Cláudia Luisa Zeferino Pires

Porto Alegre

PRIMAVERA 2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
MESTRADO EM GEOGRAFIA

VANDERLEI DE PAULA GOMES

COMUNICAÇÕES DO CORPO LUGAR E A PEDAGOGIA GRIÔ:

Expressões e procedimentos de pertencimentos

Conceito Final: Aprovado com Louvor

BANCA EXAMINADORA:

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Claudia Luísa Z. Pires (POSGEA/UFRGS)

Prof. Dr. Sérgio Bairon (IFCL/USP)

Prof. Dr. Nelson Rego (POSGEA/UFRGS)

Prof. Dr. Rivair José de Macedo (POS-GRADUAÇÃO HISTÓRIA/UFRGS)

Mestre Chico: Sr. Francisco Paulo Jorge Pinto (Mestre Griô de Porto Alegre)

Convidado Especial da POSGEA/UFRGS à banca examinadora

CIP - Catalogação na Publicação

Gomes, Vanderlei de Paula
COMUNICAÇÕES DO CORPO LUGAR Expressões de
procedimentos e pertencimentos / Vanderlei de Paula
Gomes. -- 2019.
295 f.
Orientadora: Dra. Claudia Luisa Zeferino Pires.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Instituto de Geociências, Programa
de Pós-Graduação em Geografia, Porto Alegre, BR-RS,
2019.

1. Povos Tradicionais. 2. Pedagogia Grio. 3.
Pertencimento Etnico-Racial. 4. Epistemologia das
Macumbas. 5. Exu. I. Pires, Dra. Claudia Luisa
Zeferino, orient. II. Título.

Ao meu querido pai, Seu João Derci, pessoa mais lúdica e feliz, ainda não encontrei. Encantado era, já antes de se encantar.

Para minha querida mãe, que mora comigo: tenacidade de marfim pelas atitudes corretas. Mente brilhante de uma mulher dita analfabeta.

Aos meus amores de dentro de casa, minha amada Andréia e minha filha Isis, elas que veem em tudo, moldam o que sou.

Ao meu Mestre: Mestre Chico, com quem construo esse mapa corporal pelas letras desse trabalho.

Aos meus colegas professores e professoras: por aqui tento lançar a poesia de minhas revelações, para nos igualarmos na caminhada. Apenas lado a lado avançamos mais ainda na direção de boas alegrias e fortes resistências, resiliências, diante desse tempo nebuloso que nos aflige. Coragem e gentilezas são minhas escolas junto a vocês. Com vocês aprendo que esses valores não se ensinam, praticamos.

A minha colega e amiga Gabins. sensíveis estímulos à continuidade de meus desenhos ancestrais, letras que me constituem nesses dias de reflexão.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus ancestrais, minha Vó Virgulina, o Velho Urquiza, meu Pai, seu João, minha Mãe Mercedes, que mora comigo. Agradeço aos meus Irmãos Marcelo e Márcia, que me encantaram com nossos fazeres artísticos. Agradeço aos meus tios, tias, primas e primos do Quilombo da Serra, frente negra de nossa família que temos que manter viva, em especial ao Tio David e a Tia Nelma. Agradeço às mestras e mestres com os quais andamos juntos em aprendizados desse momento de minha vida: Mestre Chico, que tenho como orientador de minhas escritas, sua companheira, a Griô D. Paula e Mestre Tio Neno, pessoas de fé e poesia pura nas suas vidas, minhas faces negras e minha poética das regionalidades gaúchas. Mestre Márcio Caires, Mestra Lillian Pacheco criadores da pedagogia griô e minha primeira coordenadora pedagógica dessa pedagogia, Dra. Fátima Freire Dowbor, minha Griô Gabriela Bins, que, alarga os passos da pedagogia griô como um sul da caminhada e assim também muito me ensina. Agradeço aos meus colegas de curso de pedagogia griô, pessoas que completam e com as quais compartilho as atuais formas de meu jeito de ser e viver. Agradeço meus amigos Paulo Sérgio Oliveira, companheiro da primeira militância e Buga (Bugarelli) que, desde a faculdade de teatro sempre me traz forças para acreditar em meus trabalhos comunitários. Agradeço a minha Orientadora professora Cláudia Luisa Z. Pires, por sua acolhida nas formas de compreender minhas diferenças e a de povos tradicionais quilombolas, com os quais trabalha na universidade. Gratidão a cada um dos mestres e mestras griôs que conheci nesses últimos doze anos, observando, ouvindo e aprendendo algo com essas pessoas: Mestre Prudêncio, com suas lições junto aos movimentos sociais de base comunitária, Saudoso Mestre Gilberto Perroni, forte guerreiro dos movimentos comunitários, D. Elaine com sua força e candura na militância, Mestre Pernambuco, uma lição para compreendermos o movimento negro e a ação do quilombismo como ferramenta de transformação da sociedade, Mestre Jorge Onifadê com sua poesia músico corporal, Mestre Paulinho e D. Iara do Instituto Afro Sul Odomodê, com nossas parcerias para manter as crianças aprendendo nossa cultura afro-gaúcha, Mestre Baptista (saudoso) e Mestra D. Sirley Amaro, ambos de Pelotas RS, alegria e memória musical contagiantes, Mestre Zezão da Terreira, nascimento dos horizontes de meus sambas, Mestre Ratinho, incansável guerreiro do afoxé, Mestre Borel e suas lições sobre religiosidades de

matriz africana e afro-brasileira, Verah Poty e suas lições inesquecíveis em instrutivas conversas na Tekoá Pindó Mirim, Mestra Rosa Rosado, madrinha de caminhada, Elaine Oliveira, mulher que me instrui sempre com toda a sua formação sobre a saúde da população negra em Porto Alegre. Agradeço ao Mestre Egídio Tavares, que incendiou minhas potências de ações culturais com suas várias ideias de alcançar novas possibilidades de fazer ativismo de base comunitária no ponto de cultura De Olho Na Cultura em Alvorada e assim descobri a Pedagogia Griô. Agradeço à Professora Celina Alcantara do DAD/UFRGS, madrinha dos meus ritos de passagem nesse universo de tradição escrita da academia. Agradeço aos meus parceiros e educadores atuais de Maracatu William e Tania (Nação Tambores da Vila), assim como meus mestres dessa arte: Griô Edu Cordeiro, Griô Thiago Nagô (Estrela Brilhante de Recife/PE), Mestre Walter (agora Raizes de África – Recife/PE), Mestre Chacon (Nação Porto Rico/PE – Recife), Mestre Gilmar (Estrela Brilhante de Igarassu/PE). Dou graças a meus parceiros Ivânia e Ismael (Grupo Truvão de maracatu) que auxiliam minhas pisadas culturais na comunidade onde eu moro, em Alvorada. Agradeço ao Mestre Renato Beabá de Angola, por sua disponibilidade em ensinar sua arte da capoeira e de confecção de tambores e seu samba. Agradeço à Mestra Janja do Quilombo dos Alpes de Porto Alegre: caminhar com essa Senhora me fez encontrar outras direções em minha caminhada. Agradeço ao povo do NEGA/POSGEA/UFRGS (Lara e Winnie, principalmente) uma das portas abertas para ação de intelectuais ativistas dentro da universidade, pessoas que foram as mãos necessárias para termos vivências de aprendizados coletivos com colegas professores dentro do Quilombo dos Alpes. E não poderia deixar de agradecer a algumas mulheres que forjam na minha pessoa o que hoje entendo como forças de transformação social: Patrícia Pereira, griô de raiz intelectual e de “axé” atuante na nossa formação e educação das relações étnico-raciais de Porto Alegre, Dra. Georgina Lima, uma aula de organização, determinação e força que tive ao estruturarmos o primeiro COPENE SUL junto com outras intelectuais negras. Agradeço também ao meu amigo Walter Lippold e ao Coletivo Fanon, por muita ajuda em meus trabalhos e em meus aprendizados. Gratidão ao pessoal do DEDS: Rita Camisolão e Patrícia Xavier (PROEXT/UFRGS), professor Dr. Rivair, que me colocou em sintonia com teóricos africanos de nosso tempo e à geógrafa professora Me. Andrea Ketzer Osório, que colocou o campo da geografia diante de meus pés, por onde caminho hoje. AXÉ.

BATUQUE

Batuque

tuque

tuque

todo muque

no tambor

Puxaram o corpo cá pra longe
mas a alma espichou
e as raízes crisparam-se lá
e o caule é este tambor
e a seiva, este som de cratera
que a gente vai fundo buscar.

Batuque

tuque

tuque

todo muque

no tambor

Esses negros loucos batendo
já com a cor de Exu-Bará nos dedos
Couro contra couro
mas o couro de inhã é mais forte,
lá vai seu ronco de trovoadas
e a terra vai rachar em fendas
- toque de Xangô.

Batuque

tuque

tuque

todo muque

no tambor.

RESUMO

Apresento nessa escrita um processo de procura de pertencimento étnico-racial que tem como fim a elucidação de algumas características de um corpo que se expressa como corpo lugar em momentos de suas apresentações em ambientes educativos, em comunidades, ou em pontos de circuitos culturais de grupos étnicos nos quais constitui relacionamentos culturais de pertença. A pedagogia griô aparece como uma ciência educativa que, a partir de um momento da vida do pesquisador o auxilia em seus processos de busca identitária e, junto à caminhada participativa de aprendizados com um Mestre Griô da cidade de Porto Alegre, vão ser instrumentos que evidenciarão funções e manifestações expressivas de valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas na revelação do que pode vir a ser o corpo lugar. Nas escolhas pessoais das formas culturais de seus pertencimentos étnicos, o pesquisador expõe fatos de sua trajetória de vida e vivências no lugar de nascimento e criação de seu pai na serra gaúcha, como partes das possíveis condições para ele mesmo vir a se expressar e compreender-se como um corpo lugar cujas expressividades sejam aproveitadas para algumas definições e manutenção de suas tradições familiares culturais étnico-raciais de povo negro a fim de ampliar a extensão de seu ser nos fazeres pedagógicos de ambientes formais de educação, assim como já o faz em ambientes culturais do movimento social. À afirmação de possibilidades de auxiliar a se compreender melhor os valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas, algumas características do encantamento proveniente da ancestralidade e religiosidade do Mestre Griô, que é acompanhado desde antes e para além desse estudo acadêmico, as forças exusiacas serão apresentadas, assim como alguns valores civilizatórios que aparecerão como possíveis portas pelas quais professores e professoras de qualquer etnia possam acessar, na busca de suas formas pessoais de serem brasileiros na totalidade das matrizes étnicas da nação brasileira, para assim poderem agregar nas suas didáticas, de forma menos segmentada, as histórias e a valorização das epistemes existentes nas culturas de povos negros, afro-brasileiros e indígenas, povos tradicionais de terreiro, ou quilombolas.

PALAVRAS-CHAVE: corpo lugar, pedagogia griô, pertencimento étnico-racial, griô, forças exusiacas, povos tradicionais, valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas.

ABSTRACT

PLACE BODY COMMUNICATIONS AND GRIÔ PEDAGOGY: expressions of procedures and belongingness

The research presented brings a process of searching for ethno-racial belonging that aims to elucidate some characteristics of a body that expresses itself as a place body at the moment of its presentations in educational and Community environments, or in points of cultural circuits. Ethnic groups to which they belong. Griô pedagogy appears as an educational Science that, from a moment of the researcher's life, assists him in his processes of identity search and, along with the participatory learning process with a Master Griô from the city of Porto Alegre, will be instruments that will highlight functions and expressive manifestations of Afro-Brazilian and indigenous civilizing values in the revelation of what may become a body place. In the personal choices of the cultural forms of his ethnic belongings, the researcher exposes facts of his life trajectory and experiences in the place of birth and creation of his father in Serra Gaúcha, as part of the possible conditions for himself to come to express and understand himself as a place body whose expressivities are taken advantage of for some definitions and maintenance of its ethno-racial family cultural traditions of black people in order to extend the extension of its being in the pedagogical doings of formal education environments as it already does in cultural movements of the social movement of the social movement. In the affirmation of possibilities of helping to better understand Afro-Brazilian and indigenous civilizing values, some characteristics of the enchantment arising from Mestre Griô's ancestry and religiosity, which has been accompanied before and beyond this academic study, will be presented, as well as some civilizing values that will appear as possible doors through which teachers of any ethnicity can access in the search for their personal ways of being Brazilian in all the ethnic matrices of the Brazilian nation, so that they can add to their didactics, in a less segmented way, the stories and the appreciation of the existing epistemes in the cultures of black, afro-brazilian and indigenous peoples, traditional terreiro, or quilombola peoples.

Keywords: body place, griô pedagogy, belonging, ethno-racial, griô, exeuasiac forces, traditional, ethno-racial belonging, traditional peoples, afro-brazilian and indigenous civilizing values.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura nº 1 – Mestre Chico	27
Figura nº 2 – Antiga casa da Vó Virgulina na Serra gaúcha.....	43
Figura nº 3 – Rota dos Tropeiros – Caminhos da infância de meu pai.....	44
Figura nº4 – Localização da cidade de Jaquirana Onde nasceu meu pai	45
Figura nº 5 – No lugar onde nasceu meu pai. Eu e meus irmãos, com uma prima que ainda mora na Serra. Cortando lenha. (Foto: Tio Irineu.....	47
Figura nº 6 – Parceria com Mestre Chico no Encontro da Rede Ação Griô Nacional – Bênção Mestre Batista, FURG/RS. Rio Grande/Pelotas em 2012.....	55
Figura nº 7 – Mestre Prudêncio. Primeiro Mestre com quem trabalhei na Ação Griô Nacional. Eu trouxe seu título pelo projeto pedagógico “Pés no Chão”	56
Figura nº 8 – Regional da Terra – Encontro Rede Ação Griô Nacional em Presidente Getúlio, SC (2008).....	56
Figura nº 9 – Meu Pai, seu João Derci e minha mãe, Mercedes de Paula.....	61
Figuras nº 10 e 11 – Formação de Professoras RME POA.....	70
Figuras nº 12 e 13 - Formação Pedagogia Griô RME POA DEDS/PROEXT/UFRGS/2012.....	71
Figura nº14 – Presença Mestre Paraquedas e Mestre Chico Formação Pedagogia Griô DEDS/PROEXT/UFRGS/2012.....	71
Figura nº 15 – Folder de divulgação formação Pedagogia Griô DEDS/PROEXT/UFRGS/2012.....	72
Figura nº 16 – Mapa dos territórios negros, Porto Alegre.....	73
Figura nº 17 – Na casa de Mestre Chico. Sala da música.....	103
Figura nº 18 – Samba de Roda no Evento 40 anos do MNU, UFRS.....	104
Figura nº19 – Programação do evento 40 anos do Movimento Negro Unificado (MNU), em 2018.....	106
Figura nº 20 – Mestre Chico na mesa de debates do evento 40 anos do MNU.....	106
Figura nº 21- Mestre Chico falando no evento 40 anos do MNU.....	107
Figura nº 22 – Mestre Chico e eu na EMEF Grande Oriente. Novembro de 2018.....	116
Figura nº 23 – Mestre Chico e eu na EMEF Grande Oriente contação de história.....	117
Figura nº 24 – EMEF Grande Oriente.....	118
Figura nº 25 – Mestre Chico e sua companheira Paula EMEF Dep. Victor Issler. Dezembro de 2018.....	122
Figura nº 26 – Eu, Mestre Chico e Paula, sua companheira na EMEF Dep. Victor Issler.....	124

Figura nº 27 – Turma do Curso de Pedagogia Griô ESEFID/UFRGS/2018/2019.....	147
Figura nº 28 – Curva da vivência de uma aula com a Pedagogia Griô.....	148
Figura nº 29 – Momento de Projeção corporal DAD/UFRGS/ 2018.....	171
Figura nº 30 – Orientação Pedido de Benção Início de aula: execução Plano de Aula.....	171
Figura nº 31 – Umbigada: vivência de aula.....	171
Figura nº 32 – Umbigada: vivência de aula.....	172
Figura nº 33 – Afirmação de identidade – Samba de Roda.....	172
Figura nº 34 – Afirmação de Identidade/ Samba de Roda.....	172
Figura nº 35 – Congada do Marinheiro.....	173
Figura nº 36 – Roda de Embalo. Declínio da curva da vivência. Vivência da aula.....	173
Figura nº 37 – Explicação produção partilhada, continuidade da aula.....	173
Figura nº 38 – Produção Partilhada.....	174
Figura nº 39 – Montagem produção partilhada.....	174
Figura nº 40 – Montagem produção partilhada.....	174
Figura nº 41 – Montagem produção partilhada.....	175
Figura nº 42 – Montagem produção partilhada.....	175
Figura nº 43 – Produto da aula.....	175
Figura nº 44 – Produto da aula.....	176
Figura nº 45 – Produto da aula.....	176
Figura nº 46 – Produto da aula.....	176
Figura nº 47 – Casa da Vó Virgulina – RS – Campos de Cima da Serra.....	184
Figura nº 48 – Tia Nelma, Tio David e eu.....	185
Figura nº 49 – Documento escritura de transferência de terra para Vó Virgulina datado de 1957	187
Figura nº 50 – Placa do Quilombo da Serra Criada pelos Primos (Nego Dilson, Alex no meio e Tio Peixe (Perci)), arrancada rapidamente, pelos fazendeiros.....	191
Figura nº 51 – Cinema no Quilombo.....	192
Figura nº 52 – Cinema no Quilombo.....	192
Figura nº 53 – Sarau Balaio de Gaiatos na minha casa.....	194
Figura nº 54 – Hora de comer no Balaio de Gaiatos.....	195
Figura nº 55 – Mestre me presenteia com um colar Obaluaiê 2018	203

SUMÁRIO

1 . MINHAS ESTRUTURAS	15
2 . NASCERAM NO EU SEMENTE	35
3 . DIMINUTAS FORAM	40
4 . POUCO RELUZENTES	42
5 . MINHAS OUTRAS PARTES	50
6 . SE FORJARAM NA VIDA	51
7 . MAL REFEITAS, BEM DESTRUIDAS	55
8 . SOU UM MOZAICO, FORMA OBSCURA	57
9 . ENCRUZILHADA LOTADA	60
10 . CORPO EM ARMADURA	66
11 . CONSTRUTO DA LUTA	73
12 . EXPERIÊNCIA DA VIDA	76
13 . A VIDA BUSCADA	87
14 , NA REDE QUE SOU	99
15 . MEMÓRIA NÃO FALHA	105
16 . ELA REFORMOU	107
17 . LEMBRANÇAS INFINDAS	113
18 . MÍNIMOS DETALHES	121
19 . AFETIVIDADES LINDAS	125
20 . NÃO TÊM FINITUDE	136
21 . MESMO QUE A IDADE MUDE	141
22 . MINHAS NOÇÕES DE VERDADE	145
23 . EM LUGARES QUE SOU ATITUDE	145
24 . NAS LUTAS POR LIBERDADE	177
25 . ENTRE O INTERIOR E A CIDADE	181
26 . TOPOS DE MINAS ALTITUDES	191
27 . DESENHOS DE MINHAS “LUGAR IDADE”	192
28 . AFIRMO EM MÉTODOS RUDES?	195

29 . AFIRMO MINHAS LONGITUDES	197
30 . DIFERENTES COM IGUALDADE	200
31 . MERGULHO PROFUNDOS AÇUDES	204
32 . EVOCO PEQUENAS VERDADES	214
33 . EM CHOQUE COM INVERDADES	216
34 . HUMILDES INCOMPLETUDES	220
35 . SOU PARTE DA HUMANIDADE: ANCESTRALIDADE	228
36 . EMBORA À CIÊNCIA ESTUDE E A ORALIDADE NÃO MUDE	239
37 . NAS FRIAS IMPARCIALIDADES À CORPOREIDADE	243
38 . QUERO CHANCES DE COMPLETUDE NA MEMÓRIA	248
39 . MISTÉRIOS E AFETIVIDADES DAS MUSICALIDADES	249
40 . FERRAMENTAS DE SIMILITUDES	253
41 . MAPAS DE ANCESTRALIDADES	262
42 . CORPO MARCADO: INCOMPLETAS NEGRITUDES	263
43 . REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	278
44 . ANEXOS	281

1 - MINHAS ESTRUTURAS

Território, sociedade, cultura

“A dor de mim
 Não está na voz
 Não tem meio e fim
 O pronome é vós
 Estamos assim
 Nem todos os nós
 Desatam em fim,
 Quando ajoelho
 Sem ser a fim
 Nem olho o espelho
 Sou além de mim
 E o meu algoz
 Cheira a jasmim
 Sem maldade,
 Sou querubim
 E o universo
 Conspira em fim”

Como qualquer cidadão na faixa etária dos cinquenta anos, sou um resultado incompleto do cultivo de sentimentos formados por uma miríade de frações de saberes e fazeres que procedem das várias culturas com as quais cruzei, nos territórios e lugares de nosso país, por onde passei, nos quais estamos em permanentes processos de criação. À abertura de minha fala escolhi seguir meus últimos aprendizados sobre outra das tantas religiosidades que já vivenciei, com a prática de comportamento que vejo na postura de Mestre Chico¹, pessoa que acompanho, escuto e com a qual canto e aprendo religiosidades e musicalidades afro-brasileiras. Ao colocar sua palavra em público, o mestre sempre pede autorização para falar com boa presença, com inspiração e encantamento para o momento, a Exu², falando sua saudação específica, “Laroyê”.

¹ Sr Francisco Paulo Jorge Pinto, Mestre de saberes de tradição oral de povos negros africanos e afro-brasileiros. Mestre Griô da Cidade de Porto Alegre.

² Orixá de mitologias de povos africanos e religiosidades de alguns dos povos de origens yorubanas e afro-brasileiras. Laroyê. (adentrando o trabalho, específico mais esse elemento)

Do que aprendo, com Mestre Chico, pela escuta, o poder desse orixá reside na abertura dos caminhos e na própria inspiração à emanção da palavra, responsável pela forma da expressão corporal (e não apenas dela, mas das formas do fazer de muitas outras atividades que encantam as pessoas dando vida ao que são ou ilustram) e toda a sua engenharia para o cruzamento entre saberes, reforçada na palavra de Rufino, estudioso procedente das artes e saberes encantados, lembrando o mito de Exu, no início de sua escrita sobre a pedagogia das macumbas

Haveremos de nos inspirar em Exu para praticarmos estripulias nos conhecimentos, na vida e na arte. Exu é caminhante, vagabundeia pelo mundo, na importante missão de dotar-se, paradoxalmente, de potentes irrelevâncias. Houve um dia em que Exu passou a ir à casa de Oxalá e por lá permaneceu durante dezesseis anos. Exu não perguntava; apenas observava e prestava atenção. Exu aprendeu tudo. Oxalá disse a Exu para postar-se na encruzilhada por onde passavam os que vinham a sua casa. Exu permaneceu por lá, tomando conta para que todos os que viessem até Oxalá não passassem sem destinar suas oferendas. Exu havia aprendido tudo e agora podia ajudar Oxalá em suas funções. Exu desempenhava seu trabalho com tanto êxito que Oxalá decidiu recompensá-lo: qualquer um que viesse ou que voltasse de sua casa deveria pagar algo a Exu também. Exu trabalhou, prosperou e fez da encruzilhada a sua morada. Todos que cruzavam e tudo que passa pela encruzilhada, desde então, precisam prestar os devidos cumprimentos a ele. (SIMAS e RUFINO, 2018 p. 23).

Peço a Exu, para que eu tenha inspiração na minha fala escrita e boa presença no caminho de estudos e aprendizados com minhas histórias, assim como a bênção a meus ancestrais negros e negras: meus pedidos de bençãos aos mais velhos de minha família: minha mãe D. Mercedes e meu Velho e saudoso pai João Derci, assim como meus avós pela parte de meu pai (Vó Virgulina e seu Urquiza) e tios mais velhos, que cuidam do lugar onde esses meus avós viviam, com os quais ainda convivo anualmente em encontros familiares (atualmente, Tio David e Tia Nelma, principalmente), mestres e mestras griôs (Mestre Chico, Caires, o velho Griô e Mestra Lillian Pacheco, minha Orientadora Cláudia Pires, que conheci dentro de um quilombo em Porto Alegre).

Aqui se inicia a minha encruza (RUFINO, 2018), as misturas que trago, pelo meu corpo e meu olhar, na busca de tecer caminho dentro da academia, colaborando com muitos estudos que mudam minhas concepções sobre os corpos geográficos com os quais vivo desde criança. O cruzamento é centralidade natural do lado de cá, como em Simas e Rufino, 2018. Assim, o caminho dessas letras se abrem a minhas pequenas “pisadas” por essas teclas que são o recado de meus

dedos, de meu corpo todo à ilustração de minhas percepções nessa dissertação. Tenho assim a pesquisa, também como ato de mudança de minha corporeidade, assumida como algo afetivo para me orientar no trabalho. Assim, convido-os a seguirmos juntos e nos ajudando a compor esse corpo que passei a ver na caminhada da pesquisa, com a ajuda de olhares de minha professora Dra. Celina Alcântara, mulher negra que sempre me ajuda, no olhar de pesquisar e no sentir-me emocionado ao escrever.

Cumpre lembrar que o caminho de meu corpo, aqui, é compreendido como aprendizado, para enxergar-me no percurso em que ando, dos lugares e com pessoas que fazem a inteligência do corpo humano que sou. Não busco a finitude dos endereços de minhas conclusões, pois quanto mais caminho no campo vasto de saberes e conhecimentos da geografia, vejo que muito mais tenho a caminhar, assim louvo meus professores e professoras, meus colegas da geografia, para que possamos ter minha colaboração junto a de tantos estudiosos que colaboram para que eu expresse aqui meu enunciado, de meu ponto de vista, tendo-o como o lugar de um homem negro, procedente de todas as mazelas que se tornaram tristes legados ao meu povo: saberes invisibilizados, marginalizações sociais permanentes, violências diretas ao corpo humano e cultural ainda presentes nos dias de hoje, principalmente, ligadas a juventudes negras de periferia ao desrespeito e exploração permanente de uma diversidade de expressões humanas do patrimônio cultural imaterial do povo negro, com territórios e territorialidades sequestrados a todo o momento explorados pela indústria cultural. Este é o lugar de onde eu falo.

Na dissertação apresentada, carrego a responsabilidade de ilustrar a problemática existencial de um homem urbano que assume a identidade étnico-racial de povo negro já na meia idade (entre os quarenta (40) e cinquenta (50) anos), as suas próprias transformações pessoais de maneira mais ampla: do seu núcleo familiar até suas variantes de atuação social, evidenciando algumas alusões a si mesmo na incompletude de ser do seu próprio corpo-lugar de pertencente (e forjando-se nos seus envolvimento com) às culturas de povos negros afro-brasileiros e africanos.

Distante dos saberes sobre minhas próprias raízes étnicas (culturais), em grande parte de minha vida e vivendo de maneira praticamente inconsciente os

valores que fazem parte dos hábitos, jeitos e modos de vida dos povos afro-brasileiros, os quais têm uma visão mais integral do corpo e suas relações com os elementos da natureza, minha perturbação epistêmica jogou-me na busca de saber quais os caminhos ou, se me encontro no caminho de alcançar na minha corporeidade algumas das expressões comunicativas de um corpo lugar para aproximar-me do que penso ser melhor saúde para minha pessoa. Esse corpo lugar, que busco definir seu perfil nessa escrita: de que forma existe? De que culturas e povos procede? Como consolida seus circuitos de ação cultural? Como aciona os elementos de construção de espacialidades em seus momentos de fala? Como cuida das subjetividades ligadas as suas proteções espirituais? Quais valores epistêmicos esse corpo utiliza em sua expressão ao assumir lugares de trocas de saberes e conhecimentos importantes para processos educativos em ambientes formais de educação? Esses questionamentos perpassam minhas insistências, angústias e curiosidades. Eles colocaram a universidade e a sistematização escrita na minha caminhada de formação intelectual. Estão retratados nesse trabalho.

Segundo Menezes (2015) *“o método é o caminho pelo qual escolhemos trilhar, mas também é inusitado, principalmente, quando estamos abertos para a intensidade e para a verdade do vivido.”* (MENEZES, 2015 p.45). Entretanto, pelo fato de querer ser e fazer caminho em direção aos mestres e mestras de saberes de tradição oral, na busca de mais de dez anos nessa prática, a dissertação ora problematizada é um esteio no qual amparo a organização de meus pensamentos para os objetivos de vida que visam a construção de minhas buscas pessoais de tornar-me um corpo referência em saberes populares de tradição oral, no sentido das práticas de vivências junto à personalidade de meu caráter e na formalização de minhas falas na escrita a ser teorizada nesse registro da experiência vivida. Dessa maneira é pelo campo da geografia que encontro caminho, entretanto, minha mobilização para realização desse objetivo liga-se muito ao desafio de bancar a busca de uma escrita que dialogue de maneira similar a formas de encantar dos mestres e mestras griôs com os quais caminhei durante esse meu período de vida. Uma escrita vocativa, como visto em Marandola Junior, na possibilidade de evidenciar minha vocação com os poderes da palavra, inspirados por Exu, nas diversas formas de nos permitirmos aprender não apenas de uma maneira, mas de

várias formas de sermos no aprender, com o corpo todo e não apenas com a mente, a racionalidade. Assim a vocação aparece como

o sentido mais amplo, que tem relação com a construção de uma voz do texto, como em um diálogo, que torna a própria escrita viva, vocacionada por uma existência que anima o texto de tal maneira que o leitor se sente em diálogo ao realizar a leitura. Trata-se de uma escrita reflexiva, pensante, que ressoa no leitor pela força sensível e pela plausibilidade das experiências compartilhadas. (JUNIOR, 2016, p. 143)

Os afetamentos (afetos) de minha pessoa, que ocorrem nos pequeninos espaços/tempo (apresentações e momentos de aprendizados direto com Mestre Chico) de realização das observações dessa pesquisa de mestrado, só terão algum sentido se os percebermos no relato de minhas sensações sobre a assimilação de possíveis conceitos de um corpo lugar visto e vivido junto a outras pessoas à construção de meu próprio corpo que perpassam alguns fatos e elementos, mesmo que subjetivos, retratados nessa escrita. Desta maneira, idealizei, em meu projeto de mestrado, pensar a observação sobre minha caminhada de aprendizados com a presença de um mestre de saberes populares como referência a esse tipo de forma de aprendizado dentro de um período de dois a três anos de minha vida.

A escrita vocativa é buscada durante todo o espaço de escrita, porque não vi no arcabouço das informações pessoais e de vivência por aprendizados que quero ter (e já os tenho, semeados em meu corpo) em minha pessoa, a abrangência para observações da pesquisa vivendo-a com os seus distanciamentos à realização de suas analogias, que exigem, em muitos casos uma expressão mais fria e sistêmica na alocação de seus resultados.

A utilização da escrita vocativa busca alguma perspectiva de comunicar características e sentimentos de aprendizados de meus anseios dessa pesquisa a outras pessoas, sobre os processos de transformações que os elementos da própria vêm gerando em minha pessoa, em tempos e lugares de muito antes desse período de escrita. Trago dentro da minha fala escrita os sentimentos de transformação de minha pessoa, mas algumas angústias que muitos de nós negros de pele clara temos vivido e mesmo assim carregando nossa negritude e a cooperação com a luta de nossos movimentos que buscam direitos e razões para afirmação dos valores positivos de expressão das epistemes de nossos pertencimentos étnico-

raciais. Esse é o diálogo que tento fazer com as pessoas que quiserem abrir o “livro” que sou, nesse momento.

A escolha pelo método de escrita vocativa se deve à proximidade inicial com Mestre Chico e à construção de repertórios de expressividade de caráter artístico, das artes populares: canto, musicalidade e dança, procedentes de povos tradicionais³ de terreiro, de quilombo e povos indígenas, cosmovisões diferenciadas daquelas de povos europeus. É uma busca pessoal por essas expressões a fim de as ter como elementos didáticos a serem assimilados à prática de educador griô e cidadão, advinda do meu encantamento por essas manifestações.

Entretanto, a partir dos processos de encontro com a Pedagogia Griô⁴, as transformações na minha visão sobre a consciência de pertencimento identitário étnico-racial se alteram de tal forma que necessito observar-me com desejos e objetivos mais amplos do que apenas aqueles ligados à educação, pois penso que não mudo formas de práticas educativas caso esses aprendizados não mudem minha pessoa também, para além apenas dos fazeres do ensino. Nesse sentido a assunção de uma escrita vocativa busca permitir-me tentativas de elucidar questões sobre valores subjetivos do encantamento e da ancestralidade, para os ter dentro de uma discussão eminentemente acadêmica sem que venhamos a desrespeitar a forma como esses elementos são vistos, utilizados e respeitados por muitos povos tradicionais e povos indígenas de nosso país.

Dentro dos parâmetros que fui estabelecendo para aferição dessa pesquisa vejo sentido em tornar-me objeto e sujeito da mesma, por enxergar minha atuação, dentro do que proponho de mudança para minha prática e caráter de vida,

³ Os povos e comunidades tradicionais são grupos culturalmente diferenciados, que possuem condições sociais, culturais e econômicas próprias, mantendo relações específicas com o território e com o meio ambiente no qual estão inseridos. Respeitam também o princípio da sustentabilidade, buscando a sobrevivência das gerações presentes sob os aspectos físicos, culturais e econômicos, bem como assegurando as mesmas possibilidades para as próximas gerações. São povos que ocupam ou reivindicam seus territórios tradicionalmente ocupados, seja essa ocupação permanente ou temporária. Os membros de um povo ou comunidade tradicional têm modos de ser, fazer e viver distintos dos da sociedade em geral, o que faz com que esses grupos se reconheçam como portadores de identidades e direitos próprios. Disponível em <https://conflitosambientaismg.lcc.ufmg.br/wp-content/uploads/2014/04/Cartilha-Povos-tradicionais.pdf>

⁴ Segundo PACHECO A Pedagogia Griô é uma pedagogia criada pela educadora Lillian Pacheco, a partir da sua prática pedagógica no Grãos de Luz e Griô, Lençóis Bahia. Oferece uma iniciação pedagógica da escola e de griôs aprendizes para integrar mito, arte, ciência, história de vida e todos os saberes e fazeres tradicionais da comunidade. Coloca como centro do saber a vida, a identidade e a ancestralidade dos estudantes. A vivência, a oralidade e a corporeidade são referências do processo de elaboração do conhecimento; e os griôs e mestres protagonistas na educação da comunidade. Tem como referências pedagógicas – educadores e pesquisadores brasileiros da educação biocêntrica, da teoria de Paulo Freire, da educação para as relações étnico raciais positivas e dissertações acadêmicas que já versam sobre a própria pedagogia griô. Definição disponível em <http://graosdeluzegrio.org.br/pedagogia-griolo-que-e/>

serem naturalmente inerentes às vivências que proponho como momentos de análises da pesquisa sobre o que venho a entender como corpo lugar. Mudanças que só evidenciam o nome “corpo lugar” tendo meu corpo mesmo, junto a indivíduos e pessoas que vejo construindo espacialidades com a expressividade de suas próprias presenças corporais (advindas de suas vivências e seus lugares de aprendizados), também como instrumento passível aos processos de apropriação e assimilação corpórea dos valores que constituem a expressividade dos possíveis corpos lugares, que na minha trajetória de vida, transformam minha persona.

Na forma de relatar essa escrita encaminho o aprofundamento das questões como quem introduz uma vivência de culturas diferenciadas de povos tradicionais a pessoas que ainda não a tenham vivido. Dentro dessa postura é importante a elucidação de conceitos que inicialmente aparecem com pouca definição, mas após mais exemplos de vivências ditadas de história de vida, passam a mostrarem-se na escrita vocativa com maior profundidade, ao longo do trabalho. Entretanto, essa escrita escolhida também é uma postura poética e ao mesmo tempo estratégica, pois a mesma vai buscar relatar elementos subjetivos não explicitamente visíveis nos encontros humanos observados (poder-se-ia dizer “objetos” dessa pesquisa), que foram muito mais sentidos do que medidos, pois os efeitos de expressões relatados advém também de posturas culturais de povos cujas cosmovisões debatem-se histórica e geograficamente com as formas de sistematizações das pesquisas acadêmicas modernas e as suas estruturas de elementos que fundamentam a construção de resultados excessivamente ligados à racionalidade em suas afirmações. Nesse sentido utilizo observações de Simas e Rufino, 2018 e de Oliveira, 2007, quanto ao não fechamento de conceitos, quando trabalhamos valores subjetivos da formação humana baseados nas manifestações exusiacas e que nos ligam a poesias da filosofia de ancestralidade (dos respectivos estudiosos) de cada mestre ou mestra griô, principalmente, praticantes de religiosidades de matriz africana ou afro-brasileiras.

No caso, Mestre Chico aparece na pesquisa como minha referência de aprendizado nas formas de construção de espacialidades na sua expressão corporal em encontros de saberes ou de apresentação de suas histórias de vida.

A espacialidade aqui é vista na potência construída pela performance de apresentação de fala, com suas formas de entoação de voz, por cantos, músicas, danças, jogos e brincadeiras manifestadas por Mestre Chico, assim como constatado em apresentações de outros mestres e mestras griôs, dentro de momentos não maiores do que períodos de três horas de convívio de plateias com essas pessoas. Nos instantes efêmeros em que a atenção da maioria das pessoas presentes nas falas de Mestre Chico e de outros mestres ou mestras griôs, é captada, quando se estabelecem conexões entre saberes e fazeres das ancestralidades das pessoas presentes com as do mestre, quando todos estão em uma mesma onda energética de encantamento com o tema discutido, nesses instantes o lugar onde se encontram as pessoas consolida uma espacialidade, que em muitas vezes é percebida como a manifestação de um terreiro trazida pela expressão corporal dos mestres e mestras griôs que se apresentam, com suas expressões míticas yorubanas, quando povos descendentes de africanos ou afro-brasileiros, praticantes de religiosidades de terreiros exercem a presença de seus corpos imantados.

A espacialidade ocorre em instantes nos quais, por exemplo, o corpo de Mestre Chico atua como um corpo lugar, trazendo elementos dos lugares e pessoas, com as quais passou suas vivências de infância, juventude e maturidade, tendo seu corpo marcado pelos rituais de crença e religiosidades, bem como sua formação na capoeira angola. Os emblemas desse corpo que aciona naturalmente os elementos da ancestralidade, religiosidade, tendo-os como meios à manifestação do encantamento de seus corpos e expressões, cujas marcas dos jeitos de ser ocorreram em processos ritualístico religiosos, consolidadas no tempo de práticas da história de vida, de pessoas e lugares específicos, são o que busco evidenciar nesse estudo. Assim vista a espacialidade, encontro em Holzer, 2013, alguns conceitos de lugaridade, aliando conceitos de Mestre Chico sobre lugar, assemelhando-o a Massey, 2015, mas tendo as falas do mestre como centro de meus posicionamentos e analogias.

A escrita fenomenológica vocativa, vista por Junior, 2016, como um imperativo estético foi escolhida para esse trabalho, pois as mudanças que tenho sofrido em minha forma de ver e vivenciar as relações sociais em meus ambientes cotidianos de vivência em hábitos culturais (nas reflexões históricas e geográficas

sobre povos negros afro-brasileiros, de origens africanas e povos indígenas) passaram a ter sentido profundamente afetivo em minha idade de maturidade biológica, já bem estabelecida. Segundo Junior *“a estética, fenomenologicamente compreendida, deve ser resultado da poiésis, ou seja, uma criação”* (JUNIOR, 2016, p. 145). Sendo assim, ao retratar meu momento de transformação pessoal visto desde o seu estalo de consciência até suas incompletudes desse tempo de escrita, tento traçar o viés de minha forma poética e meu processo de vivência existencial como material que possa ser passível de identificar-se com experiências da realidade de outras pessoas que em determinado tempo, espaço, ou situação de suas vidas possam amparar suas vivências no que têm em comum com minha história de vida.

Busco a prática vocativa para que eu possa criar, a partir de meu lugar social e cultural, alguma possibilidade de problematizar um pouco mais sobre o sentido social de minha presença como ancestral de futuros descendentes de minha linhagem familiar e para que algumas compreensões desse sentido social possam melhorar entendimentos pessoais sobre as formas de aprendizados no que se refere aos valores que ligam as pessoas às etnias de povos negros afro-brasileiros e indígenas principalmente. Almejo viver, desenvolver e aplicar com maior naturalidade em meu cotidiano, respeitando o devido tempo de reaprender, as práticas dos modos de ser e viver de povos tradicionais, para que, sendo mais parte de meu jeito de ser na vida, passem a ser mais evidentes em minhas práticas educativas.

Como a distância de minha pessoa é muito próxima dos agentes que, possivelmente, poderiam ser objetos dessa pesquisa em outros tipos de métodos, configurando-se como uma proximidade que demanda um envolvimento afetivo e subjetivo, na construção de minha expressão corporal, principalmente. Na vivência de envolvimento com fazeres das culturas educativas e de expressividade artísticas de povos negros afro-brasileiros e indígenas, a escrita vocativa passou a ser mais própria à realização da pesquisa e meus desafios e angústias reduziram-se às perguntas de Junior, 2016, quando de sua análise da fenomenologia de Michel Serres, pois, do contrário, não me colocaria diante da atividade da escrita, se não fosse para trazer angústias subjetivas de meus sentimentos, que são mazelas na

visibilização de fazeres e saberes de muitos agentes culturais afro-brasileiros. Assim trago as perguntas

“Mas que forças podem ter experiências particulares para a elucidação de temas e problemas complexos e contemporâneos? E como trazê-las de forma a não serem anedotas, mas potências que revelam o sentido dos fenômenos? (...) Por que partir de uma explicação teórica e não de uma narrativa?” (JUNIOR, 2016 p. 142).

O que nos move nesse relato é registrar um período de vivência na presença de mestres e mestras griôs (assim trago o conceito dessas terminologias dos griôs, nessa escrita) e colocar em prática o desejo de assumir para si a postura exemplar de vida deles e delas para herdarmos o caminho de referência nas práticas cotidianas de resistência e resiliência cultural e, com o tempo e nossos fazeres, tornar-se cultura viva que anda, desloca-se, expressa-se de maneira encantadora, com histórias de vida, junto as histórias dos(as) griôs, mestres e mestras griôs, para fazermos com que pessoas, estudiosos, educadores, educadoras e pessoas comuns de suas comunidades animem-se e sejam estimulados a seguir seus próprios passos, por suas livres escolhas (escolas), na direção das posturas de preservação e celebração da vida, a fim de que mais colegas possam vir a fazer caminho permanente de aprendizado, tendo elementos de culturas vivas afro-brasileiras e indígenas incluídas em seus projetos de vida: na construção de saberes e conhecimentos a serem assimilados como valores epistêmicos desses povos, que perpassam de geração a geração, nas famílias de descendentes de afro-brasileiros, de muitos quilombolas ou de povos de terreiro e de povos indígenas no intuito de reforçarmos redes de ação cultural e educativa, que reduzam as mazelas dos preconceitos raciais ou hierarquizações de saberes e culturas, das quais a educação brasileira é alvo ainda hoje no tocante a informações sobre valores epistêmicos de povos afro-brasileiros e indígenas, principalmente.

Ao refletir sobre as geograficidades das pessoas que carregam em seus corpos suas histórias de resistência cultural, saberes de ofício, de cantares, contares e dançares, comecei a vislumbrá-las como corpo-lugar, em atuação em encontros educativos ou em suas comunidades. As sensações mantidas como heranças vivas ainda hoje nos corpos lugares procedem dessas geograficidades relatadas nos encontros com mestres e mestras griôs: de suas sensações em seus processos de mudanças diante de seus cenários e de pessoas que marcaram o corpo de Mestre

Chico, no caso, através de rituais iniciáticos, ou de passagem realizados em conexão com a natureza dos ambientes em que foi encantado esse corpo, ao longo de sua vida. A geograficidade vista como a busca das sensações desses lugares ilustrados em cantos, contações de histórias de vida, como vemos na geografia de Dardel, quando define o espaço telúrido da ciência geográfica que, segundo ele

Se a geografia oferece à imaginação e à sensibilidade, até em seus voos mais livres, o socorro de suas evocações terrestres, carregadas de valores terrestres (*terriennes*), marinhos ou atmosféricos, também, sempre espontaneamente, a experiência geográfica, tão profunda e tão simples, convida o homem a dar à realidade geográfica um tipo de animação e de fisionomia em que ele revê sua experiência humana, interior ou social. É naturalmente que falamos de rios *majestosos ou caprichosos*, de torrentes *fogosas*, planícies *risonhas*, de relevo *tormentoso*. Mesmo desgastado pelo uso, o vocabulário afetivo afirma que a Terra é apelo ou confiança, que a experiência do rio, da montanha ou da planície é *qualificadora*, que a apreensão intelectual e científica não pode extinguir o valor que se encontra sob a noção. Medo, admiração, simpatia, participamos ainda, por mais moderno que sejamos, por um acordo ou desacordo fundamental, do ritmo do mundo circundante. Entre o Homem e a Terra permanece e continua uma espécie de cumplicidade no ser. (DARDEL, 2015 p. 06).

As geograficidades aqui são compreendidas no sentido de considerarmos o corpo como um microterritório, que manifesta seus sentidos e símbolos grafados pelos processos de vivências (história de vida) em sua pele, em seu tom de voz ou jeitos de ser ao caminhar (fazer caminho, fazer história de lugares e assim fazer o corpo, fazer e ser elemento de circuitos e mapas culturais). As geograficidades são os circuitos maiores onde atua a expressão desse corpo. Lugares de onde procedem as texturas de uma diversidade de manifestações de micro territorialidades do corpo, quando da enunciação de suas histórias de vida e conceitos advindos da sabedoria ancestral que trazem histórias de lugares e pessoas que marcaram com sensações, gostos, sabores, sons, cheiros, mistérios, magias e mitos, escritos nos corpos lugares que, ao longo dos anos de vida, se tornam indivíduos geradores de sensações e efeitos imaginativos, nas pessoas que os assistem. Esses são os elementos que busco evidenciar, com maior amplitude de suas incompletudes e diversidades, nesse texto.

Esse corpo que temos, muitas vezes invisibilizados em suas diversas formas de manifestar suas epistemes, mas que, a exemplo das definições da Pedagogia Griô, para Griô, Mestres e Mestras Griôs, eu também quero manifestar na minha expressão comunicativa nas minhas caminhadas da minha vida. Assim,

utilizo nesse trabalho, em minha escrita o pronome na primeira pessoa do singular (eu) e na primeira pessoa do plural (nós).

Para efeitos de uma delimitação de minhas observações dentro da ciência geográfica, me identifiquei com a geografia cultural, pois o campo de vivência das subjetividades simbólicas que expressam-se pela presença corporal das pessoas com as quais aprendo, na Pedagogia Griô, se vale de técnicas e procedimentos que têm origens em tradições e mitologias muito diferentes daquelas tradições que regem os comportamentos culturais mais hegemônicos no espaço geográfico social mais amplo, mais visibilizado como “ideal”, no caso. Assim, compreendo distinções entre espaço social e espaço cultural em Bonnemaïson que me localizam no campo da geografia cultural, pois o lócus de meu estudo busca aproximar-se de elementos simbólicos que lugares, pessoas e mitologias, vividas na trajetória dos indivíduos, os fazem agir como corpo lugar dentro de suas formas de se comunicarem. Para melhor compreender Bonnemaïson, 2002, afirma existir

(...) uma diferença fundamental, ao mesmo tempo de plano e tipo de olhar, entre o espaço social e o espaço cultural. O espaço social é produzido; o espaço cultural é vivenciado. O primeiro é concebido em termos de organização e de produção; o segundo em termos de significação e relação simbólica. Um enquadra, o outro é portador de sentido. A geografia cultural existirá quando tiver estabelecido e definido um espaço que lhe é próprio. (BONNEMAISON, 2002 p.104).

O autor situa a divisão de maneira a nos fazer ter esperanças quanto a essa dita divisão, quando é quase possível a concordância total com as observações do estudioso, pois em sua obra expõe a cultura como sendo algo que é submerso nas cadeias de produção ou de sociabilidades mais concretas dos protocolos sociais. A analogia se assemelha mais quando tratamos de vivências da cultura sob óticas cosmogônicas de povos afro-brasileiros, quilombolas, de terreiro e povos indígenas, porém suas culturas não mais podem ser manifestações submersas, pois tiveram seus lugares, espaços geográficos e potenciais formas diferenciadas de manifestações de seus saberes, fé e religiosidades invisibilizados. Apesar de termos a afirmativa inicial de Bonnemaïson, 2002, para nos incluirmos no campo da geografia cultural, ainda assim não entendo a cultura desses povos como essa manifestação submersa cujo espaço social a engloba fazendo-a ser um substrato, em muitos casos, apenas de lazer, às populações, principalmente, nas grandes cidades. Isso se deve especificamente ao fato desse trabalho tratar de

manifestações de posturas culturais de povos negros afro-brasileiros, praticantes de religiosidades de terreiro. Sua escrita é proposta exatamente para que venhamos a ajudar o descortinar das invisibilidades impingidas a esses povos.

A contação (escrita) sobre as conversas com o Mestre Griô e as observações do Mestre Chico sobre os escritos, após a vivência, bem como a assimilação de algum tipo de saber tido inicialmente como aprendizado, são características da escrita do trabalho que se apresenta nessa dissertação.

A pedagogia griô é a ciência educativa que abordo, em seus conceitos, porque foi a pedagogia que impulsionou-me, como pesquisador aprendente, a exercer a atividade de observador dentro do aspecto mais científico do termo griô, na influência dos atos de aprender da pedagogia griô, sobre a procura e assunção mais integral de alguns valores étnicos que apresento no trabalho. Ela justifica a sistematização de minha dissertação, pois será parâmetro para analogias à prática educativa livre (de vida) de Mestre Chico nas vivências específicas desse trabalho, nas suas e minhas vivências, próximo a ambientes de educação institucionais, nos quais a pedagogia griô pretende e nos incentiva, permanentemente, a trabalharmos.



Figura número 1 - Mestre Chico

Nesse momento cabe trazer o currículo de Mestre Chico que acompanho há bom tempo na cidade de Porto Alegre e, principalmente, durante o período da pesquisa. Francisco Paulo Jorge Pinto (Mestre Chico), natural de Pelotas, RS, nascido em 13 de dezembro de 1953. Iniciado na infância nas tradições da umbanda. Sacerdote dessa religiosidade aos 25 anos, na qual ainda atua. Iniciado na capoeira aos oito anos de idade, Mestre Angoleiro, teve sua formação local nessa arte, mas viveu alguns anos na Bahia com Mestre Curió e outros mestre de renome. No ano de 2001, fez sua primeira visita a uma comunidade quilombola rural e desde então nunca mais parou de pesquisar estas comunidades. Desenvolve artesanato Ecológico, e dá cursos para artesãos quilombolas, homens e mulheres que o solicitam via Centro de Apoio ao Pequeno Agricultor (CAPA), na região Sul do RS. Desde jovem atua no movimento negro. Foi fundador do Movimento Negro da cidade de Pelotas, ao lado de outros militantes da causa, na região. Foi fundador do Conselho Municipal do Negro em Pelotas. Atuou junto ao saudoso Mestre BaPtista no aprendizado e confecção de Tambores de Sopapo, em Pelotas e também é um dos artistas que marca a presença original desse tambor na cidade de Porto Alegre. Sendo um dos últimos mestres vivos que ainda confecciona esse instrumento inserindo-o na música, assim como a confecção de outros instrumentos de percussão em geral. Atualmente é Mestre da Rede Nacional Mocambos, de conhecimentos quilombolas, e padrinho cultural do Ponto de Cultura do Grupo Hospitalar Conceição. Atua em uma rede de expressão da arte em teatro de Bonecos que trabalham histórias afro-brasileiras e africanas, que sai de seu bairro, na zona norte de Porto Alegre e vai até Itacaré na Bahia. Participa de feiras de empreendedorismo do povo negro. Confecciona eco-jóias e roupas típicas das culturas de religiosidades de matriz africana e afro-brasileiras. É diretor presidente da Comissão Regional de Cultura do MNU RS. É alma fundante do Tambores de Angola, seu grupo de arte afro-brasileira e africana. Homenageado no sarau Sopapo Poético (encontro cultural de artistas, intelectuais e comunidade de povos negros de Porto Alegre, que há anos ocorre mensalmente) do mês de julho de 2019 da comunidade negra de Porto Alegre, atividade promovida desde o ano de 2012 pela Associação Negra de Cultura.

Trazer as observações de vivências de nossas caminhadas (minhas e de Mestre Chico) é importante para que possamos dialogar com alguns cientistas da

geografia cultural e humana a fim de colaborar com o entendimento das sutilezas de comunicação sobre as subjetividades da corporeidade nas relações interpessoais e, por isso, mais íntimas do existencialismo, pelo viés de olhar afro-brasileiro e de minha personalidade. Para esse intuito utilizo expressões características dos conceitos de lugar, no entendimento de Mestre Chico sobre a geografia, os quais busco aproximar ao trabalho proposto, assim transcrevo suas falas, contendo entendimentos de Mestre Chico sobre a ciência geográfica.

O trabalho traz as conceituações de Lillian Pacheco e Márcio Caires, criadores da pedagogia griô, nas adaptações que fizeram, das culturas de povos africanos do termo Griô, ao nosso idioma e dentro de nossa extensa diversidade cultural brasileira, e as caracterizações que esses estudiosos, que vivenciam há muitos anos essa pedagogia, estabeleceram com a postura política que possuem diante das responsabilidades que assimilam, permanentemente, em suas práticas de educadores griôs, em conquistarem visibilidade e valorização ao lugar social de mestres e mestras de saberes populares de tradição oral, principalmente, das etnias de povos negros afro-brasileiros, de origem africana e indígenas de nosso país.

O diálogo com a ciência geográfica ocorre a partir do olhar aos momentos criados pelo meu corpo-lugar (conceito que vai ser necessário desenvolver), expressão sobre a qual tentarei evidenciar algumas caracterizações. Para estabelecer algumas analogias levei o Mestre Chico em alguns pontos da rede municipal de educação de Porto Alegre, para os quais direciono minha atuação. Duas escolas de Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, onde atuamos juntos em uma espécie de aula sobre nossa cultura de pertencimento étnico-racial negra brasileira.

A minha história de vida, que traz a pedagogia griô como elemento que direciona minha pessoa a viver culturas de pertencimentos étnico-raciais das quais escolho fazer parte, ter parte, ser parte atuante, e alguns fatos que indicam de onde procede minha formação cultural; meus lugares de convivência em família, principalmente, da parte de meu pai, povo negro, são importantes movimentos reflexos necessários a permanente recomposição de minhas buscas identitárias. Assim trago relatos de lembranças de minha infância e os diversos lugares que me forjaram marcas e as transformações que replico, a partir desse trabalho acadêmico,

no meu grupo familiar, no que tange ao reconhecimento de pertencimento identitário étnico-racial. Desta maneira ilustro o impacto da pesquisa dentro de meu núcleo familiar, procedente de origens negras por parte de meu pai.

Minha história de aprendizado, como educador, como professor, griô aprendiz e griô, naturalmente, se faz vertente desse relato, da dissertação. Observo alguns autores que se ligam a valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas, como elementos que constituem a manifestação do corpo lugar, mesclados com conceitos sobre lugar e compreensões geográficas de um Mestre Griô (Mestre Chico), tiradas de conversas com ele e de algumas vivências em que tivemos juntos, assim como alguns teóricos que já estudam o papel do corpo dos agentes e atores sociais na geografia. A partir desse elemento ilustro o que penso ser um corpo lugar e observo a possível construção desse corpo em minha própria pessoa. Para essa proposição utilizo como apoio, elementos de minha história de vida, os saberes de Meu Mestre (Mestre Chico), experiências acadêmicas do campo geográfico e da Pedagogia Griô.

Como tenho a Pedagogia Griô como um divisor de águas na questão de minha própria noção de pertencimento identitário étnico-racial, apresento um relato mais amplo dessa pedagogia. Farei um histórico breve de como essa pedagogia aparece na minha vida e minha vida de educador. Por isso consolido minha caminhada, de sistematização escrita, com a colaboração de Mestre Chico. À análise de um encontro em que Mestre Chico participou no aniversário de quarenta anos do Movimento Negro Unificado, na UFRGS e algumas observações sobre a vivência de uma caminhada que tivemos no ambiente de ensino escolar institucional da RME de Porto Alegre em duas escolas Municipais.

Ao avançar o trabalho apresento o relato de uma aula de geografia que produzi para o curso de pedagogia griô que estou fazendo desde o ano de dois mil e dezoito (2018) e as observações de Mestre Márcio Caires, nosso guia nesse aprendizado que ocorre na Escola Superior de Educação Física e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (ESEFID/UFRGS), com orientação pedagógica de Lillian Pacheco. A aula é uma das atividades finais do curso e é analisada quanto a nossa postura de facilitadores tomados e capazes de fazermos as pessoas assistidas tomarem-se de encantamento e emoção, para assim

acessarmos possibilidades mais amorosas de envolvimento com os atos de aprendermos juntos, o que torna, praticamente, sagrado o momento de encontro de aprendizado nessa pedagogia.

O Relato e as observações de Mestre Márcio Caires são elementos que trazem uma postura objetiva na caminhada de aprendizado da pedagogia griô, no que tange a ter essa pedagogia como potencial ferramenta que apresenta um modelo de ação pedagógica viável às questões de retomarmos a motivação de crianças, jovens e adolescentes aos encontros presenciais de trocas de saberes e fazeres educativos, através daquilo que podemos consolidar de expressividades inteligentes de nosso próprio corpo, dentro das vivências dos encontros.

A partir dos fatos que envolvo na pesquisa procuro fazer as analogias que dão as características ao corpo-lugar. Como instrumento da pedagogia griô, como fontes de saberes e expressões artísticas que podem ser elementos didáticos nas diversas pedagogias; como lugar de preservação de culturas ancestrais e como cultura viva, exponho suas características em momentos de expressão livre e em momentos de expressões em espaços educativos institucionais (sistemas de ensino público ou privado).

Com essa proposição inicial, a função social e cultural da pesquisa liga-se as subjetividades que inspiram o próprio pesquisador a avançar aos protocolos do Mestrado acadêmico tendo-o como elemento do universo da tradição escrita acadêmica, no cumprimento dos processos, como um ritual de passagem à postura humana que contenha sua ideia de corpo-lugar, de si, equiparados aos saberes e conhecimentos assimilados do universo da tradição oral, advindos, esses últimos, dos diversos lugares e pessoas que marcam a expressão de meu próprio corpo-lugar, na caminhada infinda de aprender e ensinar, para si e para outras pessoas.

A relação com a Pedagogia Griô, a tenho tido como um aprendizado de vida e, seguindo seus princípios, cumpre lembrar que ela determina algumas posturas conflitantes que ficam evidentes dentro desse trabalho, que segue as regras do universo de tradição escrita da academia (trabalho de cunho universitário). Refere-se a algumas limitações que são parte de regras de aprendizados vivenciais, cuja principal é a questão de não forçarmos, nessa pedagogia, a gravação em áudio ou vídeo o que aprendemos (a não ser na memória física de nosso corpo) sobre

toques musicais, cantorias, danças, jogos, brincadeiras, entre outros valores, considerados pedagógicos, advindos de mestres e mestras griôs, materiais de expressão e elementos das didáticas estudadas na vivência, os quais referenciamos com quem aprendemos antes de os utilizarmos.

A pedagogia griô tem suas referências bibliográficas e apostilas que estamos utilizando no curso que estamos tendo com Mestre Márcio Caires desde 2018 e que termina em 2019. É idealizada e tem suas principais sistematizações escritas, por Lillian Pacheco e Márcio Caires, as quais referenciarei nessa dissertação. Com a autorização dessas pessoas utilizarei algumas fotografias e minhas observações sobre suas formas de verem a aplicabilidade da pedagogia griô, os enviarei meus materiais escritos, para que possam ler e auxiliarem na minha caminhada.

Com o Mestre Chico, praticamente seguirei o princípio da Pedagogia Griô, utilizando muito das lembranças de conversas que temos, referenciando o mestre. Assim mesmo, em relação a conversas que expressam valores significativos no modo de pensar a geografia, uma corporeidade que manifeste o lugar e até algumas vivências com Mestre Chico fora da pedagogia griô, pedi a autorização do mestre, para gravação de áudios, a transcrição de algumas falas e gravação de vídeos que tive necessidade de acessar mais de uma vez para compreender melhor o que pretendo aprender. O Samba de Roda, uma tradição advinda da mãe de Mestre Chico, é um elemento de caráter didático à pedagogia griô, que busco aprender com o mestre, para minhas utilizações pessoais e como educador da Pedagogia Griô.

Na esteira dos encaminhamentos, a comparação entre a maneira natural de agir de Mestre Chico e a forma sistematizada do Modelo de Ação Pedagógica da Pedagogia Griô são elementos entre os quais exponho analogias possíveis para que se possa ter um pouco de noção sobre a ideia e as diversas maneiras de aprender e educar em momentos e lugares nos quais age o corpo lugar, não apenas na ótica da Pedagogia Griô com seus tipos de intencionalidades nas escolas municipais, mas também em espaços informais, não institucionais de exercício de trocas de saberes e fazeres, nas comunidades nas quais atuamos, eu e Mestre Chico.

Para que venhamos avançar mais nas significações científicas da Pedagogia Griô vamos evidenciar seus parâmetros de efetivação prática, pois,

segundo PACHECO, ela objetiva fomentar aprendizados, em processos educativos formais, mas também de lugares não organizados (informais) em relação a conceitos menos flexíveis das sistemáticas dos ensinos público e privado, quanto à ambiência (lugares) dos aprendizados.

Para uma maior compreensão das subjetividades de alguns valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas abordo no trabalho da pesquisa as sistematizações da filosofia da ancestralidade de Eduardo Oliveira e também a pedagogia das encruzilhadas de Luiz Antônio Simas e Luiz Rufino, principalmente, no que concerne aos elementos do encantamento e os valores de sabedorias ligados ao orixá Exu, na via de compreensão de inteligências propagadas na expressão de Mestre Chico, por sua formação de vida proceder da arte da capoeiragem e das religiosidades de Umbanda⁵ e Batuque⁶.

Na abordagem desse trabalho assumimos o recorte de observação em relação aos povos tradicionais negros (de terreiro, principalmente) e povos indígenas do Brasil. O trabalho parte do relato de experiências pessoais e familiares minhas, em períodos em que elementos culturais de povos negros em suas expressões corporais aconteciam em minha família e minha infância, desde minha casa na zona leste de Porto Alegre até os encontros na casa de minha Avó Virgulina, nos campos de Cima da Serra gaúcha. Depois avançamos observações conforme fui percebendo em minha história de vida, que devo, naturalmente, assumir meu pertencimento étnico-racial aos povos afro-brasileiros, com os elementos das expressões e modos de vida de povos de terreiro e indígenas. Assim os estudos apresentam alguns elementos do universo cultural dessas cosmovisões a partir de conversas com Mestre Chico, bem como o relato de algumas de nossas andanças juntos. Das conversas com Mestre Chico e a análise de suas posturas, que são permeadas por

⁵ Religião brasileira, enquanto sincretismo nacional a partir de matrizes negras (macumba, candomblé) e ocidentais (catolicismo, kardecismo). A padronização inicial de seus ritos e seus prenúncios de institucionalização datam da década de 20, quando kardecistas de classe média, atraídos pelos espíritos de caboclos e pretos-velhos que se incorporavam nos terreiros de macumba do Rio de Janeiro, neles adentraram e assumiram sua liderança. (NOGUEIRA, 1993 p. 113, Tempo Social. Ver. Sociol. USP – SP) Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ts/v5n1-2/0103-2070-ts-05-02-0113.pdf>.

⁶ O Batuque é a vertente religiosa que abrange mais características da cultura africana, e que compõe a tríade das chamadas religiões afro-gaúchas, juntamente com a Umbanda, que seria a religião “mais brasileira”, desenvolvendo um misto da cultura afro e indígena. (SPERONI, 2018, p.39). Disponível em <https://repositorio.ucs.br/xmlui/bitstream/handle/11338/3842/Dissertacao%20Aline%20Speroni.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

marcas de seus aprendizados de vida, resultantes de muitos dos processos de encantamentos de seu corpo em suas crenças ou culturas da capoeiragem, as considerações ao campo de definições, que cogito agregar à ciência geográfica, se estabelecerão na escrita dessa dissertação, tendo a pedagogia griô como elemento organizador de minha condição de professor, agente cultural e cidadão negro afro-brasileiro.

Às manifestações de aprendizados e expressão das sabedorias do rol de conhecimentos e saberes vivenciais (transmitidos oralmente através do encontro presencial) movimentados pela Pedagogia Griô, são precursores, em um volume muito grande desses valores culturais, de maneira não escrita ou sistematizadas, os povos tradicionais negros, quilombolas, de terreiros ou indígenas, principalmente. Mesmo assim é importante estabelecer meu lugar de respeito, pois atualmente, temos muitos estudantes negros e negras e alguns indígenas, pertencentes a tradições religiosas de matriz africana, afro-brasileira e indígenas (respectivamente) fazendo sistematizações de vivências de seus povos, desde seus lugares e cotidianos até os bancos acadêmicos de nosso país, nas universidades como um todo, em suas graduações e pós-graduações, não apenas nos departamentos de extensão. Junto a esse tipo de produção acadêmica colaborativa de intelectuais negros e indígenas (de mulheres e homens) que busco agregar o trabalho apresentado.

Minhas diferentes formas de atuação nas vivências em lugares: escolas ou movimentos sociais, nos quais se estabelecem os cruzamentos e distanciamentos, entre o que se entende por educação e vida, são objetos de estudo que me aproximam da geografia, a fim de compreender como o corpo, entendido como instrumento formado por matrizes simbólicas de diversas culturas que o marcam durante sua trajetória de vida, consolida-se como corpo lugar. Assim os valores civilizatórios⁷ vão ser observados pelo tipo de utilização e forma de

⁷ Apresentado no programa A Cor da Cultura pela Estudiosa Azoilda Loretto da Trindade, os Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros são tidos como princípios que possibilitam o tocar e ser tocado; permitem a realização de práticas docentes comprometidas com uma educação sem discriminação e racismos, possibilitando a expressão da emoção, amizade, sentimento, circularidade e corporalidade, o afeto, a espiritualidade, componentes que integram a educação, menosprezados, mas na realidade se tornam imprescindíveis para a descoberta do novo e para construção de uma nova sociedade. (Como esses elementos são retirados de observações das culturas de povos negros e os comportamentos e ferramentas que representam esses Valores são recorrentes em culturas

comunicação ou conexão que geram entre as pessoas e os corpos-lugares que os utilizam, tanto na abordagem expressiva do corpo lugar de Mestre Chico, quanto nas técnicas sugeridas pela pedagogia griô.

A pedagogia griô media os tipos de intencionalidades, mesmo sofrendo as influências depreciativas a seus princípios aplicados, em ambientes mais formais de educação (unidades de ensino público, principalmente de grandes centros urbanos, como Porto Alegre, por exemplo). Desta forma a tenho como instrumento desta pesquisa para anotarmos seus cruzamentos com a ciência geográfica, desde o conceito de Griô, adaptado da tradição viva por Pacheco, da nação Bambara do Como, sul do Mali, África, ou os *Dieli*, na língua *bamana(n)*⁸, também do Mali, noroeste do continente africano. Esse apanhado perpassa meu relato, dentro da dissertação, como depoimento que possa colaborar às conclusões do trabalho.

Proponho uma analogia que se fez necessária, porque, como qualquer outra ciência a Pedagogia Griô pinça dos fazeres e saberes de Griôs, Mestres e Mestras Griôs e dos lugares de onde eles e elas procedem, os elementos de expressões de suas tradições vivas assim como a consideração de seus saberes a serem retomados como valores em um lugar social não mais de subalternização ou de classificação meramente empírica diante dos conhecimentos e saberes letrados, para que esses valores venham a constar e aparecer em lugares sociais de reconhecimento e não mais como saberes que foram invisibilizados pela ótica de processos de colonização e violências da dominação colonial que geraram o apagamento de povos e até civilizações inteiras. Assim a pedagogia griô nos ajuda a trazer à visibilidade positiva, dentro da sociedade, as histórias de povos negros e indígenas, os quais fazem parte da construção de valores positivos, da verdadeira história da nação brasileira.

2 - NASCERAM NO EU SEMENTE

Geografia e Relações Étnicas

"A re- existência como herança

A quem se tenta invisibilizar

indígenas de nosso país, utilizarei a expressão Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros e Indígenas na dissertação). In <https://www.geledes.org.br/azoilda-presente/>

⁸ Língua pertencente a família linguística Mandê (Manden), atual território da República do Mali. (LOPES e MACEDO, 2017 p. 195).

De quem os territórios foram retirados
 A família destruída/Os costumes criminalizados,
 As línguas apagadas/As crenças satanizadas...
 Gravei em minha pele/Em minha aura
 A vontade de não me indignar...
 Esqueci...
 A dificuldade/ Que as pessoas têm de
 Realmente mudar...Incertezas vagas
 São melhor ar...
 Sempre mentiram meu corpo...
 Lembrei!"

Nasci filho de um deslocamento humano denominado pela ciência geográfica e social como êxodo, mais especificamente no Brasil, rural. Com problemas respiratórios procedentes de cesariana feita às pressas, quando vim ao mundo. Eu era enorme, diz minha mãe. Com uma bronquite asmática, que me fazia sofrer diariamente, minuto a minuto. Queria todo ar que sempre parecia não ser suficiente para meu corpo. Muitos espasmos, gritos e agonia. E isso junto com uma indigestão (minha mãe me deu uma feijoada antes dos dois anos de idade), em função da qual médicos brasileiros me desenganaram, chegando a dizerem para minha mãe que eu não viveria. Esse era meu corpo sendo formado, enfrentando desafios de sua própria fragilidade, procedentes dos desconhecimentos de cuidados de meus pais.

Eu digo médicos brasileiros, porque, ao contrário das crendices de minha mãe na sua educação alimentar, um médico oriental (japonês) receitou (no meio do desespero da minha velha) a retomada de frutas como laranja, na minha alimentação, o que era contra os saberes de minha mãe. Sem mais opções, na busca de me salvar, ao fazer o que o médico receitou, retornei a minha luta, apenas contra as dificuldades respiratórias e não mais contra a morte.

As crendices de meus pais continuaram e os combates contra a minha bronquite os levaram a realizarem dezenas de simpatias⁹. Visitávamos muitas pessoas que diziam ter curado os mesmos problemas de saúde (no caso bronquite asmática, que eu tinha quando criança) com suas atividades da “ciência” empírica

⁹ Popular – tipo de ritual ou ato supersticioso que se faz com o objetivo de obter aquilo que se deseja. Disponível em [HTTP://www.dicio.com.br/simpatia/](http://www.dicio.com.br/simpatia/)

(eu diria medicina tradicional, procedente de saberes de povos afro-brasileiros e indígenas, pois envolvia muitas ervas e unguentos¹⁰). Seguíamos a credence e cultura da medicina tradicional, mas não tínhamos muito efeito até o encontro, outra vez, com a medicina dita mais científica. Ao entenderem que o corpo se reforça na passagem da puberdade à adolescência, outra instrução dos médicos, meus pais pararam com as simpatias. Nessa encruzilhada de desenvolvimento de meu corpo à adolescência, os problemas respiratórios, praticamente, sumiram.

Sou filho de Mercedes de Paula Gomes, Catarina criada em San Thomé na Argentina, com itinerário cigano (meu avô Olegário) de vida pelas fronteiras do estado gaúcho (São Borja, São Luiz Gonzaga). Meu pai, João Derci Pereira Gomes, homem negro procedente da serra gaúcha, região de São Francisco de Paula e Cambará do Sul, atualmente conhecida como cidade de Jaquirana, Estado do Rio Grande do Sul (RS). Ambos migrantes à capital gaúcha. Assim, nasci na Vila Divinéia (Bom Jesus, antigo Mato Sampaio, zona leste de Porto Alegre, Rio Grande do Sul), ocupação urbana irregular que agrupava pessoas de várias regiões do Estado e de fora dele, mas também populações negras procedentes das áreas centrais de Porto Alegre, remanescentes da colônia africana, que não foram para o bairro Restinga.

Iniciei minha história estudantil na Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora de Fátima, na época feita em pavilhões de madeira.

Na Vila passei muito tempo da infância em correrias, grudado na mão de meu pai. Muito samba, música gaudéria, baile, futebol e outras agitações fazem parte das expressões das artes do chão onde fui “semeado”. Apesar de uma origem gaudéria de homem do campo (Campos de Cima da Serra Gaúcha), eu ouvia muito samba, que se fala além de Martinho da Vila, pois meu pai conseguia os discos e gostava das músicas sem preconceito aos gêneros musicais, mas como novas descobertas da cidade grande. Até muito “*chorinho*”¹¹ eu ouvia, o mais fino e

¹⁰ Preparados, base de substâncias pastosas, são pomadas feitas para passar em determinada parte do corpo. In <https://educalingo.com/pt/dic-pt/unguento>

¹¹ O choro é um dos mais originais estilos de música, principalmente instrumental, cuja origem remonta o século XIX. Nascido no Rio de Janeiro, o choro ganhou forte expressão nacional, tornando-se um símbolo de cultura brasileira. Diz-se que o “pai do Choro” foi Joaquim Callado Jr., um exímio flautista mulato que organizou, na década de 1870, um grupo de músicos com o nome de “Choro do Callado”. In. <https://musicabrasilis.org.br/temas/choro>. Acesso em setembro de 2019.

complexo dos sambas, influência dos negros com os quais meu pai passou a conviver no lugar onde veio (do interior do RS) a morar na cidade, capital do Estado gaúcho.

Tinha uma natureza reprimida desde a infância e juventude em meu pai, que se apresentava depois de adulto na cidade, lugar que o possibilitava viver a necessidade de dançar, brincar e cantar, tudo que não conseguiu fazer no lugar onde foi criado. Com ele, na vila, vivenciei encontros onde o corpo daqueles homens, uns do interior do Estado e outros da capital, se expandiam em danças e brincadeiras. Suas “*re-vivências*”, praticamente teatrais, de bailes e ideais de mulheres bonitas, perpassavam suas conversas, em lembranças de festas de campanha (campo) onde nasceram e viveram suas juventudes, em histórias que acabavam com relatos sobre confrontos de violência física com homens brancos jovens, filhos de fazendeiros, de suas regiões interioranas. Nesses ambientes, de bailes improvisados, eu vivi criança, andando para lá e para cá na mão de meu pai, dentro da vila onde nasci. Caminhadas que faziam o lugar de minha pequena vida. Mal sabendo que essas andanças também faz o corpo do homem.

Naquele lugar onde nasci aprendi estilos de movimentações rítmicas em meu corpo. Jogando capoeira (Mestre Churrasco, campo Panamá) e dançando, literalmente: dançando nos botecos foi minha primeira batalha por dinheiro.

Nessa vida feliz e masculinizada (no sentido de posturas machistas mesmo) de meu pai, vivíamos sempre em momentos difíceis. Dinheiro curto, mas com presença de festas e festejos sempre, sem brinquedos para crianças. Dessa forma, vi que ao dançar, nos botecos da vila, por acharem muito engraçado o pequeno bailarino, as pessoas me davam dinheiro para necessidades que eu, como criança tinha, de comprar: balas, bolitas, figurinhas. Assim a semente dá seus raminhos, raiz se expande, primeiro caule frágil, folhinha que brota.

A meu pai, era comum semear o menino, conduzir ele junto a si, dentro do lugar. O lugar então vai recebendo e dando, de suas pessoas, suas esquinas, seus armazéns, botecos e suas rodas de jogos, suas ruas de terra, uma espécie de caráter à criança, que, sem juízo nenhum de valor, ou de moral, o vai vivendo. Nessa etapa, a raiz se ramifica terra à dentro para fixar a árvore ao solo. A cultura das pessoas, seus hábitos no lugar, principalmente das andanças, festas e crenças

de meus pais, vão tendo suporte no meu pequeno corpo como um catalisador (inconsciente) das diversidades, em movimentos, que naquele cortiço se relacionavam, cruzavam-se diante de meus pequenos olhos. O lugar aparece como gueto, no qual marginalizam-se pessoas de classes, fazeres e pertencimentos identitários culturais similares, mas tomados de muitas diferenças. As similaridades relacionavam-se mais aos pertencimentos étnicos e as diferenças reduziam-se às várias formas de se pensar a criação das condições para sair da vila e ter um lugar melhor, em qualidade de vida às famílias dos moradores e moradoras do lugar viverem.

Na Vila, um grande cortiço, com casas de madeira muito coladas umas as outras, misturavam-se muitas feições humanas e suas identidades. Desde os mais interioranos, em sua maioria negros e negras, como meu pai, advindos dos trabalhos rurais da agricultura e agropecuária até aquelas pessoas que traziam os elementos simbólicos de suas cultura de pertencimento identitário mais latentes em seus fazeres religiosos, comunitários e artísticos, procedentes de outras regiões de uma Porto Alegre, que crescia e higienizava seu centro para aprofundar sua consolidação como capital do Estado e polo comercial do sul do país.

As atividades mais marcantes, do cenário ativo do lugar onde nasci, estão ligadas ao espaço de folga dos trabalhadores. Elas se dividiam em ajuntamentos para conversas em botecos, todos os dias ao final da tarde e noite. O meio das ruas e fundos de quintais envolviam as pessoas em jogos de mesa, sinuca, osso, bambá¹², dado, rodas de samba, de contação de histórias de vida da infância e dos lugares de onde procediam os diversos homens e mulheres, em sua grande maioria, pessoas negras donas das casinhas de habitação irregular que era, e continua sendo a vila, com muita beberagem e verdadeiras provas de destrezas em lutas e demonstrações de força masculina de homem para homem, como outra ação viva de reconhecimentos e pertencimentos dos indivíduos a determinadas regiões, grupos ou fazeres sociais, cujas marcas em suas agilidades, foram deixadas por tempos passados em suas vidas, mas que eram rememorados, nas horas de folga.

Minha primeira lembrança de algo que realmente me chamou a atenção, me encantou e fez eu querer saber mais “*sobre*”; causadora de minha fuga para o

¹² Jogo de rua, com cascas de laranja que são arremessadas ao solo.

Terreiro da D. Iara, já aos cinco anos de idade, expressão religiosa muito velada dentro da vila: é das visitas a uma vizinha benzedeira. Minha mãe me levava para tomar passes na esquina da escola. Eu era muito pequeno, mas lembro daquelas tardes. Devia ter uns três ou quatro anos de idade. E entrava naquela salinha pequena de uma casa de madeira, cheia de cheiro das plantas ao seu redor. A Mulher do Alvício nos recebia (nunca soube o nome daquela senhora negra). Impacto do tipo de relações masculinizadas que definiam o território pertencente aos homens e seus jeitos. As mulheres eram companheiras, mas com nomes apagados, vivas e ilustres, algumas, apenas por seus fazeres. Ela era um doce de pessoa.

Uma Senhora negra e gorda, sempre de branco, muito agradável e sorridente, com belos brincos e colares das suas religiosidades, dentes lindos e lábios grossos, sempre bem vermelhos, pele que parecia de uma escultura. Na frente dos seus santos, de seu congá (espécie de altar com imagens de santos católicos, um São Jorge, uma Iemanjá, um Oxalá e um Jesus), ali ela pedia para eu fechar os olhos e fazia muitas orações, com suas mãos movimentando-se sobre minha cabeça, depois pedia para eu abrir os olhos, apertava minhas bochechas, me dava umas balas e mandava eu voltar para minha mãe.

Eu, no pequeno caminho de volta de lá do lugar da benzedura, por dentro da casinha, via o cavaquinho e outros instrumentos musicais do Seu Alvício, marido dela. Eu sempre quis falar com ele, mas não tinha chances, eu não era negro como ele, minha mãe era uma mulher branca e isso era um impedimento, mesmo assim achava aquele baixinho gordinho simpático e engraçado, pois eu o via tocar e cantar nos botecos. Em sua casa parecia diferente, mais sisudo, mas não me enganava, eu o via nos botecos com outra corporeidade jocosa, cheia de malícias e brincadeiras, além de um ritmo e uma voz de sambista que jamais esqueci. Demorei para saber se minha mãe pagava por aquele momento de proteção espiritual, com a Senhora Benzedeira, atividade em que, há muito tempo acreditava, sem preconceito em relação à religiosidade daquela mulher negra.

3 - DIMINUTAS FORAM

“Minha evolução é retroativa.

Acredito que só vamos

evoluir quando chegarmos as nossas raízes.”

Saudoso Mestre Afonso

Maracatu Leão Coroado PE

Ao fazer a proposição de estudos, do campo das artes, para o campo da geografia, já sabia que o que procuro tem a ver com a minha postura existencial. Assim é fato que uma carga afetiva de expressão humana se manifestará na minha escrita. Meus estudos fazem parte da continuidade de aprendizado sobre quem realmente sou culturalmente, na busca permanente por entender e vivenciar afinidades étnicas de pertencimento identitário às culturas do povo negro, que não se esgotam nas problematizações dessa dissertação. De outra forma é significativo dizer, a exemplo de Hall (2015) que não é meu objetivo definir uma identidade na qual eu venha a me fixar, na vil ilusão de que isso me trará segurança na compreensão de fatos e relações sociais e culturais que marcam minha trajetória.

Segundo Hall

A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com as quais poderíamos nos identificar a cada uma delas – ao menos temporariamente. (HALL, 2015 p.12).

Desta forma, foi necessário assumir a responsabilidade de refletir e expor minhas origens para então observar cada peça do “mosaico” de meu passado, a fim de buscar a visualização de que maneiras elas se estruturam quando se fala de uma pessoa (eu) cujas tradições culturais procedem exatamente da perda das tradições, principalmente, por alguma ordem de preconceito assimilado por um conjunto de informações regionais da parte de meus antepassados (ancestrais) que os fizeram negar suas posturas corporais de jocosidade advindas de negros e negras, das origens familiares de meu pai, as quais sempre tiveram sobre si um olhar social que colocava o tipo de expressão de suas corporeidades em um espaço de invisibilização ou de visibilização negativa, chegando até a serem consideradas atos ilícitos ou atitudes de expressões imorais, mesmo nas regiões nas quais vivem alguns de meus tios ainda.

Ao ler Fanon (2008) pude entender o apagamento realizado pelos próprios negros de minha família, pois foram criados no meio de uma colonização que se inicia poloneza, na região da serra gaúcha. Cercados por fazendeiros e pessoas de posse, brancas, os dramas do pesquisador martinicano aparecem lá

naquele sertão dos campos de cima da serra. Na sensação de Fanon, percebi muitos sentimentos que vivi no lugar onde nasceu meu pai, onde se construiu muitas forças de minha corporeidade de infância.

O mundo branco, o único honesto, rejeitava minha participação. De um homem exige-se uma conduta de homem; de mim, uma conduta de homem negro – ou pelo menos uma conduta de preto. Eu acenava para o mundo e o mundo amputava meu entusiasmo. Exigiam que eu me confinasse, que encolhesse. (FANON, 2008, p. 107).

Longe e distantes das missas de domingo, bailes do lugar, nos quais não podiam entrar, pois tinham que fazer suas festas de arraial, digamos assim, em um galpão separado. Lugares de dormir e conviver distantes dos brancos nas fazendas. Negros, nessa região do interior do RS, realmente, eram a imagem da animalidade, da sujeira e da incapacidade de expressar inteligências como os brancos do lugar. Meus avós, meus tios, meu pai, todos não se permitiam, mesmo em suas casas, a toda uma riqueza de expressões corporais e lúdicas, que meu pai e seus irmãos vieram a revelar, em sua maior amplitude de expressão de seus saberes, depois de adultos na cidade grande. Outra similaridade com os estudos de Fanon, 2008. O lugar social dos fazendeiros brancos, na cidade de Jaquirana, na Serra gaúcha, denominado Faxinal dos Pelúcios, parecia, permanentemente, querer amputar os corpos dos negros, ou invisibilizá-los permanentemente, quando o assunto não se relacionava a trabalho, ou exploração de suas forças de trabalho. Mudar para cidade grande, para Porto Alegre, para negros desse interior do Estado do Rio Grande do Sul, era a conquista da libertação de suas expressões corporais, seus modos de vida lúdicos e jocosos, sem a fiscalização ou opressão sofrida durante muitos e muitos anos de trabalho, a custo de misérias salariais, que, em muitos casos, nem recebiam, por seus trabalhos.

4 - POUCO RELUZENTES

*“Qualquer conquista dos povos dominados ou subalternizados,
mesmo que pareça vir de cima para baixo, não vem.
É fruto de longa data, de várias ações.”*

Conceição Evaristo¹³

¹³ Poetiza, escritora e literata. Dra. pela Universidade Federal Fluminense/RJ.

As vivências com meu pai e minha mãe na casa da Vovó Virgulina (Dona Ruge, mãe de meu pai) nas regiões da Serra de Cambará do Sul, no Rio Grande do Sul – RS e as peripécias junto a esse homem negro do campo, na cidade, com seus irmãos, marcam muito a formação de alguns juízos, praticamente adultos, assimilados na minha infância.



Figura nº 2 - Antiga casa da Vó Virgulina na Serra gaúcha – mãe de meu pai.

As lembranças de meu saudoso pai são do corpo. Negro, forjado numa criação jogada às mãos de fazendeiros brancos e dos filhos desses senhores. Meu pai contava a história de como seus pais os abandonavam aos seis anos de idade para trabalhar e serem criados por brancos, distante de casa. Em alguns casos os meninos negros tinham como primeira atividade de trabalho a função de madrinheiro de tropas¹⁴. Remunerados a chibatadas, pauladas, comida, moradia e roupas precárias.

Como contava o meu velho pai, seu João, a função principal era trabalhar nas viagens de transporte de animais de fazenda para fazenda, de cidade a cidade, em um itinerário que atualmente é conhecido como rota dos caminhos dos tropeiros¹⁵. Especificamente esse mapa, que ia até Sorocaba/SP, inicia no século

¹⁴ Cavaleiros tropeiros que iam montados em uma mula-guia de rebanho, nos transportes de animais pelas regiões da serra gaúcha e em outras regiões, tidas como bolsões de tropeiros, responsáveis por conduzir rebanhos de gado, cavalos, mulas e até mercadorias, de uma cidade a outra.

¹⁵ As rotas que meu Velho pai contava faziam parte do extenso corredor partia de Rio Grande (RS), no extremo sul do Brasil e terminava em Sorocaba (SP). Pelo caminho havia alguns pontos estratégicos de guarda, para fins

dos campos, na região atualmente conhecida como Campos de Cima da Serra, cuja cidade de Jaquirana é apenas uma das tantas que fazem parte dessa região do Rio Grande do Sul.

Voltar da cidade à casa da vovó Virgulina, para meu pai era um reencontro com lembranças e fazeres do campo, que mesmo vividos em situações precárias, marcaram seu corpo. Eu, como criança vivia encontros e descobertas com paisagens muito bonitas que fazem parte desse mosaico da pessoa que sou. Lembranças de um tempo muito distante, em que viajávamos de Porto Alegre todos os verões desde muito antes das férias escolares, para a região da serra gaúcha, atual cidade de Jaquirana, antigamente distrito de São Francisco de Paula, próximo à cidade de Cambará do Sul.

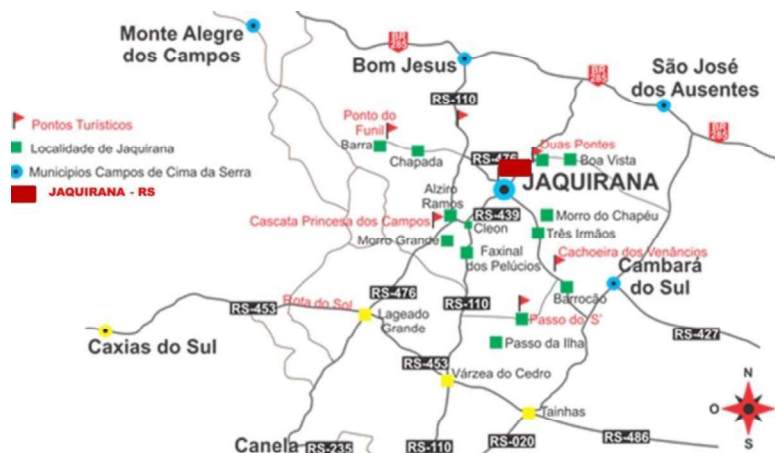


Figura 4 – Localização da cidade de Jaquirana, onde nasceu meu pai - RS

A cidade de Jaquirana, na localidade do Faxinal dos Pelúcios, foi o lugar em que meu pai e seus irmãos e irmãs sobreviveram, trabalhando desde suas infâncias, durante anos e dia a dia com restos de roupas e calçados, embrenhados em trabalhos de cuidados com animais e com a terra, até suas juventudes desembocarem na idade de servir à nação brasileira, nos quartéis de cidades como São Leopoldo, principalmente, o mais próximo das regiões da serra.

A saída de casa da maioria de meus ancestrais, do lugar onde nasceram naquela região interiorana, ocorre no momento do serviço militar, normalmente, quando filhos homens. Saíam de casa para não voltarem mais à vida cruel de solidão, maus tratos e abandono em trabalhos pesados e rústicos cujos reconhecimento e valorização não existiam e ainda não existem.

Explorados em uma situação, praticamente, de trabalho escravo, pois os maiores valores salariais ficavam por conta de estadias e alimentação, em sua maioria constituída de elementos da própria terra, das lavoras nas quais trabalhavam. A cidade grande, no caso a capital do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, passa a ser melhor alternativa de vida.

Depois de adulto, meu pai nos proporcionava o reencontro, todos os verões, com o lugar dos Campos de Cima da Serra. No caso de meu pai, reapresentava-se, na casa de sua mãe, Vó Virgulina, como um homem casado com uma mulher branca e, diga-se de passagem, a primeira nora branca de uma família de doze filhos negros. Com família e netos de “pele clara”. Nos bolsos de meu pai sempre um pouco mais de dinheiro do que o que ganhou nos momentos em que trabalhou na região. Com postura comunicativa de pessoa urbana, que retorna ao seu lugar de nascimento por uma necessidade, física ou praticamente fisiológica mesmo, de respirar aquele ar, caminhar pelos campos, de andar à cavalo, laçar, tratar bicheira de animais, limpar uma lavoura, fumar um palheiro de fumo de rolo, tomar um camargo¹⁷, um chimarrão, arrumar o alambrado, trançar um tento¹⁸ e recolocar o corpo a fazer tudo o mais que distante ficou, após a mudança de cidade.

Na reflexão desse trabalho, após muitas vivências e aprendizados, posso afirmar que ser filho de um negro, mas ter nascido de pele clara nunca foi tão fácil. Junto com outros netos que encontravam-se na casa da vovó, a cada verão que a visitávamos, vivi minhas primeiras disputas. Nos períodos que ficávamos na casa da Vó Virgulina, as atividades se reduziam a uma espécie de diversão com as atividades que foram trabalho muito pesado na infância e juventude de nossos pais.

O vovô Urquiza, pai de meu pai, vivia daquelas terras e delas tirava tudo, para seu sustento. Mantinha uma produção de subsistência. Como netos e netas, tínhamos uma loucura por trabalhos na lavoura, no campo e em qualquer parte das fazendas, nas quais ainda tínhamos tios e até o vovô Urquiza trabalhando, na minha infância, ainda para os brancos da região. Nas atividades aprendíamos a utilizar ferramentas apropriadas (facões, enxadas, foices, ancinhos e outros utensílios que

¹⁷ Café com o leite ordenhado da vaca, diretamente na caneca. É bem doce, com açúcar cristal ou mascavo. Semelhante a um *capuccino* com chantili.

¹⁸ Atividade tradicional de negros peões que fazem cordas, os quais eram chamados de guasqueiros, no trabalho artesanal de vários utensílios das lidas de montaria, feitos de couros de vaca ou de outros animais, carneados por eles mesmos.

descobríamos trabalhando e brincando), instrumentos e aprendizados sobre trabalhos realizados naqueles lugares, vividos em momentos passados, por nossos ancestrais. O contato com a terra, o ar, água pura das fontes, as colheitas eram extremamente encantadores e revigorantes. Cheguei a ficar um período inteiro de férias escolares de verão (aproximadamente cinquenta dias, na época) naquele lugar, quando criança. Outros primos ficavam até mais tempo, e outros ainda, apesar de terem nascido na cidade de Porto Alegre, foram criados pela Vó Virgulina e o vovô Urquiza.

Cada uma das vivências naquele lugar ensinava, não apenas o ofício, mas a conviver com a dificuldade de comunicação, entre meninos negros e meninos negros “mais claros”, dentro da mesma família. Uma dor incompreendida, vivida mais intensamente do que na escola da cidade, em meu lazer de férias. Mas o lugar e suas sensações, o tornavam, ainda assim, o melhor de ser vivido, naqueles períodos de férias escolares.

Naturalmente, eu nunca sabia direito o que eram aquelas pequenas agressões que viravam verdadeiros desafios da convivência, com muita briga, discussão e argumentações, na garantia do meu espaço no lugar que adorava (e adoro).



Figura nº5 – No lugar onde nasceu meu pai. Eu e meus irmãos, com uma prima que ainda mora na Serra. Cortando lenha. (foto: Tio Irineu)

O lugar da casa da Vó Virgulina, mãe de meu pai, ensinava e formava meu corpo pela vivência, pois as diferenciações que aconteciam nas relações interpessoais de minha própria família geravam pequenas tensões nas trocas de

experiências de vida do lugar que só aconteciam, porque eu queria ser igual aquele grupo étnico nas vivências de suas corporeidades: capinar, andar a cavalo, caçar, colher, cuidar as plantas, alimentar os animais, em fim trabalhar como eles na casa da Vó Virgulina. Quando não me deixavam fazer alguma atividade e deixavam outros primos de mesma idade que eu, então começavam as brigas.

Eu nunca desistia de meu lugar naquela que era e ainda é minha família. Como consequência de uma formação local de meus ancestrais negros, imposta pelo viés dos brancos da região, eu acabava sofrendo pela naturalização do lugar étnico de cada pessoa, assim, por ser um pouquinho mais claro, mas filho de negro então, não adiantava chorar, brigar, ou outra forma qualquer de reivindicar: acabavam me colocando em um lugar, que normalmente eu não gostava. Onde não estavam os desafios da destreza corporal no manuseio de ferramentas e contatos com animais, encontrados nas diversas formas de trabalhos do campo, na minha infância, oportunizados a uma maioria dos netos de minha geração.

A vida dos adultos era falar de histórias passadas, falecidos, fortes, briguentos e nunca se ouvia histórias que vinham das mulheres. Apenas sobre brigas, carreiras, domas de animais, bailes e muitas imitações de vozes e jeitos de falar de fazendeiros da região, lugares onde a maioria de meus tios e meu pai foram criados.

Depois de constituir família na cidade de Porto Alegre, ao regressar à casa de sua mãe, meu pai se mostrava sempre como homem negro de cidade grande, Porto Alegre (lugar que o muda), bem-sucedido, apesar de sabermos que não era bem isso, diante de seus irmãos que não saíram daquela cidadezinha da serra. Suas formas de falar, suas roupas mudadas, além de trejeitos diferenciados de seu caminhar, alterados em sua corporeidade.

Minha mãe passava “maus tempos” na casa dos pais de meu pai. Não da parte de todas as minhas tias, mas invariavelmente acontecia de a ofenderem diretamente, por ser branca, ter cabelo liso e ser bonita. Mesmo assim a mãe gostava de ir à casa de sua sogra. Talvez até por ver a liberdade e segurança com que seus filhos sumiam brincando com as atividades corriqueiras do lugar, nos campos, matos e lavouras.

Os campos eram lugares muito amplos à vivência de meninos, mas nem tanto para meninas, pois era regra as mulheres ficarem nas atividades dos cuidados da casa. A amplitude do lugar gerava no corpo uma energia vital de prazer inesgotável na relação direta com a natureza do lugar ermo, conhecido como Faxinal dos Pelúcios, da cidade de Jaquirana, próxima a Cambará do Sul, na serra gaúcha.

A formação do Vovô Urquiza e da Vovó Virgulina aconteceu pela ótica dos brancos da região. Isso fazia com que a palavra mais agressiva que podiam usar na repreensão às crianças, quando nos chamavam a atenção era dizer: “*Vocês são uns negros mesmo!!!*”, porque, durante suas vidas, tudo que não foi valorizado, que não tinha posses, estudo, cabelo bonito, roupa bonita e tudo o mais de negativo, na região, eram os negros, paulatinamente desmoralizados, explorados, castigados, apelidados, descaracterizados e impedidos de seus jeitos de ser, há muitos anos, pela população branca, fazendeiros e proprietários dos lugares, onde negros e negras trabalharam e geraram muitas riquezas alheias.

Além de algumas histórias contadas pelos mais velhos, nunca vivemos, na casa da vovó, os ofícios da capoeiragem, religiosidades, dança, ou musicalidades afro-brasileiras, pois qualquer manifestação que lembrasse hábitos ou distrações típicas dos negros, eram consideradas algo estranho, pois essas expressões nunca fizeram parte da realidade de formação cultural dos negros e negras mais velhos de minha família. Simplesmente, viveram em um lugar em que expressões das culturas de povos negros nunca tiveram possibilidades para se propagarem. Mesmo assim os filhos homens da Vó Virgulina, que foram à cidade, ao voltar ao lugar de nascimento, trouxeram em seus corpos outros jeitos, trejeitos de voz e movimentos, aprendidos com populações negras das cidades onde passaram a residir.

Então os encontros eram uma mistura de homens rudes e malandros da cidade com outros mais ingênuos que ficaram no rincão onde nasceram. Ambos se exibiam e se mostravam: os que ficaram no campo desafiando os da cidade a não esquecerem das lidas dos serviços de campo; os da cidade se mostravam muito entendidos de algumas espécies de malandragens machistas urbanas. Conversas de galpão, regadas a muito chimarrão, músicas de rádio à pilha, que já não eram mais apenas músicas gaúchas, e trabalhos de cuidados com vacas, ovelhas, cães e cavalos. Contavam muitas histórias de vida, deles mesmos e dos parentes da vovó

Virgulina e do vovô Urquiza. Como menino, podia presenciar tudo, sem perceber o corpo assimilando aquelas posturas e informações.

No trânsito entre os lugares vivenciados da cidade (na Vila, em Porto Alegre) e a casa da minha Avó, na Serra, ocorrem os cruzamentos que marcam meu corpo na infância. Nas histórias desses lugares estão contidos muitos dos elementos que constituem um refazer de minha pessoa, que persiste em existir, desde minha primeira idade, em minha personalidade através dos tempos até os dias de hoje. Mais adulto, essas marcas de um passado, quase ancestral, cruzaram-se com as de outros lugares e pessoas que fazem parte do que sou.

5 - MINHAS OUTRAS PARTES

NEGROGRAFIAS

*“Busquei-me na alegria
De tudo o que meu povo fazia
Toda expressão de sua sabedoria
Ainda mais, na magia
De como cada corpo reagia
Criando suas pedagogias
Subestimadas até nas suas fantasias
Alegorias de cada vida que se resolvia
Por dentro das violências que cada corpo sofria
E, em cada grupo ou família se constituía uma filosofia
Mas quem diria!!
Aquele menina negra, aquela guria
Na medicina, na física, na arqueologia!!
Apenas o opressor não via
Nem nunca saberia
Que, do povo de branda folia
Xangô lhes cobraria
Lá na frente, onde a maldade sumia
As injustiças de muitos e muitos dias”*

Um momento e um lugar marcam o início de minhas inquietações: o leito de desfalecimento final de meu pai no hospital, dias antes de morrer (em 2006) e ainda querendo ver o meu diploma universitário, o que aconteceu um dia antes de

sua partida. O lugar, deixarei por ser o encontro com a Pedagogia Griô, pois é um saber que traz meus sentimentos de pertencimento a lugares, territórios e culturas das quais meu pai sempre fez parte, junto aos povos negros afro-brasileiros, sem ter assimilado consciências de seus pertencimentos.

A inquietação que me leva a pesquisar reside na constatação de que um conjunto de atitudes, manifestações de sentimentos e afetividades que se davam em nossos encontros familiares, durante toda a minha vida até a morte de meu pai, me fazem falta, e uma falta mais objetiva até do que os valores materiais que ele pudesse ter me deixado como herança. Nesse sentido identifico valores que são da corporeidade, ancestralidade, musicalidade, memória, enfim, valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas presentes na transmissão de sentimentos e saberes, mesmo de forma inconsciente de meu pai, que, ao serem acessados corporalmente, suas comunicações de saberes atravessam tempos e espaços até as conjunturas difíceis das histórias pessoais de opressão na exploração similar à escravização de seus corpo, em um período histórico já bem distante da “abolição” da escravidão no Brasil. Saberes que se propagam diante de violências sofridas por meu pai, seus irmãos e irmãs, na região da serra gaúcha, em uma criação (em família de negros) desligada das atividades que definem pertencimentos identitários culturais e étnicos, passíveis de os identificarem com alguns povos negros, descendentes de africanos de nosso país.

6 - SE FORJARAM NA VIDA

Luiz à pires

“Quando tenho que voar

Não importam as raízes,

Passos largos dos meus parentes

Acordes mudos do amor,

Ruas de terra,

Quintais abandonados,

Nem a tardia vontade dos causos comuns,

Da vila...Formas ideais de campos floridos,

Natureza e perfeição,

Casaco mofado do início do inverno, útil

E Elegante...

Pois não se sabe mais se é a vida ou a

Meu corpo resulta de vivências infantis lúdicas e o caminho escolhido, na juventude, para sair da condição de miserabilidade social, leva-me a um curso universitário de matéria sórdida e sem vida para enriquecimento e mudança de nível social cedo e rápido na vida. Aos vinte anos de idade eu era um dos raros jovens da cidade de Alvorada aprovado no vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), no final da década de oitenta (1980) do século vinte, em ciências contábeis (Faculdade de Ciências Econômicas). Demorei, mas percebi que não foi a melhor escolha às categorias de cidadão, corpo, vida ou estado de espírito da caminhada que me constituía até então.

Tive que viver a possibilidade de acessar ou adaptar meu próprio corpo e espírito à caminhada escolhida aos vinte anos. Experiências, na faculdade de Ciências Econômicas da UFRGS que acabaram, em aproximadamente três anos de estudos, por fazer com que eu possa trabalhar sem preconceito, em relação às mazelas do sistema capitalista, mas por saber, de maneira mais profunda, as artimanhas mecanicistas de sua estrutura, que é o que mais apagam culturas de povos tradicionais e indígenas, visibilizando outras de interesse daqueles que possuem propriedades cujas estritas finalidades visam apenas a movimentação de grandes volumes de recursos financeiros e exploração de capital humano, ainda tidos como mercadoria, não mais no sistema escravagista, mas no sistema de mão-de-obra assalariada, cuja grande maioria da massa trabalhadora é predominantemente da raça negra.

Os confrontos com as ordens do capital empresarial privado ou público que estabeleci naqueles estudos em debates nos seminários das disciplinas que estudei, pois meus colegas vinham de linhagens e níveis sociais radicalmente opostos ao meu; a escassa presença de alunos(as) negros(as) na UFRGS na década de 1980; os ambientes de trabalho em estágios, no setor público e privado, em trabalhos que tentei para sustento pessoal e manutenção da continuidade de minha graduação; as companhias, de colegas de faculdade, de classes sociais muito distintas da minha, em sala de aula nas Ciências Econômicas da UFRGS. Todos esses fatores fizeram com que eu me aprofundasse em revoltas contra as mazelas sociais e econômicas monstruosas do capitalismo: expressadas nas relações interpessoais de sala de aula através do racismo e preconceito social de meus próprios colegas de faculdade, mal compreendidas ou invisibilizadas nas minhas

próprias atitudes inconscientes **de** busca a algum tipo de pertencimento identitário étnico-racial negro, reforçadas pela falta de preparo a esses entendimentos, por parte dos professores, em lidar com o tipo de diferença que eu propunha em debates e questionamentos de aula, que tive nos tempos de minhas primeiras experiências de vida acadêmica na UFRGS.

Vagarosamente foi se tornando impossível seguir a primeira graduação escolhida, por muitas dificuldades, inclusive até de chegar nos horários de aula, que não eram próprios para pessoas de periferias e de baixa renda, como o meu caso, muitas vezes com cadeiras (disciplinas) em horários nos três turnos do dia. Sabia que aquilo que vivi nas Ciências Econômicas não mais tinha identificação com o que idealizava para constituição de algum tipo de qualidade de vida, pois se fosse para ocorrer apenas a minha melhora (individualmente), meu eu não ficaria bem.

Na contramão da universidade nessa época, me joguei a militâncias de esquerda e partidárias, organização de associações de moradores, inclusive da vila onde moro (sou sócio fundador até hoje), à participação em movimentos de ocupação habitacionais de caráter urbano da zona norte de Porto Alegre (reforçando caminhos de antes da vivência universitária em 1987 – Conjunto Habitacional Onze de Abril em Alvorada), estruturação de grupos culturais (Ousadia de Baixo Pra Cima em 1989), piquetes de greve geral e visitas a acampamentos do Movimento Sem Terra, para transporte de alimentos agrícolas, sem o prejuízo dos atravessadores, às comunidades de periferia urbanas, onde eu moro (Alvorada/RS).

Esse relato é importante, porque é preciso contextualizar o momento de encontro com a Pedagogia Griô, pois essa ciência me surge como ferramenta e se constitui em valioso recurso para compreensão e a ligação entre elos perdidos de minha caminhada de aprendizados, que dão uma espécie de forma cartográfica aos processos de assimilação corporal dos meus saberes através dos lugares, pessoas e atividades, que me constituem. O encontro com a Pedagogia Griô ocorre há mais de quinze anos depois de viver a experiência na UFRGS. Já graduado em Teatro, atuando em movimentos sociais ligados a comunicação alternativa, de rádios comunitárias.

Primeiramente eu acessei políticas do Ministério da Cultura do Brasil (Minc). Na época eu militava com atividades em uma rádio comunitária com o slogan “*a voz de quem só ouvia*” cujos pedidos de licença para veicular informações

ocorreu no ano de mil novecentos e noventa e oito (1998) protocolado no Ministério das Comunicações. Como não era aprovada a nossa veiculação legal, já nos idos do ano de 2001, veiculávamos ilegalmente, enquanto aguardávamos a aprovação do Ministério das Comunicações.

O acesso às políticas do Ministério da Cultura iniciou a partir do ano de 2004, quando legalizamos os documentos da associação de radiodifusão comunitária Integração como associação cultural. Acessamos o edital do MinC, Programa Nacional Cultura Viva, para nos tornarmos Ponto de Cultura. Concorremos e ganhamos recursos públicos do primeiro edital de Pontos de Cultura do Ministério da Cultura. Nos tornamos o Ponto de Cultura “De Olho na Cultura”. Como Ponto de Cultura, além do fomento ao fazer dos vários artistas e aprendentes de artes da cidade dormitório de Alvorada, pudemos acessar o edital da Ação Griô Nacional, do Ministério da Cultura no Brasil, coordenado pelo Ponto de Cultura Grãos de Luz e Griô de Lencóis na Chapada Diamantina, Bahia.

A proposição da Ação Griô Nacional se expandia com as seguintes funções: a divulgação dos conceitos de Aprendiz de Griô, Griô, Mestres e Mestras Griôs; criação de uma rede nacional de transmissão oral; definir o lugar social do griô, dos Mestre e Mestras Griôs de nosso país e ainda inserir uma articulação de atores e agentes sociais para criação de uma lei nacional, definida como Lei Griô, nas instâncias das políticas Nacional, Distrital, Estaduais e até municipais, na qual se estabeleceriam os conceitos e as responsabilidades do Estado brasileiro em relação a sustentabilidade de Mestres e Mestras Griôs da nação brasileira.

O mapa da Ação Griô Nacional no Brasil e em suas regionais foram organizados para construção de uma rede de tradição oral de griôs, mestres e mestras griôs de várias regiões do país. Cada regional tinha sua coordenação pedagógica específica. A regional da Terra (abrange os Estados da região sul do Brasil), da qual fazia parte o Ponto de Cultura De Olho na Cultura de Alvorada, onde eu atuava como supervisor pedagógico no fomento a fazeres artísticos na cidade e Griô Aprendiz pela Ação Griô Nacional. Nossa coordenação pedagógica foi feita pela filha de Paulo Freire a Sra. Fátima Freire Dowbor.

Eu, nessa caminhada, vou encontrar minhas raízes, junto a atores e agentes sociais de povos negros, indígenas, suas histórias e a de seus ancestrais.

Nas convivências dos lugares onde ando, compreendendo e encontro indivíduos e coletivos detentores dessas feições de pertencimentos étnico-raciais. Nessa época vou encontrar Mestre Chico no ano de dois mil e nove (2009). Na vivência com muitos mestres e mestras da Ação Griô Nacional e a Pedagogia Griô, durante dez anos de caminhada, identifico Mestre Chico como o indivíduo mais parecido com o meu Velho Pai João Derci.



Figura nº 6 – Parceria com Mestre Chico no Encontro da Rede Ação Griô Nacional – Bênção Mestre Baptista, FURG/RS Rio Grande/Pelotas em 2012.

Além de uma alegria e um senso de humor ágil, me identifiquei com a trajetória de vida de Mestre Chico, sempre ligada aos seus valores culturais de pertencimento identitário étnico-raciais, no exato caminho contrário ao meu e de meu velho pai, entendendo-se que esse último foi um negro desterrado de suas tradições remanescentes do continente africano e assim, meu velho, e poderoso ancestral, viveu até o fim de seus dias de um jeito que, de certo modo negro era, sem saber que várias de suas atitudes tinham pertencimento ao grupo étnico do qual nunca quis, afetiva e objetivamente, fazer parte: povo negro remanescente de escravizados.

7 - MAL REFEITAS, BEM DESTRUÍDAS

A Ação Griô Nacional foi um programa de governo lançado no ano de 2006 (dois mil e seis), sugerido ao Ministério da Cultura (MinC), pelo Ponto de

Cultura Grãos de Luz e Griô (Lillian Pacheco e Márcio Caires) da cidade de Lençóis, na Chapada Diamantina, Estado da Bahia.

O MinC lança a Ação Griô Nacional (2007), com dotações orçamentárias da Secretaria Nacional de Programas e Projetos Culturais (SPPC). Durante uns três anos (2007 a 2010), aproximadamente, trabalhei com mestres e griôs, na condição de griô Aprendiz em Alvorada, RS, assessorado pela coordenação da Ação Griô Nacional. Tive que montar planos de aula, baseados nos princípios da Pedagogia Griô, da época de programa nacional, que são quatro: encantamento, vivência, diálogo e produção partilhada dos encontros que tinha que mediar entre a escola formal e os saberes de tradição oral, nas comunidades escolares das vilas de Alvorada RS. Atuamos em 2008, em três escolas, com um griô e dois mestres, ao sermos contemplados no edital da Ação Griô Nacional. Atingimos o objetivo inicial da Ação Griô Nacional, coordenados pedagogicamente pela Professora Dra. Fátima Freire Dowbor, filha de Paulo Freire. Nossa meta era encantar alunos, alunas, professores e direções de escolas nas quais atuávamos.

Aprendi sobre os processos das forças comunitárias dos lugares, com meu primeiro mestre griô Seu Prudêncio, dentro do bairro Umbu, em Alvorada.



Figura nº 7 – Mestre Prudêncio, primeiro mestre com quem trabalhei pela ação Griô Nacional. Eu trouxe seu título pelo projeto pedagógico “Pés no chão”.



Figura nº 8 – Regional da Terra – Encontro Rede Ação Griô Nacional em Presidente Getúlio, SC. Pontos de cultura, mestres, mestras, griôs aprendizes e educadoras griôs dos pontos de cultura: da esquerda para a direita Mestra Lillian Pacheco junto a Mestre Tio Neno (Bernardino Fialho), em pé. Ponto de cultura Maria Mulher (Mestra Nice em pé), Porto Alegre, Ponto Chibarro (UFPEL, Mestra D. Sirlei Amaro e saudoso Mestre Baptista, Pelotas RS, em pé à direita) e Ponto de Cultura De Olho na Cultura (Mestre Tio Neno, Porto Alegre). Agachados Professor Eloenes e Aprendizes Griôs: Vander e Paulo (Pelotas), acompanhados de D. Cristina (Griô) de Porto Alegre.

Tornei minha vida uma ação daquele que aprende caminhando e fazendo trilha de saberes junto a mestres e mestras de saberes populares de tradição oral (Griôs, Mestres e Mestras Griôs), vivenciando fazeres e trocas de saberes, pessoas cujas marcas de aprendizados deixadas fazem parte da forma de assimilar corporalmente meus pertencimentos étnico-raciais.

8 - SOU UM MOZAICO, FORMA OBSCURA

Na caminhada, desde os conflitos da infância com as negritudes de minha família, vou encontrar já bem adulto, uma Pedagogia de ancestralidades em 2007: a Pedagogia Griô criada por um casal de moradores e estudiosos da Chapada Diamantina, Bahia (Lillian Pacheco e Márcio Caires), com práticas pedagógicas sistematizadas a partir da década de mil novecentos e noventa (1990), centrada numa proposta de educação transgeracional, embasada pela Educação Popular de Paulo Freire, na educação das relações étnico-raciais positivas de Vanda Machado, na Educação que Marca o Corpo de Fátima Freire e na educação biocêntrica de Ruth Cavalcante e Rolando Toro.

Segundo Pacheco (2006), fundada na oralidade e na vivência integradora de corpo e mente na prática educativa, a Pedagogia Griô é um caminho de investigação e revelação de identidades étnicas, culturais e étnico-raciais, com o viés de profunda respeitabilidade à ancestralidade dos estudantes, agentes comunitários e educadores.

Em Pacheco, 2015, encontramos a abordagem que inclui a Pedagogia Griô na história da educação dentro das tendências da Educação Comunitária, onde ela afirma que

A Pedagogia Griô propõe ao educador/pesquisador/coordenador de projetos um olhar pluri-inter-transcultural e transdisciplinar em torno de si e em torno do(a) trabalhador(a) velho(a) e ancestral de uma comunidade. Estes dois lugares culturais e sociais são centrais para o estudo e compreensão. (PACHECO, 2015 p. 53).

Essa forma de ser propagada por Pacheco, torna a Pedagogia Griô estratégica na minha caminhada, como um elemento da geografia, na constatação de que para estudar a pedagogia griô, primeiramente andei, fiz caminho, para encontrá-la, corpo aberto para aprendizados de culturas de povos negros e indígenas com os quais passei a me identificar e a conviver com seus jeitos e culturas.

Passei a ficar atento em meus lugares de viver, no bairro, na cidade onde moro (Alvorada/RS) ou na qual trabalho (Porto Alegre) e depois em outras regiões do Estado e do país, vendo as diversas formas de impactos e reverberações dos encontros com pessoas, consideradas Mestres e Mestras de Saberes Populares de Tradição Oral, caracterizados como Griôs¹⁹, em ambientes não tidos como lugares oficiais de ensino, com os quais vivi e ainda vivo encontros de aprendizagens.

Nesses trajetos fui percebendo o tanto de espacialidades diferenciadas que os encontros com griôs, mestres e mestras griôs geram, de suas formas de se expressarem em diferentes lugares fora de suas comunidades, nos encontros educativos com aprendentes de diversas faixas etárias.

As pessoas, e dentre elas os mais velhos de grupos e comunidades, suas histórias, seus saberes e conhecimentos, articuladas em encantadoras vivências, dialógicas que, em muitos casos, resultam em práticas coletivas de cada encontro, são ferramentas e procedimentos da pedagogia griô.

¹⁹ Griô, aqui será entendida como palavra adaptada ao português pela estudiosa Lillian Pacheco, em seu livro *"Pedagogia Griô, a reinvenção da Roda da Vida"* (2006), trazida das tradições Bambara Komo de Griots africanos do noroeste da África, no Mali, principalmente ligada à tradição do Mestre Tierno Bokar, de quem foi discípulo Hampâtè Bâ que traz à tona tradições de linhagens familiares Griôts (palavra do idioma francês) à literatura acadêmica, em seus conceitos ligados à ideia do Sangue que Circula, os Dielis africanos, que detém em memória cerebral e corporal os conhecimentos e histórias ancestrais expostos em suas comunidades e em suas caminhadas de Griots. Dessa vertente é que Pacheco vai adaptar a palavra ao nosso idioma português, falado no Brasil, expressando-o como griô. (disponível em <http://graosdeluzegrio.org.br/pedagogia-grio/publicacoes-pedagogia-grio/>).

“É na experiência humana que surge a ciência”, segundo Mestre Chico, que é um mestre griô da zona norte de Porto Alegre, que acompanho atualmente e utilizo nas analogias dessa dissertação. Grande parte do povo ao qual busco identidade de pertencimento não separa de sua vida os tempos e lugares das experiências de aprendizados educativos, pois a própria vida é processo educativo não apartado dela. O mestre expõe suas opiniões tendo como referência os povos do continente africano. Assim, com aprendizados e opiniões de Mestre Chico sobre a ciência geográfica e seus ofícios tradicionais de música e manutenção de suas culturas religiosas ritualísticas para preservação de sua cultura, como um todo, tentarei explicar a reflexão ora sistematizada sobre alguns elementos de expressão corporal do mestre, observado em outros agentes com mesmas características de formação cultural, que acionam a manifestação de um corpo lugar na construção de espacialidades nos encontros educativos nos quais atuam.

Na proposição dessa escrita, minha principal “ferramenta” é a Pedagogia Griô, pois ao vivenciar e estudar a observação, também científica, feita por Lillian Pacheco e Márcio Caires na compreensão de que as formas de expressão peculiares de alguns povos e etnias, principalmente, tradicionais negros e indígenas de nosso país, assumidas em suas práticas, suas atitudes, ao preservarem, cotidianamente e em comunidade, suas próprias vidas e as vidas de seus lugares, espaços e ambientes através de posturas sagradas, ritualísticas e, em sua maioria, envolvidas por processos festivos de celebração da vida, colocam o corpo humano em um lugar social amplamente valorizado como matriz de assimilação de saberes e aprendizados, como marcas de territorialidades que acionam nas suas transmissões de saberes e fazeres.

Amparado pelas orientações pedagógicas da rede criada pela Ação Griô Nacional, já em dois mil e oito (2008) se inicia, por uma espécie de paixão, a busca de compreender meu caminho como Educador Griô, Griô Aprendiz e Griô, na direção de me expressar também como um corpo-lugar, para aprender formas de como acionar dele, os elementos de expressão que tenho observado há alguns anos na atuação de griôs, mestres e mestras griôs com os quais aprendi algumas artes de suas tradições, conversei e acompanhei pela cidade de Porto Alegre e Estado do Rio Grande do Sul.

Dentro do que se estabelece a partir de agora, em minha forma de escrita acadêmica, se faz necessária a presença de um Mestre Griô, tanto para seus protocolos, quanto para os interesses sociais que articulam a compreensão sobre o significado da Pedagogia Griô para minha pessoa. Mestre Chico foi escolhido de acordo com o tipo de corpo aprendente que, no meu caminho assumo e busco alcançar para minha expressão comunicativa incluindo elementos de minha corporeidade, para além da verbalização. Minhas vivências visam praticar e apreender alguns dos aspectos de expressões físico-corporais e afinidades com posturas das culturas do Mestre, que atualmente vêm sendo aproximadas ao meu jeito de ser.

Ao constatar que a Pedagogia Griô consolida uma das principais ações, para sua efetividade nas práticas educativas de povos tradicionais, indígenas e povos negros afro-brasileiros, com muito respeito, criando e propondo estratégias de sustentabilidade a comunidades das quais procedem griôs, mestres e mestras griôs, entendi e aprendi com essa pedagogia que, como griôs aprendizes ou educadores griôs, pinçamos elementos das expressões corporais, da memória, conhecimentos ancestrais (inclusive de suas posturas ritualísticas de caráter religioso) e artes das expressões culturais advindas desses agentes e atores sociais. Assim, exponho nesse trabalho como me educo e busco a aplicação de princípios dessa pedagogia, na tentativa de criar melhores maneiras de entender e evidenciar conceitos sobre geografia evidenciados por Mestre Chico.

9 - ENCRUZILHADA LOTADA

“Espaço, política e cidadania

Alguns grãos claros/muitos escuros/Olhos vazaram

Além dos muros/Nos arremessaram

Aos ares mais puros/Suporte que somos

De todos os muros/ Assim fortificamos

Quem andava no escuro/De olhos brilhantes

Mas semblantes turvos/Debatem-se os nós

Alongam-se os curvos/Nomes aparecem

Somem os vulgos/Autores que somos

De tantos sumos/Colhemos valores

Pisando em humos/Nasce a planta

*Do grão eu assumo/ Ela tenta e cresce
 Em direção ao consumo/Canto que isso é abuso
 Consumo em desuso/E adoro outros seres
 Que a cantar eu arrumo/Se o mundo é disperso
 Reparo seus unos/Ao me reforçar
 Seu chão eu perfume/No corpo, minha voz
 Unir versos Resumo/Caminhadas me doem
 Mas não me sumo/Perigos destroem
 O fim não são túmulos”*

No mesmo ano em que meu pai falece seu corpo carnal, em 2006, conheço a palavra Griô. Com seus conceitos, já adaptados ao idioma português, caracterizavam os agentes e atores culturais educativos dos diversos pontos de cultura, nas cinco regiões do país, dentro da ótica dos objetivos de se construir uma imensa rede de conhecimentos e saberes de tradição oral do Brasil.



Figura nº 9 – Meu Pai, seu João Derci e minha mãe, Mercedes de Paula

Pacheco (2006) adapta a palavra Griô da tradição de povos africanos e caracteriza o griô aprendiz, que era uma figura de articulação estratégica aos objetivos da criação de uma rede de tradição oral a ser mapeada e melhor visibilizada na educação brasileira, com os recursos públicos da ação cultural da Ação Griô Nacional do Ministério da Cultura do Brasil (MinC), com as seguintes características:

Griô aprendiz - a pessoa que possui identificação afetiva e cultural com os/as griôs, mestres e mestras de tradição oral, e que possui uma linguagem e pedagogia para mediação do diálogo entre os saberes, fazeres e práticas pedagógicas de tradição oral e os conteúdos e práticas pedagógicas da educação formal. Com o seguinte perfil: - Experiência em pesquisa e mobilização social, diálogo e mediação política; Participante em grupos culturais e/ou associações locais que trabalham com as tradições orais; Pessoa com facilidade para transmitir a sabedoria de tradição oral por meio da fala e da palavra, como uma arte ou magia; Educador apaixonado; Autodidata em história, antropologia, artes cênicas, jornalismo ou áreas afins; Mediador entre os saberes de tradição oral (principalmente de ambientes informais de aprendizados) e a educação formal; Educador apaixonado; Pessoa com experiência em educação comunitária e facilitação de vivências em grupo; Participante de rituais e/ou atividades de iniciação com um(a) mestre(a) de tradição oral de sua escolha; Pessoa que se identifique com a figura do(a) caminhante, do(a) viajante e contador(a) de histórias; (PACHECO, 2006 p. 47)²⁰.

Na mesma perspectiva podemos identificar, em Pacheco, as características do Griô no seguinte perfil de atitudes humanas:

Líder de grupos culturais e associações locais que trabalham com tradições orais e/ou a animação popular: capoeirista, jongueiro, cantador, entre outros; Pessoa com facilidade para transmitir a sabedoria de tradição oral por meio da fala e da palavra, como uma arte ou magia: repentistas, contador(a) de histórias, músico(a), trovador(a), contador(a), poetas em geral que percorrem o País ou estão ligados a uma família/comunidade; Pessoa com história de vida de tradição oral; Músico, instrumentista, animador de festa; Pessoa que se identifica com a figura do(a) caminhante, do(a) viajante e contador/a de histórias; Idade mínima 40 anos. (PACHECO 2006 p.47)

Para os Mestres e Mestras Griôs de Tradição Oral Pacheco elenca as pessoas que são

Reconhecidos(as) nas comunidades como líderes espirituais, com a sabedoria da cura ou de iniciação para a vida, procurados(as) e requisitados(as) por pessoas de diversas regiões (são, por exemplo: curador, parteira e rezadeira, pajé, pai e mãe-de-santo, mestres de capoeira, diretores teatrais, mestres de bateria, boêmios compositores, artistas circenses, professores aposentados ou a caminho, poetas declamadores, contadores de história entre outros, mestres de ofício); Conhecedores(as) e fazedores(as) de conhecimentos iniciados ou iniciadores/as de um ramo tradicional em artes e ofícios diversos relacionados às ciências da vida, por exemplo: tecelão(ã), ferreiro(a), sapateiro(a), ourives, pescador, caçador, rendeira(o), construtores de instrumentos musicais ou brinquedos, escultores, etc; Pessoa com história de vida de tradição oral; Que se identifique com a figura do/a e do/a mestre(a); Idade mínima 50 anos.(PACHECO op. cit. p. 49).

²⁰ Disponível em <http://graosdeluzegrio.org.br/publicacoes/>

Depois do contato com escolas do país todo, pelo programa nacional Cultura Viva do Ministério da Cultura, como Pontão de Cultura Grão de Luz e Griôs, Pacheco cria o perfil do Educador(a) griô, delineando o seguinte perfil:

São educadores(as) e pesquisadores(as) iniciados na Pedagogia Griô que se apropriam vivencialmente e elaboram pedagogicamente processos afetivos, culturais e políticos na busca da expressão de sua própria identidade e ancestralidade e de seus educandos; estudam e vivenciam os princípios, conceitos e estratégias metodológicas da Pedagogia Griô; ampliam o repertório de rituais de vínculo e aprendizagem da pedagogia griô aprendendo com a tradição oral do seu lugar e traduzindo-a pelo seu modelo de ação pedagógica: sonham e realizam projetos político-pedagógicos de ensino, pesquisa e extensão, que potencializam a identidade, o vínculo com a ancestralidade, o projeto de vida e a celebração da vida dos estudantes em parceria com griôs aprendizes, mestres griôs, organizações comunitárias e a comunidade como um todo. (...) O(a) educador(a) Griô reinventa o tempo e espaço pedagógico. A paciência pedagógica e o afeto a sua comunidade é sua maior inteligência (...). Sente que está construindo a sua história, na história do seu projeto pedagógico e no projeto político pedagógico de sua escola/universidade e comunidade. Recupera a capacidade de se angustiar e questionar se existe coerência no que está fazendo com a sua missão, com o seu lugar, o lugar dos educandos e dos mestres griôs da comunidade. (PACHECO, APOSTILA CURSO ESEFID/UFRGS 2018/19).

Pelo Ponto de Cultura De Olho na Cultura, da Associação Integração de Radiodifusão Comunitária Integração, alcancei a oportunidade de vivenciar a pedagogia griô como programa nacional e fiz muitas viagens e vivências em encontros com mestres e mestras de povos indígenas e afrodescendentes, de povos de terreiro e quilombolas de várias regiões do país. Vivi um período muito grande de encantamento com a pedagogia em vivências muito intensas, mediadas por Márcio Caires, Lillian Pacheco e participação efetiva de Mestres e Mestras Griôs em cortejos e falas muito complexas sobre seus entendimentos sobre a educação brasileira, diante do histórico conflito epistêmico em que se impôs um valor muito superior à escrita diante do saber advindo da oralidade dos povos, na história da educação brasileira. A Ação Griô Nacional cumpria seu papel que, na minha condição de griô aprendiz, na época ficava evidente na carta que PACHECO, 2009, envia aos pontos de cultura, Ongs e Escolas parceiras dessa ação cultural do Ministério da Cultura do Brasil, no lançamento do livro "*Nação Griô – O parto mítico da identidade brasileira*", constituído de textos de griôs aprendizes, griôs, mestres de tradição oral e educadores da rede ação griô nacional, quando explicou como acontecia a rede ação griô nacional dizendo que o

Trabalho consiste em cultivar a rede de transmissão oral do Brasil. Para isso, caminhamos, invadimos e ocupamos com encantamento as escolas de nossas comunidades. Esse é o nosso primeiro convite. O Grão de Luz que plantamos. Sonhamos fortalecer e criar vínculos entre escolas, comunidades e ongs. É assim que a educação cresce, desde os grãos da terra de cada um e para todas as direções. A direção da escola, os educadores e estudantes se reencantam com a educação no contato com os griôs e mestres de sua comunidade. Os griôs regionais caminham e costuram a rede, inspirando o diálogo de cada projeto com a sua escola parceira. Os griôs aprendizes de cada Ponto e Ong realizam seus projetos pedagógicos, mediando o diálogo entre tradição oral e a educação formal. (PACHECO, 2009. P. 17).

De certa forma a caminhada de produção intensa de visibilidade que vivi na política da Rede Ação Griô Nacional me injetou de encantamento sobre verdadeiras técnicas de criação de vínculos afetivos, em processos educativos que presenciei, articuladas de maneira muito natural, na diversidade de formas de expressões da corporeidade de mestres e mestras griôs com quem vi, ouvi e vivi, em cortejos ou em escutas específicas, que mudavam meu jeito de essencializar a tradição oral das pessoas sábias que conheci – impossíveis de serem homogeneizadas. Essas vivências em encontros presenciais, em lugares típicos de suas culturas ou regiões do país, redimensionam a forma de expressão de meu corpo, minha ancestralidade e minha condição de professor das artes do teatro e músico (autodidata). Absorvo as ideias de aplicabilidade da Pedagogia Griô, como maneira de ser que procuro afirmar em minha personalidade de cidadão e educador, principalmente, nos movimentos sociais, lugar que entendo mais libertário à prática de aprendizados diversos. Foi nessa nova forma de fazer caminho junto a griôs e mestres na cidade onde moro (Alvorada – RS) que se inicia um outro aspecto a ser considerado importante na minha formação cidadã, referente ao meu pertencimento identitário étnico-racial.

Em um olhar mais crítico e analítico, em 2008, em Alvorada, eu não atuava diretamente nas salas de aula com a prática da pedagogia griô, mas conduzia griôs e mestres griôs à visita de aulas de outros colegas professores, oportunizando suas presenças, reconhecimento de seus saberes e a própria visibilização de seus trabalhos, entregues ao bem fazer cultural de nosso país há muitos anos, em sua maioria a práticas humanistas de respeito ao sagrado do ser humano, da vida em suas comunidades, suas rotas de atuação, seus percursos de caminho de vida. De certa forma vivi dinâmicas similares a uma espécie de produção, correspondente a compromissos, quer queira ou não, assumidos com o

edital aprovado da Ação Griô Nacional, do MinC. Atuava como ativista cultural e divulgava a Pedagogia Griô na minha cidade de residência, mas trabalhava como professor de sala de aula concursado, no dia a dia de escola na rede de outra cidade, distante de Porto Alegre, ou Alvorada onde eu morava, no Vale dos Sinos (cidades de Sapucaia e São Leopoldo).

Sem a vivência cotidiana, de como era o efeito do encontro gerado por nossa presença, vivíamos encontros fascinantes com os alunos e colegas. Alunos que não eram meus alunos e alunas. Colegas que eram conhecidos de outras relações sociais, não de nos encontrarmos todos os dias, na mesma unidade de ensino, para combinações e planejamentos pedagógicos, pois qualquer proposição de planejamento, com a pedagogia griô não tinha apoio nas escolas onde fizemos presença, na época (ano de 2008). Porque, apesar de levarmos nossa presença com vivências intensas e de identificação direta com as vidas de estudantes da região onde atuávamos, as escolas, no seu âmbito mais institucional e curricular, não se abriam para nossa proposição de uma prática cujos elementos didáticos envolvem danças, cantos e posturas ritualísticas de povos tradicionais. Eram verdadeiras atuações pelas frestas, em períodos cedidos por colegas professores, sem ao menos a direção ou o pedagógico saber do que tratávamos com as crianças e jovens que encontrávamos semanalmente em sala de aula.

Na região onde atuei com os griôs e Mestres Griôs em Alvorada (2008) e em uma verdadeira marcha que fiz por escolas da Rede Municipal de Educação (RME) de Porto Alegre (2011 a 2015), como assessor pedagógico em educação das relações étnico-raciais, no trabalho com professores das escolas da RME, apesar de enviar documento pela Secretaria Municipal de Educação (SMED), via ofício para todas as escolas (ANEXO I), o eco, mesmo de pessoas pertencentes ou com consciência de pertencimento identitário culturais e étnico-raciais, foi diminuto, praticamente inaudível. Da semeadura da Pedagogia Griô em vasta região de Porto Alegre, por mais de quatro anos, algumas poucas, porém valiosas, sementes brotaram.

Com algumas dessas pessoas que consegui afetar, com meu encanto com a pedagogia griô, continuamos a caminhada, no elo de ligação reatado, agora no ano de dois mil e oito (2008) com os cursos de Pedagogia Griô que o Grãos de

Luz e Griôs, através da coordenação de Lillian Pacheco e Márcio Caires continuaram realizando no país, com apoio de algumas universidades e agentes sociais estudantes, professores e pessoas que se encantaram com as propostas da Pedagogia Griô em alguns Estados do país, para além do apoio institucional do Ministério da Cultura. Hoje estamos em um curso de Pedagogia Griô que está na Escola Superior de Educação Física e Dança (ESEFID) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), iniciado em 2018, que se encerra em 2019, com certificação chancelada pelo Diversitas – Núcleo de Estudos das Diversidades, Intolerâncias e Conflitos da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da Universidade de São Paulo (USP).

Atualmente entendo que, na época da ação griô nacional, vivi uma fascinação e encantamento que me fizeram colocar em prática a Pedagogia Griô tentando encontrar a sua forma peculiar de ser culturalmente, típica de nossa região. Na época compreendi os elementos do encantamento e, alguns, da vivência (no âmbito dos valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas). Não aprofundi os outros aspectos que possibilitam o planejamento mais amplo de momentos de aula com meus alunos, nas escolas. Tenho aplicado seus princípios de forma mais integral nos projetos sociais onde atuo em comunidades de periferias, nas quais, incentivo vivências diretas com as artes do Maracatu aqui no sul do país²¹.

Minha natureza de artista, com o enraizamento de conceitos sobre minha própria identidade e pertencimento étnico-racial, ainda frágil e muito superficiais, não me permitia entender valores de conexões, com alunos e alunas, (contidos na sugestão da metodologia da Pedagogia Griô), de procedermos acessando (como educadores brasileiros e também pertencentes às diversas culturas dos povos de nosso país) os rituais de vínculo afetivo, ancestralidade, oralidade e história de vida das pessoas, griôs, mestres e mestras griôs, provocados pelas ações do corpo em movimentos de cantar, dançar e celebrar a vida em sala de aula, espaço que tolhia (tolhe) um pouco a liberdade da vivência dos encontros de forma mais intensificada, devido as proposições mais dirigidas das intencionalidades pedagógicas, que a

²¹ Grupo Nação Tambores da Vila, cujos Coordenadores são William Moraes e sua Companheira Tânia Regina dos Santos, Griô Eduardo Cordeiro e eu, o qual incentivo na criação de sua expressão no Maracatu, desde a vila onde moro, em Alvorada, até a zona norte de Porto Alegre, onde está o projeto atualmente. Site <https://www.facebook.com/Tamboresdavila/>

própria pedagogia possui, mas que eu ainda não tinha aprendido, em procedimentos de sua aplicação.

Como artista, vivi a descoberta das artes de caráter comunitário ou de povos tradicionais quilombolas, de terreiros, indígenas, com as políticas de Pontos de Cultura, na Ação Griô Nacional do Ministério da Cultura. Com a Pedagogia Griô abria-se outra perspectiva, que era utilizar essas artes do povo brasileiro nos meus processos didáticos.

10 - CORPO EM ARMADURA

“São os fracassos que conduzem, porque o sucesso entorpece.

A gente fica dominado pelo sucesso e imagina que já chegou. E a gente nunca chega...”

Milton Santos, em entrevista na USP

à Azoilda Loretto da Trindade e Katia Santos²²

Em uma de minhas experiências de vida durante os anos de 2011 a 2016, na condição de assessor de educação das relações étnico-raciais na Secretaria Municipal de Educação (SMED) de Porto Alegre, tive a oportunidade de ministrar formações de professores, para incentivar trabalhos das colegas, em sala de aula, em Educação das Relações Étnico-Raciais, nas aplicabilidades que demandam as leis 10639/03 e 11645/08 em suas salas de aula.

Uma das formações com metodologia mais significativa para esse tipo de auxílio ao trabalho de assessor pedagógico, não apenas para meus colegas da rede municipal de ensino, mas também para minha pessoa, foi a que realizamos pelo Programa A Cor da Cultura, dentro da qual encontrei as proposições de vivências de formação continuada com os Valores Civilizatórios Afro-brasileiros²³ como

²² Disponível em <https://www.geledes.org.br/um-intelectual-brasileiro-educado-para-o-mando-uma-conversa-com-milton-santos/>

²³ Apresentado no programa A Cor da Cultura pela Estudiosa Azoilda Loretto da Trindade, os Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros **são** tidos como princípios que possibilitam o tocar e ser tocado; permitem a realização de práticas docentes comprometidas com uma educação sem discriminação e racismos, possibilitando a expressão da emoção, amizade, sentimento, circularidade e corporalidade, o afeto, a espiritualidade, componentes que integram a educação, menosprezados, mas na realidade se tornam imprescindíveis para a descoberta do novo e para construção de uma nova sociedade. (Como esses elementos são retirados de observações das culturas de povos negros e os comportamentos e ferramentas que representam esses Valores são recorrentes em culturas indígenas de nosso país, utilizei a expressão Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros e Indígenas nesse trabalho e na dissertação). <http://www.geledes.org.br/azoilda-presente/>

instrumentos pedagógicos à aplicabilidade das leis 10639/03 e a 11645/08, em sala de aula.

Ao compreender que todos esses valores civilizatórios, também utilizados nas proposições práticas da Pedagogia Griô, nesse formato, advém também de observações das pesquisas científicas realizadas por Trindade, entendemos sua afirmativa, quando os sugere à aplicabilidade didática para professores e professoras da educação infantil, pois são manifestações dos povos negros, recorrentes no cotidiano de uma grande maioria de povos tradicionais indígenas brasileiros:

Ao destacarmos a expressão “valores civilizatórios afro-brasileiros”, temos a intenção de destacar a África, na sua diversidade, e que os africanos e africanas trazidos ou vindos para o Brasil e seus e suas descendentes brasileiras implantaram, marcaram, instituíram valores civilizatórios neste país de dimensões continentais, que é o Brasil. Valores inscritos na nossa memória, no nosso modo de ser, na nossa música, na nossa literatura, na nossa ciência, arquitetura, gastronomia, religião, na **nossa pele**, no nosso coração. Queremos destacar que, na perspectiva civilizatória, somos, de certa forma ou de certas formas, afrodescendentes. E, em especial, somos o segundo país do mundo em população negra. (TRINDADE, 2004)²⁴

O jeito ou o formato de minha maneira de ministrar a formação continuada de professores e professoras ocorria a partir da experimentação, aos professores da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre (RME/POA), com alguns elementos da Pedagogia Griô aliados aos valores civilizatórios, inserindo nos encontros de formações as vivências que os exemplificavam através de jogos teatrais, de cantos, danças e histórias de povos tradicionais e das culturas de grupos étnicos e comunidades que as mantém vivas, em seus cotidianos de trabalho e celebração da vida. Procurei visibilizar aos colegas as manifestações artísticas características de processos de enraizamento cultural comunitário, principalmente as cirandas, sambas, torés²⁵ e maracatus.

De certa forma nos encontros educativos, após a vivência mais corporal (cantos de ciranda, principalmente, com jogos do Teatro do Oprimido²⁶) de formação

²⁴ In. <http://www.diversidadeducainfantil.org.br> Acessado em 24 de outubro de 2018.

²⁵ Presentes nas manifestações culturais de diversos povos indígenas que vivem no nordeste, o Toré é uma dança que envolve dança, religião, luta e brincadeiras. Ele pode variar de acordo com a cultura de cada povo, mas é praticado por muitos, como os Kariri-Xocó, Kuku-Kariri, Xocó, Potiguara, Pankararé, Pankararú, Truká e os Fulni-ô. In <https://mirim.org/node/17217> Acessado em 24 de outubro de 2018.

²⁶ O “Teatro do Oprimido”, de acordo com o próprio Boal, pretende transformar o espectador, que assume uma forma passiva diante do teatro aristotélico, com o recurso da quarta parede, em sujeito

com colegas professores e professoras, sempre trabalhei com a exposição, quase monologal, de uma fala demonstrando os valores civilizatórios e como eles apareceram nas atividades que fazíamos (na vivência do encontro), mostrando imagens, em “*power point*”, desses valores civilizatórios: circularidade, oralidade, ancestralidade, musicalidade, corporeidade, território e territorialidade, cooperativismo e comunitarismo, memória, axé, religiosidade e ludicidade.

Cada encontro de formação de professores, assim, visava demonstrar, a partir da realização de uma vivência com técnicas de encantamento aprendidas na pedagogia griô e jogos do Teatro do Oprimido de Augusto Boal, que os valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas – que ao visitar povos indígenas de Porto Alegre, passei a identificar recorrentes também nas expressões de culturas desses povos – fossem vistos como elementos com os quais nos relacionamos, como professores e professoras, diariamente em nossas vidas. Assim eu tentava provocar a visibilização dos valores civilizatórios, para que pudéssemos, como educadores, educadoras e cidadãos, com atividades comuns na utilização de muitos desses tipos de fazeres culturais de nossa cotidianidade pessoal extra escola, aproximar os valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas aos nossos fazeres educativos nas escolas municipais (em sala de aula), a semelhança dos incentivos do programa A Cor da Cultura, de formação continuada em escala nacional.

Na continuidade de meus aprendizados mantenho minhas referências na Pedagogia Griô, que extrai de manifestações dos valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas de griôs, mestres e mestras griôs (principalmente de povos tradicionais e indígenas), assim propõe um modelo de ação pedagógica mantendo a utilização desses valores, como epistemes principais nas didáticas propostas às salas de aula.

O primeiro princípio da pedagogia Griô em que me apoiei para realização das atividades de formação continuada de professores da RME POA foi aquele

atuante, transformador da ação dramática que lhe é apresentada, de forma que ele mesmo, espectador, passe a protagonista e transformador da ação dramática. A ideia central é que o espectador ensaie a sua própria revolução sem delegar papéis aos personagens, desta forma conscientizando-se da sua autonomia diante dos fatos cotidianos, indo em direção a sua real liberdade de ação, sendo todos “espect-atores”. Disponível em <https://www.infoescola.com/artes-cenicas/teatro-do-oprimido/> Acessado em 22 de outubro de 2018,.

ligado a prática do encantamento, sem o aprofundamento das vivências de conexões com ancestralidade, uma vez que os condicionamentos gerados por processos de graduação universitária (quanto ao exercício em demasia da escrita e da atitude monologal diante de alunos e alunas) dos professores e professoras (principalmente aqueles e aquelas profissionais vindos de redes de ensino de fora da capital), exigiam sempre necessidades ligadas à demonstração de textos e suas fontes originárias de conhecimentos (literatura: seus referenciais teóricos), o que não possibilitava totalmente os outros níveis de uma vivência integral em Pedagogia Griô nos momentos de formação, pois tinha que acrescentar, na maioria dos casos, em demasia, a prática de leituras, nos encontros de formação.

Tempos de sensibilização de professores e professoras nas escolas, que às vezes ocorriam em períodos menores até do que uma hora. Muitas vezes um período escolar, que eu conseguia para dar o meu recado à necessidade desse aprendizado aos colegas.



Figura n° 10 – Formação de professoras

RME POA



Figura n° 11 – Formação de professoras

RME POA

Outro dos princípios que descobri (ao ter que fazer formações com professores em várias regiões da cidade de Porto Alegre) ser conexão objetiva entre fazeres geradores de espacialidades que caracterizavam uma ambiência racial afro-brasileira e indígena, mas também de aplicação e vivência com os valores afro-brasileiros e indígenas foi a influência que tive da Pedagogia Griô sobre a identificação de Griôs, Mestres e Mestras Griôs da cidade de Porto Alegre, o que comecei a fazer e indicar aproximação de professores e professoras da rede municipal de ensino de Porto Alegre junto a esses atores sociais.

Na tentativa de evidenciar a que rede eu pertencia, na ação griô nacional, e a qual queria me fazer pertencer dentro de Porto Alegre, mesmo atuando pela Secretaria Municipal de Educação (SMED/POA), sem um apoio objetivo da política do governo, ou seja, agindo institucionalmente, mas pelas “frestas” da secretaria, como aprendi rápido com agentes do movimento negro da cidade, que acessam a institucionalidade sem respaldo de autoridades públicas que têm o poder para assinarem mudanças de caráter político institucional relevantes e pertinentes aos interesses das populações assistidas pelo Estado. Dessa forma propus, no ano de dois mil e doze (2012) ao Departamento de Educação e Desenvolvimento Social (DEDS) da Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PROEXT/UFRGS), uma formação em Pedagogia Griô, dentro do Programa de Combate ao Racismo no Ambiente Escolar e Acadêmico, da universidade.



Figuras n ° 12 e 13 – Formação Pedagogia Griô, pelo DEDS/PROEXT/UFRGS, 2012

A atividade foi direcionada a professores e professoras das redes municipais de ensino, cujas coordenadorias pedagógicas das respectivas cidades faziam parte do grupo de trabalho do DEDS/PROEXT/UFRGS e ocorreu dia 24 (vinte e quatro) de maio. Então em maio de 2012 a Pedagogia Griô pisou o chão de Porto Alegre, contando com a presença de Mestre Paraquedas e Mestre Chico (RS), Mestre Márcio Caires (Velho Griô de Lençóis, Chapada Diamantina, BA), que ministrou a aula, Mestra D’oci Ponto de Cultura Olho do Tempo (PB), Mestre Alcides Ponto de Cultura Amorim Lima (SP).



Figura nº 14 – Presença Mestre Paraquedas e Mestre Chico Formação Pedagogia Griô DEDS/PROEXT/UFRGS/2012

Como não conseguia pautas de notícia no site da prefeitura, então as informações (notícias) foram publicadas por fora da página institucional da SMED, pois as postava em um blog denominado ETNICOMHUM, que estruturei nessa época para ajudar colegas da RME de Porto Alegre²⁷.



Figura nº 15 – Folder de divulgação formação Pedagogia Griô DEDS/PROEXT/UFRGS

Posteriormente, iniciei aproximação e escuta junto a Mestres e Mestras Griôs de Porto Alegre (em seus lugares de atuação) em ações de levar senhores e

²⁷ <http://etnicomhum.blogspot.com/2012/05/pedagogia-griô-comeca-na-ufrgs.html>

senhoras (anciões, anciãs, griôs), com seus saberes e fazeres até as escolas, assim como a sugestão e a efetiva indicação a professores e professoras, sobre o quão importante é a nossa aproximação (como educadores, professores e cidadão brasileiros e instituições escolares) junto às rotas, saberes, fazeres e caminhadas a serem feitas com essas pessoas, culturas vivas, cujas redes de atuação demandam um verdadeiro mapa, muitas vezes denominados de territórios negros da cidade, como encontramos em Machado (2017), em sua atualização sobre o mapa do povo negro que deixou suas marcas no centro histórico de Porto Alegre, na figura abaixo:



Figura 16 – Mapa Territórios Negros de Porto Alegre

11 - CONSTRUTO DA LUTA

Seminário Regar

“Não sai do meu ser

Aquilo que não seja sonho

E verdade

Poder estranho que deram

A este corpo frágil de homem.

Homens...

Imensos limites

em corpos obrigados à aceitação

Ataques, guerras e disputas inúteis...

²⁸ Mapa dos territórios negros, Porto Alegre – 1916 Fonte: Elaboração de Daniele Machado Vieira sobre o Mapa de Porto Alegre de 1916 (IHGRGS, 2005) (MACHADO, 2017 p. 167)

Vapores de sofrimento, falsidades

Vagões de erros que educam

Ninguéns, se...

Sem a presença feminina.”

A partir da vivência, escuta e acompanhamento de Griôs, Mestres e Mestras Griôs da cidade de Alvorada, inicialmente desde o ano de 2007/08 e após 2010, em Porto Alegre, comecei a constatar uma rede de movimentação e comunicação feitas pelo que inicialmente considerei como corpos com histórias vivas (culturas vivas) em deslocamento, criadores de espacialidades em seus encontros: contando, cantando e encantando a partir de suas histórias de vida, em muitos encontros formais e informais. Fazendo pessoas de várias idades e diferentes gerações pararem seus tempos urbanos (cotidianos) para ouvirem histórias de vida, expressadas de maneiras encantadoras por seus corpos detentores de saberes e fazeres não registrados em livros das bibliotecas das escolas da cidade.

Os encontros dessas pessoas detentoras de histórias de vida que recontavam origens e pertencimentos de povos negros e indígenas locais, iam delineando caminhos, trilhas e suas marcas. Assim surge a sensação de espacialidade nos encontros. Depois de participar de muitas falas, vivências e aprendizados com esses senhores e senhoras de Porto Alegre, muitos desses agentes sociais, com formações escolares que sequer chegavam à graduação institucionalizada do dito ensino superior, demandam jeitos e estratégias para se fazerem ouvir e entender, provenientes de peculiares maneiras de expressividades de seus corpos no momento de suas falas.

O fato de eu trabalhar com uma geógrafa na secretaria municipal de educação de Porto Alegre (do ano de dois mil e onze (2011) até dois mil e quinze (2015)) e vivermos defendendo nossas áreas de atuação (eu, artes e ela a geografia, obviamente), fez com que eu viesse a ler e querer saber sobre geografia.

A história dos estudos da geografia, principalmente a humana e a cultural, aparece em minha vida como uma área dentro da qual tenho a possibilidade de trabalhar minha indignação por não me fazer mais claro e compreensível, na sensibilização e envolvimento das pessoas, às práticas didáticas de sala de aula nas

quais elas viessem a se envolver e aplicar mais as temáticas da educação das relações étnico-raciais em suas aulas.

Vivi muitas fronteiras subjetivas, e objetivamente, de falta de vontade política institucional, como assessor (SMED PORTO ALEGRE), até para aparecer nos momentos de formação em cada comunidade, onde eu era convidado a fazer formação sobre povos negros e indígenas, junto a professores e professoras, meus colegas, de escolas municipais. Nos momentos de formação junto aos professores e professoras (colegas), em muitos casos a atitude de reforço a estereótipos racistas ocorria de maneiras nada sutis diante mesmo de minha presença nas escolas, como se o lugar político que eu ocupava na secretaria não fosse resultado de um legado de lutas históricas do movimento negro brasileiro, de negros e negras, muitos dos quais se quer tiveram acesso a ensino público, ou que não tiveram condições sociais e econômicas de se formarem.

Muitas vezes por pura falta de noção sobre as mazelas do racismo, por parte de meus e minhas colegas professores eu saía da escola já sabendo que tinha sido o evento do dia apenas. Principalmente, nos meses de novembro. Vendo minha pequena rede de colegas com grandes problemas e reais impedimentos na aplicabilidade dos valores das culturas de povos negros e indígenas nas unidades de ensino, fui enxergando, inspirado na Ação Griô Nacional, um mapa local de agentes de tradição oral, que poderia e pode ser apoio aos professores e professoras, como uma rede de tradição oral de Porto Alegre, a qual é muito atuante nas ações de sobrevivência e manutenção de culturas de povos indígenas e negros, por griôs, mestres e mestras griôs que agem com estratégias de articulação política em movimentos sociais, em diversos tipos de encontros culturais de trocas de saberes e fazeres que ainda mantém vivas suas culturas e cosmovisões.

Vivi uma angústia e indignação por não conseguir sensibilizar grande parte de meus e minhas colegas professoras da RME Porto Alegre, ou pelo menos os deixarem afetados (de afeto mesmo) pelo que eu vivenciei de aprendizados com a Pedagogia Griô na minha mudança cultural de vida. Na condição de assessor de educação das relações étnico-raciais, queria alcançar uma maior abrangência de colegas professores e professoras da rede municipal de ensino de Porto Alegre, que abordassem em suas salas de aula a prática didática com mais conteúdos e

posturas vivenciais decorrentes das culturas de povos negros e indígenas brasileiros. Era o que eu buscava em muitos espaços que ganhei e outros que conquistei nas escolas para fazer formação. A pedagogia griô me aparecia como a ciência de instrumentação aos professores e professoras.

Em encontros com tempos medidos pelas dinâmicas das escolas, como os períodos de aula, as formações buscavam disponibilizar, como um dos campos possíveis de amparo para serem dissipadas as limitações de professores e professoras na aplicabilidade das leis 10639/03 e 11645/08²⁹, o contato direto com as vivências de escuta e diálogo com as culturas de Griôs, Mestres e Mestras Griôs da cidade: incentivava, como podia ou como conseguia, os professores e professoras, a buscarem conteúdos de cultura viva dessas pessoas (saberes e ofícios), dos griôs, Mestres e Mestras Griôs, nos lugares de convivências desses agentes, seus territórios (Territórios Negros de bairros e comunidades, áreas demarcadas de povos indígenas), seja nas espacialidades geradas em suas rodas de trocas de fazeres e saberes, nas agendas culturais da cidade, que eu divulgava, dos vários cantos da cidade, ou mesmo, apoiando o que já acontecia, de algumas colegas professoras e professores que já levavam às escolas pessoas com características de griôs (religiosos, mestres de capoeira, agentes de pontos de cultura), para conversas que desvelavam histórias não escritas em livros da biblioteca ou didáticos, nas comunidades escolares. Assim, tentei fazer com que colegas vissem o aprendizado e o ensino para além dos limites da escola, dispostos como uma rede de saberes e fazeres que a cidade e os seus bairros dispõem, no que são e fazem griôs, mestres e mestras griôs de Porto Alegre.

12 - EXPERIÊNCIA DA VIDA

*“O Saci tinha duas pernas
Uma dava passo africano
Com os anos
A cultura
Fez a ruptura.”*

²⁹ Lei 11645/08 Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” Entretanto, pela história das conquistas de visibilização positiva de valores das culturas dos povos negros afro-descendentes, ainda hoje se fala na lei 10639/03, que acaba por demandar apenas o artigo 79-B. (grifo meu) In. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm.

A Pedagogia Griô, e suas proposições à aplicabilidade prática em sala de aula, ou onde atuamos como educadores e aprendentes, juntamente com um olhar à pedagogias de macumbas, propostas por Simas e Rufino, são, naturalmente, difíceis de serem utilizadas, pois trazem posturas e procedimentos que são mal compreendidas na maioria dos espaços, currículos e sistemas formais de ensino (público, principalmente).

Suas didáticas, formas, procedimentos e maneiras de propagar os atos de aprender humanos considerando espaços corporais vívidos e subjetividades do invisível em seus encontros naturalmente educativos (tradicionais, no caso de povos de terreiro, indígenas ou quilombolas) são de difícil assimilação ao lugar da escola normal (dos sistemas de ensino). Entretanto, essas pedagogias são as ciências que entendo como estudos da educação que levam em consideração a procedência de lugar das pessoas. Nelas amparo minha proposição de um olhar que envolve a transformação de minha pessoa, na caminhada de compreender um pouco como minha incompletude da consciência de pertencimento identitário étnico-racial vem se propagando. A inclusão de uma observação geográfica contribui para que eu possa melhorar a interação com os tempos e espaços de minhas vivências (de antes e durante minha vida). Como afirma Thiel

Ao construirmos nossas narrativas pessoais com base nos lugares que habitamos e percorremos e nas nossas interações sociais e culturais, criamos e recriamos identidades. Cada vez que nos questionamos acerca de quem somos, deveríamos também nos perguntar onde, quando, com quem e por que somos, dada a vinculação de nosso processo identitário e de autoconhecimento com o lugar, o tempo, o outro e a intencionalidade. (THIÉL, 2006 p. 8).

Assim ao assimilar a Pedagogia Griô como uma possibilidade de envolver pessoas em um processo educativo que foca na descoberta, pelos próprios educandos, professores e professoras, de suas consciências de pertencimentos identitários, também eu, como educador sofri e sofro processos de aprofundamento

³⁰ Um dos mais destacados intelectuais negros contemporâneos – poeta, ficcionista, dramaturgo e ensaísta – Cutí, pseudônimo de Luiz Silva, nasceu na cidade de Ourinhos, São Paulo, em 31 de outubro de 1951. Formou-se em Letras pela USP em 1980. É Mestre e Doutor em Letras pela UNICAMP, tendo defendido dissertação sobre a obra de Cruz e Sousa, em 1999, e tese sobre Cruz e Sousa e Lima Barreto, em 2005. Militante da causa negra, é um dos fundadores e mantenedores da série Cadernos Negros, a qual dirigiu entre 1978 e 1993. É, também, um dos fundadores da ONG Quilomboje Literatura, além de membro atuante entre os anos de 1983 e 1994. Disponível em <http://www.letas.ufmg.br/literafro/autores/212-cutí>

às compreensões e significados (alguns mais permanentes, outros mais transitórios) de uma consciência de si. Dos lugares nos quais a escola se encontra somos afetados, nos encontros com nossos alunos e colegas. A nossos alunos proporcionamos um tipo de envolvimento que atinge seus corpos em formação, mas mesmo absorvendo culturas de nosso pertencimento identitário étnico-racial, sem espaço próprio, nos sistemas de ensino (unidades de ensino), acabamos por forçar expressões não sinceras, que acabam por não dizer com nosso corpo o que somos. Sem nossas próprias referências de lugar, que poderiam ser melhor comunicadas a jovens e crianças estudantes que atendemos, nossa imagem de educador vai fragilizando-se e perdendo camadas de verdades e os encontros educativos vão perdendo seus encantos.

Descobri na geografia cultural estudos de um corpo geográfico que apresenta, ao longo da história dos povos ou grupos étnicos, uma diversidade em suas marcas de expressões que estão sendo configuradas no campo da ciência geográfica. AZEVEDO (2009) quando de seu estudo sobre a história da geografia moderna, principalmente, no tocante à desgeografização do corpo, nos faz compreender que ao longo da história, principalmente da modernidade ao século XIX, a geografia, para consolidar-se como ciência desconsiderou a participação do corpo como elemento importante para explicação e justificação de muitas subjetividades humanas sutis que fazem parte da constituição dos lugares e da influência desses para melhor entendimento de hábitos, fazeres e culturas dos povos e garantias de suas diversidades culturais.

Segundo AZEVEDO (2009), essas subjetividades ligam-se ao descentramento das visões etnocêntricas, principalmente, no que tange aos olhares e estudos de cientistas europeus da geografia, cujas sistematizações serviram à propagação de uma postura ocularcêntrica que opera há muito tempo como forma de se provar os conceitos geográficos tendo, do corpo, a utilização reduzida aos sentidos do olhar e da mente (concretude do que se vê e a explicação racional do observado).

Os estudos de Azevedo (2009), sobre a história da geografia, nos ajuda a compreender que o século vinte e nosso tempo de agora possibilitam engendramos conceitos nessa área do conhecimento científico, que podem partir do que antes era

relatado apenas como subjetividades, os quais são muito semelhantes à postura de Mestre Chico e a minha caminhada, pois a geografia de outros tempos não nos permitia subjetividades conceituais como estou propondo, advindas de elementos invisíveis, que manifestam-se construindo sensações de espacialidades geográficas, em efêmeros encontros educativos, permeados por ações de encantamento³¹. Elementos subjetivos que observo na presença corporal de Mestres e Mestras Griôs, que nos apreendem, inserindo-nos e nos levando, em várias e distintas formas de participação, para dentro de suas vivências, práticas e posturas ritualísticas, nos momentos de encontros de aprendizados. Expressões que aparecem como ferramentas pedagógicas mesmo, propondo a compreensão e consideração sobre lugares, ou de como corpos que são lugares se expressam, instrumentados por marcas e objetos simbólicas de suas culturas ancestrais, de rituais de vínculo, trazidos ao nosso tempo por tradições de comunicação oral, nos encontros que nos proporcionamos juntos, diante das pessoas, em suas comunidades, através de aulas espetáculo, palestras, ou vivências artístico culturais, tendo histórias de vidas e suas trilhas e caminhos de aprendizados ancestrais como fontes de conexões entre os participantes dos encontros.

Segundo Azevedo, 2009, a exclusão e invisibilização das subalternidades que trabalham nas fissuras daquilo que não era considerado conceito na geografia (por estudiosos europeus, principalmente), como o olhar de outras culturas ditas não civilizadas advindos da presença dos corpos e os olhares de pontos de vista não privilegiados desses observadores, juntamente com o reforço e naturalização da presença da masculinidade na consolidação dos conceitos da geografia, fez com que essa ciência moderna alcançasse a garantia em seu lugar de ciência das elites. Para se fazer bem considerada e presente com status de ciência geográfica, a geografia precisou ser praticamente descorporificada.

A geografia então aparecia com uma função mais ampla de auxílio à consolidação das forças coloniais e posteriormente, uma ciência muito ativa na afirmação dos conceitos e forças universalizadoras dos Estados-Nações de muitos países ocidentais, principalmente, a serviço de povos que vieram a dominar e

³¹ Vou tomar aqui o significado de encantamento na sua acepção de suposto efeito mágico causado por indivíduo ou criatura a quem se atribuem poderes sobrenaturais; feitiço; bruxaria; In. <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/encantamento>, entretanto, por Simas e Rufino (2017), pretendo aprofundar o entendimento das manifestações do encantamento.

colonizar (aculturar) nações cujas diferentes posturas não condiziam com os conceitos de seus dominadores (AZEVEDO, 2009). No caso, o conceito de lugar, principalmente, que acaba por ser o último grande lócus revelador das diversidades de conceitos existentes na ciência geográfica, mesmo como lugares de enunciação não visibilizados e ainda assim geradores de definições importantes à ciência geográfica, referentes a subjetividades das relações do corpo com o espaço geográfico e o impacto de mudanças de sensações expressadas pelos indivíduos em suas vivências cotidianas (geografia humana e cultural, principalmente).

Em Bonnemaïson vamos ver uma afirmativa que pode colaborar para compreensão do que se pode efetivar propomos a abordagem, a partir do olhar a pedagogia griô e à observação de atividades culturais e enunciações de conceitos sobre lugar de Mestre Chico. As colocações desse estudioso nos ajudam a entender que *“a correspondência entre o homem e os lugares, entre uma sociedade e sua paisagem, está carregada de afetividade e exprime uma relação cultural no sentido amplo da palavra.”* (BONNEMAISON, 2009 p. 92).

Desta maneira, para minha pessoa, é importante lembrar que, ao pedir permissão para acessar os conceitos de geografia, também o faço inserindo nossos valores, pois se a visão do observador (cientista) em outros momentos de história dessa ciência era privilegiada, atualmente temos uma variedade de olhares que nos são possíveis, pois muitas vezes a posição que ocupamos nas escalas de valores de agentes possuidores ou não de cultura, como uma das formas de ver a cultura em Guatarri (1996), já não nos impede à expressão de nosso jeito de ser, na formulação de conceitos.

Atualmente podemos facilmente nos fazer entender que, principalmente, povos desterrados (e desterritorializados) historicamente carregam muito de seus lugares na manifestação de territorialidades em seus corpos, expressando-as de formas culturalmente peculiares pelos lugares por onde passam, desta forma acabam demarcando rotas, trilhas e até circuitos de expressão cultural, como espaços de saberes e fazeres, através de uma ação da expressão de seus corpos (marcados afetiva e espiritualmente, em muitos casos por rituais específicos de suas culturas religiosas ou de simples crenças, por pessoas e lugares de suas trajetórias

de sobrevivência e aprendizados), que talvez possamos entendê-los como corpos lugares.

Se valendo dessas constatações em Tuan, 1983, vamos encontrar suas experiências em pesquisa, nas quais evidencia a questão da percepção humana do espaço no capítulo intitulado “*corpo, relações pessoais e valores espaciais*” quando afirma que “*toda pessoa está no centro de seu mundo, e o espaço circundante é diferenciado de acordo com o esquema de seu corpo, ao se mover também o fazem as regiões frente-atrás e direita-esquerda ao seu redor.*” (TUAN, 1983, p. 43).

Dentro dessa perspectiva a proposição de enunciar o discurso sobre corpo lugar, a partir de nossos conceitos, busca criar espaço de expressão numa diversidade de formas de entender a compreensão sobre esse corpo no espaço, que vai de encontro a apenas esses sentidos de direção espacial, que vimos em Tuan, pois a formação que proponho traz uma estética de corpos que não tiveram, objetivamente, fixidez de propriedade territorial (povos negros trazidos da África ou algumas etnias indígenas, cujas perdas de suas terras os levam a deslocamentos forçados) em muitos casos de suas histórias de vida, como muitos povos que migraram e que assim se definiram, diferente dos povos cujos deslocamentos colaborou para suas melhoras de vida, feitos assim por terem possibilidades de escolha.

O enunciado desse trabalho busca procedência na voz de indivíduos, com os quais me identifico cultural e etnicamente, vítimas de uma diáspora forçada. Assim, aceito a diáspora, entretanto proponho a necessidade dessa lembrança da opressão de outras culturas de povos europeus sobre povos negros e indígenas, porque desses corpos emanam inteligências que se propagam, na maioria das vezes, em movimento no espaço geográfico (migrações forçadas), por entre os momentos de opressões sofridas, por vias de necessidades de sobrevivência. Conceitos e novas formas de expressar suas compreensões sobre espacialidades geográficas, lugar e até espaço geográfico, dentro de óticas, e posições de seus corpos, que fogem a olhares universalizantes que advém de povos ou indivíduos que fixaram seus fazeres, hábitos e culturas em determinado espaço geográfico e por ali perpetuam a ação de seu corpo consolidando suas culturas e preservando suas tradições nas gerações vindouras.

Povos negros e indígenas tiveram sequestrados e roubados, respectivamente, os seus lugares de fixidez territorial, onde seus corpos produziam e propagavam tradições culturais em seus hábitos, fazeres, saberes e construção de conhecimentos, através de presenças corporais e preservação de recursos naturais. Tornaram-se, ao longo da história e do avanço dos olhares da ciência geográfica, corpos que consolidam suas lugaridades, suas ligações com a própria terra de seus territórios, dos espaços geográficos (míticos como em DARDEL, 2015)) perdidos, resgatando a ontológica colocação de um indivíduo diante do outro, em seus encontros, em formações de círculos (rodas), como posturas de fortificação de cada corpo em atividades coletivas, de grupamentos humanos.

Esse corpo que, ao sobreviver e ter mais acesso a diferentes possibilidades de relações sociais, redimensionando-se, mesmo colocado em posturas subservientes diante dos opressores, manifestava saberes considerados ditos antissociais. Esse corpo, historicamente, acaba por tornar-se o que mais pareciam ser os territórios de origem povos negros e indígenas brasileiros.

Em HOLZER, 2013, vamos ver que

A geograficidade, que expressa a materialidade do espaço geográfico, é compartilhada em nossas vivências cotidianas com a lugaridade, que expressa exatamente essa relação dialógica dos seres em movimento com lugares e caminhos. A essência do território é a fronteira, o limite.³²

A definição de lugaridade em Holzer (2019) é uma forma de compreender que nos auxilia a entendermos o corpo como lugar, elemento construtor de espacialidades, como um microterritório vivo e em deslocamento, nos momentos efêmeros de suas expressões em suas vivências cotidianas nas comunidades ou fora delas, em encontros educativos, em encontros de trabalho e ofícios diversos, quando expressa sua cosmovisão, no caso de povos tradicionais de terreiro, quilombolas ou indígenas. HOLZER (2013) afirma que a expressão mais visível da microterritorialidade é a lugaridade e que para se estudar territórios precisamos estudar os lugares.

Minha proposição não avança objetivamente ao estudo de territórios, se não aqueles perdidos por povos negros descendentes do continente africano ou de povos indígenas, permanentemente, sendo expulsos de suas terras em nosso país.

³²HOLZER, WERTHER, 2013. Disponível em <http://revista.fct.unesp.br/index.php/revistacidades/article/view/3232>, acessado abril de 2019)

Entendo que os atos do colonialismo, assumidos na base de violências e sequestros, castrações de línguas, povos e apagamento de culturas inteiras de povos indígenas e de povos afro-brasileiros, fazem com que tenhamos, em várias cidades do Brasil, similares a Porto Alegre, uma miríade de indivíduos pertencentes a esses povos. Pessoas cujos ancestrais foram desterrados e tiveram seus próprios corpos afetados pelas violências da colonialidade, desterritorializados, desapropriados de seus territórios materiais, como espaços geográficos. São homens e mulheres que, ao longo da história e em espaços geográficos específicos da marginalidade urbana dos grandes centros populacionais, tiveram que tornar seus próprios corpos territórios e suas expressões verdadeiras territorialidades, como estratégias de sobrevivência e manutenção de suas culturas.

O corpo como microterritório é trânsito inevitável aos estudos da própria geografia. Corpo que ainda luta para ter espaço de visibilidade nos processos educacionais, em escolas e instituições de ensino, principalmente, das periferias das grandes cidades, onde as novas gerações de seus descendentes são formadas sem nem saberem das tradições culturais de seus ancestrais. Corpo, cuja grande maioria de população descendente de negros afro-brasileiro ainda não está assimilada nos mercados de trabalho, no que concerne a garantia de condições dignas de sobrevivência e posteridade.

É nesse corpo, que se manifesta gerando inteligências de caráter epistêmico, que centro minhas observações. Elemento histórico que forjou verdadeiras pedagogias em lugares visíveis da sociedade brasileira, mas gerando energias e inteligências invisíveis diante da forma mono epistêmica inserida por colonizadores na formação dos valores educacionais ou de construção de cidadania do Brasil, nos sistemas de ensino.

Em JUNIOR (2014) vamos entender muitas das observações que apreendi junto a conversas com Mestre Chico. Esse estudioso traz um panorama da evolução das ações em desenvolvimento urbano, das grandes cidades, que historicamente não levam em consideração os valores culturais e formas de expressão das culturas de religiosidades de povos tradicionais de terreiro.

A corporeidade expressa e marcada culturalmente pela criatividade estratégica de povos negros e indígenas geram saberes que não são visibilizados,

cujas expressões ocorrem manifestando um corpo que, preparado pelas tradições culturais religiosas ou das suas expressões da musicalidade, da corporeidade, da memória de seus ancestrais, da ancestralidade, no envolvimento mais integral com os elementos da natureza que o circundam, demandam uma efetiva construção de símbolos e marcas, manifestadas por seus corpos, que são parte elementar na visibilização de suas trajetórias e remanescências. Conforme encontramos em JUNIOR (2014) vamos iniciar nosso olhar sobre a ancestralidade, pois ela, como elemento estratégico na feitura e manifestação do corpo lugar, aparece

(...) como relação entre “negritude/africanidade”, converte-se em lugar de uma tensão, conformando as demandas dos movimentos religiosos afro-brasileiros como religiões “territoriais” em sua luta pelo uso do espaço urbano. O “retorno à África” é um modo de territorialização diaspórica do espaço urbano, condicionando a organização política dos movimentos religiosos, a formulação de suas demandas sociais e a implantação das políticas públicas, influenciadas pelos discursos políticos dos movimentos sociais negros, da academia e do Estado. (JUNIOR, 2014 p. 2).

O estudioso avalia a questão da religiosidade de matriz africana em sua demanda de articulação política nas grandes cidades e em sua pesquisa evidencia como atuam os agentes envolvidos com essa expressão cultural religiosa. Alguns momentos de articulações com o Movimento Negro, em outros momentos articulando suas demandas com a própria academia. Assim também tenho visto a trajetória de vida de Mestre Chico, desde seu deslocamento da região sul do Estado gaúcho (Pelotas, Canguçu), onde foi fundador do movimento negro, até os dias de hoje, como um dos coordenadores regionais de cultura do Movimento Negro Unificado (MNU) do RS.

Homem de religiosidade aplicada e iniciado tanto na Umbanda, quanto no Batuque gaúcho, Mestre Chico esteve presente em muitas ações que visam a efetiva defesa e respeito aos direitos de rito, credo e crença de povos negros de sua região, os quais são garantidos na constituição. Também se fez presente em muitas lutas na busca da conquista das políticas afirmativas de cotas raciais nas universidades e concursos públicos.

Junior (2014) ainda evidencia, em suas análises demográficas do século XIX na região nordeste, que tivemos muitas cidades consideradas por esse autor como cidades negras, nas quais a maioria das populações eram constituídas de negros livres e a minorias de brancos e escravizados, observando o censo de 1872.

Nos estudos desse pesquisador encontrei Porto Alegre como uma dessas cidades nas quais em determinado momento do século a maior parte da população também era negra (em uma posição de quarta cidade com essas características, perdendo apenas para Salvador, Recife e São Luiz do Maranhão).

O intuito do estudioso é evidenciar esses dados para afirmar que as religiões afro-brasileiras tiveram e de certa forma ainda têm papel importante na constituição das cidades que ele chama de cidades negras. E essa constatação não se direciona apenas ao tempo do império brasileiro, mas também durante a república do Brasil. (JUNIOR, 2014). O pesquisador demonstra um cenário onde as religiosidades se perpetuam por entre uma grande predominância das religiosidades católicas na época, o que de certa forma é visto em SIMAS e RUFINO (2018) nas constatação de como se propaga uma outra ideia de lugar, ou de corpo lugar, articulado pela inteligência corporal de negros e negras praticantes das religiosidades afro-brasileiras, interstício que esses estudiosos cariocas denominam de cruzamentos (os cruzos), por entre as religiões cristãs católicas, culturas das elites coloniais. Tendo a inteligência dessas corporeidades manifestas em suas capacidades de miscigenar, sincretizar e criar novas formas de ser e viver para, estrategicamente, manter vivas suas culturas ancestrais, seus rituais de preservação do corpo e celebração da vida.

Segundo SIMAS e RUFINO (2018), as religiosidades afro-brasileiras em suas várias vertentes, incluindo as expressões de caboclos e juremas, com tonalidades das culturas religiosas de alguns povos indígenas, se constituem em largo campo de ensinamentos, considerados por Simas e Rufino como pedagógicos, denominando essa área de manifestação de saberes e conhecimentos como pedagogia das macumbas. Segundo eles essas máximas

Não só apontam o corpo historicamente negado e regulado, como potência de saber, como também deslocam o ser humano, que ao longo da história ocupa lugar de distinção, por ser considerado dotado de racionalidade, para um lugar de rasura e interseção com outras presenças. Estas presenças podem ser materializáveis, como no caso dos fenômenos de incorporação ou de outras naturezas, como na interação com as plantas, sementes, alimentos e animais que ao serem ofertados vêm a se fundir na vitalidade do ser, deslocando a supremacia de um sobre outro, ressignificando a noção de cadeia e interligação. (SIMAS e RUFINO, 2018 p. 30).

Quando me propus aproximação com Mestre Chico já sabia de suas iniciações de cunho mítico religioso, mesmo tendo claro que meu posicionamento de

cultura religiosa é diferente do seu. Entretanto, percebi que essas religiosidades são parte muito importante e significativa da formação cultural dos territórios brasileiros invisibilizados que, embora desprestigiados, na atuação de Mestre Chico vejo a gama de possibilidades de expressões de sua corporeidade, (corpo preparado na capoeiragem, nos rituais de vínculo e ancestralidade, de iniciação e de passagem, de povos negros afro-brasileiros e quilombolas) quando enuncia seus conceitos ilustrados por seus posicionamentos de cunho cosmogônico, em caráter e posturas de encantamento diante de seus públicos, utilizando suas estratégias de envolvimento das pessoas ao seu raciocínio e sua visão de mundo nos momentos de fala, na expressão de um corpo imantado diante das suas plateias. Exemplo vivo de como foram mantidos saberes e conhecimentos ancestrais, exatamente por uma coragem que também vejo na expressão de Mestres e Mestres griôs procedentes de tradições de povos de terreiros, indígenas ou quilombolas.

Não pude deixar de me oportunizar aprender sobre os conhecimentos culturais, desde religiosos até os de manifestação artístico culturais de articulação política junto a movimentos negros, de Mestre Chico. Há alguns anos venho vendo essas pessoas, culturas vivas, não letradas pelo sistema formal de ensino, como corpos lugares, em plenos atos de preservação de seus antigos territórios perdidos refletidos e trazidos em suas expressões, por seus corpos em manifestações de proteção ancestral e religiosas, como se seus corpos fossem (e, de certa forma o são) tudo o que mantém vivo diante dos desgastes das mazelas do racismo e intolerância religiosa que, histórica e geograficamente existentes, aparecem como os mais atuantes impedimento das formas de ser, viver e se expressarem de povos tradicionais de terreiro, de quilombos ou de povos indígenas.

Corpo lugar de pessoas, que ao se apresentarem, iniciam dando referências e reverenciando pessoas e lugares de onde vêm seus saberes. Assim tornam-se brasileiros que se colocam abertos às trocas de saberes e fazeres, que prestam valiosos serviços de assistência social e educacional a muitos jovens e famílias de periferias, principalmente, nos vários terreiros existentes no nosso país. Estão no mapa do que tive necessidade de percorrer no processo de formação de minha personalidade, meu caráter e minha missão, como educador griô, que vai além dessa sistematização da pesquisa, a qual me ajuda a ampliar perspectivas

sobre como me entendo ou crio minhas possibilidades de entender-me como corpo lugar.

Quando inicio a caminhada junto à Pedagogia Griô, já desde o ano de dois mil e sete, dois mil e oito (2007/8) a primeira energia dos corpos que me atraiu, nos momentos de fala de mestres e mestras griôs, ligava-se ao encantamento. Como uma pessoa de avançada idade podia apresentar-se, muitas vezes sem microfone e com uma voz frágil, para até cento e cinquenta pessoas, mas mesmo assim ser ouvida e ainda ser rodeada de expressões de afetividade das pessoas que recebiam sua fala e ficavam encantadas com a expressão daquele mestre ou mestra griô que assistiam? Isso me deixava muito envolvido em saber como e que energias ela produzia em torno de si, que praticamente hipnotizava seus ouvintes? Ainda não tinha acessado os elementos de conexão, que a própria ancestralidade dessas pessoas faziam agir junto de suas falas. Esse encantamento, apesar de ter visto pelas palavras e ensinamentos de Lillian Pacheco e Márcio Caires, meus mestres criadores da pedagogia griô, fica mais claro nos conceitos da pedagogia das macumbas em SIMAS e RUFINO, 2018, quando nos afirmam que

A noção de humanidade, tão presente nos discursos do paradigma científico ocidental, seria deslocada para o que aqui sugerimos como as noções de encantamento e desencantamento. Tudo que há no universo está sobre essas dinâmicas, porém essa condição é compreendida não nos limites de vida e morte das tradições ocidentais. Para parte dos saberes negro-africanos e ameríndios, significados nas bandas de cá do Atlântico, as noções de encantamento e desencantamento ou vivo e não vivo estariam ligadas a capacidade de manutenção de energia vital ou não detenção dessa energia. (SIMAS e RUFINO op. Cit. p. 30).

Essa citação ilustra uma noção de encantamento que tenho encontrado e que agora posso compreender um pouco mais sobre sua concepção. De onde procede, como elemento que prepara uma expressão de lugaridade do corpo em suas falas, vejo-a sendo explicada com muita semelhança quando Mestre Chico faz eu tirar os meus calçados para entrar em sua casa. Quando percebo sua ideia de reconfiguração de sua casa com emblemas religiosos (esculturas, principalmente) colocadas em lugares estratégicos de sua residência, como se seu lar ainda fosse uma espécie de templo ou de terreiro e a própria marca do terreiro como um elo de ligação com uma África de cujas tradições o mestre ainda mantém vivas em seus diálogos e colocações. Quando vejo-o fazendo suas concentrações e evocações aos

seus ancestrais e orixás pais, donos de sua cabeça, de seu corpo, antes de sairmos de casa.

O encantamento aparece em ação (na vida cotidiana de Mestre Chico) como todo um conjunto de posturas, que são posturas ritualísticas desse corpo, que geram o seu encanto, com a ajuda de suas forças ancestrais, de corpos já não mais presentes na forma humana, mas em forma de energias mais etéreas. Como já as vejo manifestando-se em suas falas. Em sua presença corporal, seus toques de tambor, suas músicas, em cada uma das palavras que nos explica como origem etimológica dos idiomas yorubanos e outros idiomas falados em África até os dias de hoje.

13 - A VIDA BUSCADA

IMPRESSÃO

*“Parece que o brilho dos automóveis foi arrancado dos meus olhos
vazados num passado
Parece que nos rios poluídos corre o sangue de minhas veias
trituradas nas indústrias
Parece que as pilastras dos viadutos são meus ossos
descarnados a mil gemidos no pelourinho da História
Parece que o verde todo verde tem raízes negras que reclamam frutos
Parece que a bomba atômica foi enfiada nos meus pulmões
E que as chuvas das enchentes são as lágrimas
fugidas dos olhos revoltados
Parece que estenderam a minha pele em tiras
e fizeram as estradas e se cobriram as ruas
Parece que meus dentes é que encerram o verdadeiro sentido da paz.
E que meus nervos esticados e enterrados sob a terra
carregam a eletricidade das bobinas do meu coração...
Parece que às seis da tarde os sinos e as sirenes
têm um pouco do meu grito
E que a noite traz uma rede de sonhos
Para pescar esperanças que me façam cafuné.”*

Cuti

A partir da geografia humana, da geografia cultural e de todo um conjunto de conceitos evidenciados por estudiosos não apenas europeus, a exemplo de Milton Santos, o ponto de vista do indivíduo, como agente social e sujeito de seu próprio caso de pesquisa, não só como objeto de estudo, passou a ser passível de compreensão ao ser relatado na primeira pessoa do singular e na primeira pessoa do plural.

No entender sobre lugar de Mestre Chico esses pronomes, principalmente da primeira pessoa do plural “nós” e, posteriormente, o de primeira pessoa do singular “Eu”, têm um sentido mais profundo, pois o Mestre Griô tem seus

posicionamentos recuperados de seus próprios estudos sobre sua ancestralidade, em referência a povos tradicionais de terreiro e de povos africanos de sua formação permanente de muitos anos, advinda de seus pais e seus mestres e mestras, guias espirituais: sua compreensão sobre as mazelas da escravização do povo negro de origem africana, ao qual se diz pertencente; Sua formação educativa e cultural religiosa, principalmente, na maioria de suas expressões, em momentos educativos, não lhe permitem falar baseado apenas em seu “eu”.

Nas conversas que tenho com Mestre Chico, ele afirma que lugar “*é todo o espaço ao qual seu corpo tem acesso*”. Desta forma para compreendermos a maneira como Mestre Chico define seu conceito de lugar é preciso contextualizá-lo. Ao vivenciar todo o espaço a que seu corpo tem acesso e entendê-lo como lugar, naturalmente, o Mestre nos leva a observar as procedências de lugar e de história de seu povo, com os diversos tipos de impedimentos de acesso, de posse e usufruto a bens culturais, patrimoniais e naturais da nação brasileira. Empecilhos geradores de muitas formas estratégicas e alternativas de trânsito de suas corporeidades, principais suportes de sobrevivência e manutenção de suas culturas, origens de múltiplas formas de ensinar e aprender, que não apenas aquelas eurocentradas.

A consciência de Mestre Chico, de homem negro, sobre as formas de impedimentos à propagação das culturas de seu povo ou etnia de pertença e a variedade de inteligências desenvolvidas por esses povos, para superar, re-existir, resistir e transpassá-los (violências da herança de escravização de seus ancestrais, proibições advindas da institucionalidade, que tornaram ilícitas várias expressões culturais dos povos negros do país) o fazem aplicar a expansão de seu corpo, sua expressão corporal e vocal, dentro dos lugares onde atua, nos quais passa a tê-los como seus de pertença, como se vivesse a conquista de um novo lugar onde pode escrever (verbalizar) com seu corpo e suas energias ancestrais, evocadas nas interações com seu público, as noções de liberdade através das formas comunicativas de suas culturas, como responsabilidade de seu tempo geracional. Dessa maneira seu corpo lugar age na consolidação de legados, aos que vêm depois, já próximos do mestre percutindo seus tambores, aprendendo suas músicas, respondendo aos seus cantos, atentos aos seus discursos, seus toques de tambor, seguindo-o como cultura viva de povo negro do Estado do RS. Assim, segundo Mestre Chico, ele passa a ver em outras pessoas próximos de seus fazeres

artísticos, principalmente na construção dos atos e fatos que são sua história de vida, de seu caminho, as colaborações e auxílios à existência de mais perspectivas de sua cultura se perpetuar no tempo, perfazendo um caminho que fará uma espécie de mapa das histórias de suas principais atividades culturais.

Mestre chico age de maneira muito tranquila com essa consciência de estar trazendo um legado. Na ação coletiva de cada encontro, sua postura origina-se de uma consciência comunitária de lugar (Pacheco, 2019), de onde ele procede, manifestada através da corporeidade, similar a de mestres e mestras griôs: expressa-se manifestando conteúdos de suas cantorias, brincadeiras, rituais e danças, até seu corpo discursar, diante das pessoas, uma postura crítica no tocante aos efeitos de processos opressivos que continuam a se perpetuar nas relações sociais e interpessoais dos indivíduos nas vivências de sociabilidade; como verdadeiros enunciados de sabedoria evocados diante de pessoas “instruídas”. conhecimentos sobre as histórias de povos negros e indígenas do país, em temas diversos, mas principalmente, a manifestação daqueles assuntos sobre povos e etnias negros e indígenas que ficaram à margem de acessos a uma vida digna e que ainda convivem em espaços sociais e geográficos de invisibilidade, nos centros urbanos.

Mestre Chico lembra-se de suas ações em lugares de onde sua voz ou a voz de seu povo expressa-se através, ou pelas “frestas”, pois vejo que Mestre Chico quer falar de informações que o corpo codifica e emana, em defesa de sua própria vida, por entre as mazelas das violências e opressões sofridas, em processos de inserção de sua cultura na sociedade brasileira, sempre driblando, com a ginga do capoeirista, com os olhares debochados e sedutores das mandingas de seu povo, formas de suplantar denominações e conceitos estereotipados de descaracterização de seus pontos de vista, tendo que fazer emergir seu olhar, sua voz, seu corpo, expressados com os mais profundos desejos da igualdade de valores de seus saberes, lá dos lugares sociais de subalternização gerados por processos históricos de exploração de corpos e apropriação ou alienação cultural de suas expressões de origens étnicas, por assim dizer. Desses lugares dos quais as crianças e jovens das escolas nunca pensaram ser importante e de onde sempre se disse que nada se cria ou se transforma, histórica, espacial e permanentemente, os corpos oprimidos

continuam gerando diversas outras formas de ver, viver e sobreviver com novas e inteligentes formas criativas de celebração e preservação da vida.

Mestre Chico faz menção a instâncias de governos que geraram ações institucionalizadas que atingiram e acabaram com muitos povos indígenas que estendem-se até a forma como os estereótipos prejudiciais à propagação das culturas de povos negros e indígenas vão ser visibilizados no campo da ciência, até os dias de hoje, em muitos segmentos da ciência escrita, dentro dos quais não se compreende a colaboração das epistemes desses povos para que venham a se tornar fatos “respeitáveis” (Mestre faz sinal de aspas) que equivalha às sistematizações escritas nas academias, em muitos casos das universidades, mal compreendidas e estigmatizadas pelos campos da engenharia, a arquitetura e a medicina, por exemplo. O mestre traz na sua fala as criações de povos africanos nessas áreas de conhecimento, lembrando sempre que atualmente temos muitos negros doutores e doutoras, que, infelizmente, acabam por se distanciarem de suas reais origens de África após acessarem uma universidade.

Dentro do campo de novas possibilidades para apresentarmos um caso específico de escuta de saberes de um Mestre Griô, juntamente com as ações que me levam a reforçar noções de pertencimento identitário étnico-racial; com a oportunidade de nos colocarmos no campo acadêmico como agentes que auxiliem na desmistificação de conceitos universalizantes da ciência geográfica, se observarmos as colocações de Mestre Chico quanto ao fato de o acesso lhe permitir ter e expressar a sensação de lugar, vamos entender que sua presença, que não é diferente (sem deixar de ser peculiar) das de outros mestres ou mestras griôs, pois ele a manifesta e se expressa apresentando uma espécie de corpo-lugar, nos encontros em que o assistimos. Expressão comunicativa que ocorre pela via da consolidação de marcas provenientes de um caminho vivencial, histórico e ancestral, mas também espacial, que se dá ao longo da vida da pessoa, nos lugares nos quais assimilou experiências que marcam seu corpo.

Nas palestras, aulas ou apresentações que assisti de Mestre Chico, seu corpo, por seu domínio e consciência não apenas mental (como sempre ouvimos nos relatos, em nossos trabalhos, devido a influências etnocêntricas que nos levaram a separarmos corpo e mente), manifesta suas forças ancestrais, religiosas,

com histórias, danças e cantos procedentes de fazeres dos lugares e pessoas com as quais viveu rituais de iniciação no encantamento de suas expressões. O Mestre apresenta-se em uma ação expressiva, que produz uma espécie de energia que colabora para construção de uma atmosfera do encontro, a qual é acessada pelas emoções das pessoas presentes. O Mestre, à semelhança de outros mestres e mestras griôs, que tive a oportunidade de assistir se comunicando em atividades educativas, em momentos de contação de histórias de vida, materializa a pedagogia griô, com a diferença que nessa pedagogia temos um modelo de ação pedagógica que nos incentiva a aprendermos sobre práticas de encantamento de nosso corpo, nossa pessoa, inspiradas no que vemos, vivenciamos e aprendemos junto aos mestres e mestras griôs, preparando-nos para que assimilamos ao longo do tempo, como educadores, técnicas de condução das energias de nossos encontros direcionadas à intencionalidades das didáticas que previamente estruturamos.

A diferença sutil entre o que é o mestre em sua vida e o que aprendemos com essas pessoas para pormos em prática na educação (pedagogia griô), ou no ensino formal é o fato de que como pedagogia aprendemos suas ferramentas de expressão corporais para pensarmos intencionalidades de nossa didática de aula.

A atmosfera gerada por Mestre Chico o permite falar de palavras advindas de línguas diferentes das ouvidas pelas crianças e jovens nas escolas. As línguas de seu povo (yorubá e kimbundu³³ principalmente), sobre as quais sempre reclama falta de créditos dos educadores e estudiosos, uma vez que ele as expressa exemplificando algumas palavras utilizadas cotidianamente, no português brasileiro, a todos os presentes, principalmente nas escolas, mas que as pessoas não sabem das origens africanas dessas formas de falar as palavras do povo de nosso país.

Nesse ponto de observações é importante constatar a postura revolucionária de resistência de Mestre Chico, pois aqui encontro semelhanças com o que nos expõe Fanon (2008), quando de sua fala ao primeiro elemento em que são mutilados os negros: nos seus processos de linguagem (seus idiomas, suas línguas), que ao serem desestruturadas vão forjando outro indivíduo em cima daquele que um dia teria possuído pertencimentos identitários que lhes dessem um

³³ (...) o kimbundu, falado pelos mbundos, mbakas, ndongos e mbondos, grupos aparentados que ocupam parte do litoral *angolano*, incluindo a capital Luanda. Disponível em http://www.linguaportuguesa.ufm.br/pt_3.4.a.phpn Acessado em 12 de novembro de 2018

pouco mais de verdades e dignidade sobre a história real de suas culturas, em suas línguas-mães. Nesse sentido é que situo minha origem de pertencimento.

Na região da serra gaúcha, onde meu pai foi criado já não existia mais a negritude em sua essência de linguagem, assim meus ancestrais passaram uma vida como uma espécie de outro indivíduo (embranquecidos à força), cujas únicas expressões conquistadas foram suas manifestações corporais, no encontro com outras negritudes da capital do Estado. Depois de muito adultos seus corpos praticaram a consciência de pertencimento identitário étnico, nas suas vivências, nas vilas e obras da construção civil, na cidade.

Mestre Chico fala de heranças culturais de seu povo negro, abandonadas e desvalorizadas, que perpetuam apagamento de culturas ainda hoje, segundo o mestre, pois quando se quer acabar com a existência cultural de um povo, segundo ele, primeiro se destrói sua língua. A atmosfera criada por sua presença ancestral permite ao corpo das pessoas que o assistem, libertarem-se um pouco e cantarem, bater palmas e até dançarem, o que completa muito o envolvimento e interação do mestre com as pessoas. O principal, como vemos na pedagogia griô, é termos um encontro educativo que marque as pessoas, desde em suas afetividades, até outras possibilidades mais objetivas de assimilação de saberes, que tornam-se conhecimento (produto do encontro no caso da pedagogia griô) em momentos de partilha colaborativa, na construção de uma estrutura rítmica, na resposta a uma de suas cantorias do samba de roda, na feitura de um artesanato, na participação tocando um instrumento de percussão.

O corpo lugar, com o qual compartilho caminhos, é um corpo cujas expressões das artes de caráter cultural comunitário são inerentes a sua forma de se colocar diante de outras pessoas.

Na conversa com Mestre Chico, sua afirmativa sobre o que entende por lugar liga-se a uma postura que vem das tradições de seu povo. Segundo o Mestre, *“lugar é todo o caminho, todo o espaço, ambiente, ao qual seu corpo tem acesso, ou conquistado, ou permitido”*. Em seu conceito reside uma visão cosmogônica, de povos tradicionais de terreiro, sobre o encontro com os recursos de cada lugar, tendo os humanos colocados junto aos elementos da natureza, que, segundo seu entendimento, têm vida, tanto quanto os vegetais, por exemplo, um desses

elementos. Entretanto, Mestre Chico, entende como lugar o espaço acessado que ele conhece e que o reconhece com sua presença. Assim consolida esse percurso, em seu entendimento, como um mapa de seus pertencimentos. A mata que ele acessa, como afirma, é porque conhece muitos de seus elementos e suas vidas. Essa mata o reconhece também, porque o acesso possibilita uma troca de energias que são necessárias à vida que afirma os respeitos e reconhecimentos a forças vivas dos lugares (das quais, muitas são invisíveis ao olho humano), como uma característica de sua cultura religiosa, de axé (matriz afro-brasileira).

Ao escutar o Mestre, consigo perceber, como sua ação, de homem negro, que nasce na região sul de nosso Estado (RS), lugares frios, dos quais brotam histórias de violência e exploração do trabalho de escravizados, principalmente, das Charqueadas³⁴ que os sugou forças físicas e conhecimentos de ofícios e saberes, roubados até de técnicas de matanças de animais (dos rituais de sacralização de animais das religiosidades do batuque na região, ou de hábitos culturais advindos da ancestralidade africana dos negros e negras), naqueles imensos matadouros produtores de charque, mercadoria que enriqueceu muitos estancieiros de Pelotas e arredores.

Mestre Chico amplia nossa compreensão sobre o que não enxergamos quando afirma, de seus saberes religiosos, que seu povo é assim porque compreende que nem mesmo um espírito, santo ou entidade baixa em qualquer corpo. Dizendo-nos que o acesso a um ancestral não é para qualquer corpo. Esse tipo de compreensão e de formação mítica e encantatória do corpo, cujas referências são sempre lembradas antes de suas falas, são atitudes que vi o mestre

³⁴ Para que se possa entender o trabalho nas charqueadas, é preciso explicar a singularidade de sua safra. Normalmente, a produção compreendia os meses de novembro a maio. Iniciados os trabalhos no meio da primavera, quando o gado ainda se recuperava do emagrecimento do inverno, o abate terminaria no final do outono, e o charque, produzido ao longo de um ano, só seria comercializado no seguinte. A salgação da carne era realizada de modo a permitir sua conservação por maior tempo. Iniciada anteriormente, foi a partir de 1780 que se tornou atividade sistemática e economicamente significativa. Em Pelotas e na região atual de Monte Bonito, existiram cerca de quarenta charqueadas, com emprego de trabalhadores escravizados que oscilava de no mínimo 21 a no máximo 127 pessoas por charqueada. (...) os escravizados cumpriam distintas tarefas, algumas muito especializadas, como as dos carneadores, salgadores, tanoeiros, graxeiros e sebeiros. Infelizmente, no que diz respeito aos escravos, essa distinção de funções só é percebida nos registros de internamento (Livros..., 1870-1880), entre 1870-1871, uma vez que, nos anos seguintes, haveria a generalização do uso do termo trabalhadores. No caso dos carneadores, a situação era agravada pelo corpo molhado pelo sangue dos animais, coagulado sobre a pele, enquanto suas tarefas eram inteiramente realizadas de joelhos, posição que forçava seus corpos. (LONER, GIL e SHERER 2012 p.135) Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/hcsm/v19s1/08.pdf>. Acessado, em 12 de novembro de 2018.

realizando nas suas exposições, como um procedimento ritualístico de abertura, de sua história ancestral, para provocar pessoas ouvintes envolvidas a também conectarem-se, por suas sensações intuitivas de suas ancestralidades, ao que está sendo apresentado, ou falado. Instantes em que se consolidam múltiplas sensações de espacialidade que envolve todos os presentes em uma mesma carga energética de apreciação e atenção ao assunto ou ao ofício desenvolvido.

Em sua fala fica claro que as compreensões de Mestre Chico se referem a trocas de energias ancestrais via estruturas corporais dos fazeres das expressões de encantamento (ritualísticos religiosos, principalmente). São energias do axé (valor civilizatório afro-brasileiro, da transformação, da permanente mudança e caráter transitório das coisas, como se elas não o fossem, mas tivessem, permanentemente, sendo, mudando).

Suas análises sobre a questão do acesso como conceito de lugar se exemplificam manifestando as relações de seu corpo com riquezas naturais, ou características peculiares dos lugares, acessadas. Seja na comunicação com pessoas, ou a busca dos recursos que são próprios da sobrevivência em sua sustentabilidade: vegetações, rios, montanhas, até acesso a conhecimentos e sabedorias. Pelo que entendi energias que são trocadas presencialmente, nos encontros proporcionados pelo deslocamento, na sua vivência dos lugares, entre as pessoas e recursos que acessa, e seu corpo lugar.

Mestre Chico elenca energias que são invisíveis, na afirmação da presença de sua ancestralidade, que agem nas relações interpessoais ocorridas nos encontros de diálogo e vivências atuais com as pessoas, advindas dos lugares e lembranças de aprendizados, que seu corpo acessa, por terem sido conhecimentos adquiridos pela fé, respeito e afetividade aos seus ancestrais.

Mestre Chico deixa-nos ver na natureza de suas expressões em cantos ou contações de suas histórias, uma espécie de mapa de sua pessoa, que se manifesta expressando simbolismos de sua cultura através de comportamentos ritualísticos, língua específica e uma postura corporal personificada no seu jeito de olhar e falar, com recursos de suas formações religiosas de encantamento para efetivar, com maior ou menor grau, a conexão, das pessoas que assistem ao seu

discurso e seus ensinamentos, juntamente com aprendizados que Mestre Chico sempre afirma estar descobrindo no encontro, do instante vivido.

São falas que nos aproximam a Simas e Rufino (2017), nos estudos sobre a Pedagogia das Macumbas, das encruzilhadas e exusíacas. Eles nos colocam a situação dos conhecimentos que se travam nos cruzamentos evidenciando o que a conversa com Mestre Chico nos faz refletir sobre a falta de acesso dos povos negros de religiosidades de matriz afro-brasileira e africana, que, por não terem aceitas suas posições relativas a seus ritos, credos e religiões, vão ter lugares sagrados da natureza como espaços de acesso à fortificação do corpo e da alma (também por uma compreensão da relação dessas religiosidades com os elementos da natureza). Pontos que se propagam em momentos e lugares de encruzilhadas que não são vistas e não são aceitas pelos panteões de religiosidades cristãs predominantes em nosso país, mas que se perpetuam construindo e mantendo vivos saberes milenares.

Ao perguntar para o mestre como ele faz para não se desconectar de elementos da natureza, inerentes às posturas de religiosidades de que é praticante, uma vez que mora em um grande centro urbano. Ou mesmo ao querer saber como uma pessoa que não tem um terreiro e parece não mais frequentar um, mantém viva uma postura de terreiro em si, dentro da grande cidade, capital do Estado. Mestre Chico me orienta que a sua reconfiguração de espaço e de lugar ocorre nas definições de assentamentos mantidos com fidelidade nos seus preceitos religiosos.

O assentamento, segundo Mestre Chico, constitui-se em manter-se ligado, em sua corporeidade e ancestralidade, com os elementos da natureza, com espaços da natureza, constituidores da formação própria de cada um de seus guias espirituais e protetores, desde seus orixás, aos quais encontra lugares na natureza propícios para oferendas (ebós) até os ancestrais de sua linhagem familiar. Explica que mesmo quando viaja para determinado encontro de cultura, no qual permanecerá por mais de dois dias, logo ao chegar no lugar de estadia, já procura esses elementos ligados às folhas, as pedras, às águas, aos troncos de árvores, nos quais instala seu assentamento que é uma proteção e um equilíbrio de suas forças vitais de axé, visíveis, com essas outras forças invisíveis que também se fazem presente no que ele entende por ser sua estrutura de vida. Contendo elementos

visíveis e não visíveis, em sua realidade cotidiana, no seu corpo, assim, seu corpo, em uma ligação ancestral com essa postura ritualística executada diária e semanalmente, constitui-se em uma fonte de expressão de suas lugaridades.

Tendo a capoeira como uma das expressões que fazem parte das pedagogias de macumba SIMAS e RUFINO (2018) afirmam, ao lembrarem Mestre Pastinha (guardião e pai da capoeira de angola, uma das mais antigas dessas expressões de resistência cultural e artística negra e brasileira), que

(...) O cruzo entre as máximas pastinianas e exusíaca evidencia o caráter primordial do corpo como campo de possibilidades, de invenção, de mobilidade, dinamismo, como também de transformação e restituição. (...) Engole de um e devolve de outro, inferindo dinamismo e transformação. A capoeira sendo tudo o que a boca come, é lançada sob uma perspectiva também de restituição, na medida em que ela também é tudo o que o corpo dá. (...) O cruzo entre as perspectivas apresentadas no pensamento do Mestre e a presente nos domínios de Exu reivindica a importância do corpo nas questões acerca das produções de conhecimento e linguagens. (...) Na perspectiva dos saberes que fundamentam o que viemos a traçar como uma epistemologia das macumbas não há separação entre palavra e corpo. Para os caminhos, a partir de exu não há dissociação entre palavra/corpo/pensamento. A palavra e todas as suas possibilidades de produção de linguagem e comunicação estão inscritas sobre os mesmos princípios e potências que versam acerca dos poderes do corpo e das suas produções de discursos não verbais. (SIMAS e RUFINO, 2018 p. 51).

Amparado nessa possibilidade de hibridização (nos vários cruzamentos entre culturas que acontecem no Brasil) muito bem exploradas pelas necessidades de sobrevivência de nossos povos ancestrais negros, Mestre Chico, em suas falas, cita o cérebro dos vegetais, a forma como ocorre a conexão de nossa energia com a energia viva do ambiente acessado quando exemplifica: *“Muitas vezes colhemos uma planta e não estamos com uma energia que se conecta bem a ela, fatalmente, ela vai morrer e não vingará na tentativa de produzirmos novas mudas desse vegetal”*.

Ao observar a questão dos recursos acessados, que fazem parte do entendimento de lugar, Mestre Chico afirma que nossa energia é baseada em nossos conhecimentos, nossos saberes. Assim, ao propagar nossos saberes e conhecimentos, vamos construindo a cultura de pertencimento a determinados tipos de ambientes, grupos sociais e energia das vidas (corpos, lugares e seus recursos), que se tornam parte da presença corporal do indivíduo também. Em SIMAS e RUFINO, 2018, vamos localizar esse universo cultural que observo na caminhada de

aprendizado junto a Mestre Chico, pois em seus estudos afirmam, como pesquisadores cambonos³⁵ que

Pensar o corpo como terreiro parte da consideração que o mesmo é assentamento de saberes e é devidamente encantado. O corpo codificado como terreiro é aquele que é cruzado por práticas de saber que o talham, o banham, o envolvem, o vestem e o deitam em conhecimentos pertencentes a outras gramáticas. Tais ritos vigoram esses corpos os potencializando a ponto que os saberes assentados nesses suportes corporais, ao serem devidamente acionados, reinventam as possibilidades de ser/estar/praticar/encantar o mundo enquanto terreiro. (SIMAS e RUFINO, 2018 p. 50).

Essa ótica, vejo nas conversas com Mestre Chico, principalmente, quando temos que cumprir nossas tarefas de atuarmos diante de plateias maiores, em escolas, ou em apresentações. Os lugares que reivindica e expressa por sua corporeidade, são arquetípicos de uma África, na qual, em sua visão de mundo, nunca ocorreu os atropelos das violências, os crimes dos povos europeus e de alguns de seus irmãos nativos, que tornaram seus ancestrais coisas, ou meras peças de trabalho escravizados nas Américas. Sua corporeidade apresenta-se na forma de uma nobreza mítica e expressa-se em suas falas, em seu andar diante dos espaços que conquista, que acessa e os torna seu, como lugares.

Para Mestre, esses cantares, dançares, toques musicais constituem energia indutora de outra característica. Mestre Chico compreende que o ser humano é indutor, mas nossa presença com cantos, danças e falas que se aproximam das forças vivas que estão nos ambientes que acessamos, criam conexões e é praticamente inevitável a relação, de conexão, se estabelecer com o público, para mudança energética do encontro, no qual atuamos.

Mestre Chico entende que os lugares acessados fazem o mapa da pessoa, pois por onde andou realizou, praticou, e teve aprendizados por jeitos e didáticas muito peculiares, das culturas das quais procedem seus saberes. Sua corporeidade e sabedoria também vêm desses espaços, nos quais outras pessoas transmitiram ao Mestre, durante a sua vida de formação cultural. Suas memórias,

³⁵ O cambono é uma espécie de auxiliar de pai de santo e das próprias entidades que ao mesmo tempo, atua como “faz tudo” (...) O cambono é aquele que se permite afetar pelo outro e atua em função do outro. No desempenho de suas atividades, participa ativamente das dinâmicas de produção e circulação de saberes. Assim o cambono é aquele que opera, na interlocução, com todas as atividades que precedem os fazeres/saberes necessários para as aberturas de caminho. O pesquisar em atitude de cambono nos desloca e nos coloca diante de uma intrigante condição, pois nos lança na porteira da condição de não saber e da emergência (SIMAS e RUFINO 2018 p. 37).

(ainda hoje em prática e percurso), elas também são forças corporais, assim, fazendo juntos (com os corpos presentes nos lugares) os saberes, não só dos aprendizes, mas também das pessoas que presenciam as vivências culturais de aprendizados – os próprios mestres ou mestras de saberes, do encontro vivido.

Segundo Mestre Chico a presença energética dos ancestrais, que, segundo ele, têm que estar onde ele está, ou onde o ser vivo está. Essa energia não palpável e invisível, é presente. Segundo ele *“A ancestralidade está ligada aos desafios que criamos ao avançarmos nossas vidas e nosso caminho”* (nosso mapa humano, nossa trajetória) no acúmulo de saberes e conhecimentos. Nesses momentos, acessamos pedidos aos nossos ancestrais, para conectarmos nosso corpo a essa força energética e irmos adiante (avançar acesso a outros lugares que nossos ancestrais não conseguiram alcançar), como eles o fizeram, apesar de dificuldades infindas que tiveram. Assim, Mestre Chico afirma que em cada lugar trocamos uma energia e marcamos, com nossa presença corporal (que também fica marcada pelo encontro, com afetividades e resistências negativas a nossa presença) esse lugar como espaço de pertencimento, mesmo que sendo também de outras pessoas, porque nosso corpo passa e vive o lugar e suas proposições, o mesmo ocorrendo, segundo ele, quando somos convidados a falar sobre determinado assunto, ou realizar alguma atividade cultural. *“É nossa energia cultural, de corpo inteiro, sem separar as forças visíveis das invisíveis que vão explicar o que somos lá”*, nos diz Mestre Chico.

No entendimento da fala de Mestre Chico, a presença ancestral é uma ferramenta espiritual de conexão das pessoas com as forças vitais que nos formam culturalmente e é praticamente inevitável ela envolver as pessoas, pois vem embrenhada nos cânticos, nas movimentações de nosso corpo, nas nossas falas, no conjunto de nossas expressões, que geram a energia do corpo na presença de explanação de seus jeitos de ser, aprender ou fazer algo que ensinamos ou que buscamos ensinar, nas partilhas de saberes e fazeres coletivos nos grupos em que atuamos.

A ancestralidade é uma força de axé. Estar com ela ou próximo dela e não ser envolvido, *“é como estar perto do fogo e não querer sentir o calor que ele emana”* como diz Mestre Chico (sorrindo). São energias primitivas e sempre

existiram na natureza, como a energia dos vegetais e dos minerais. “*Nós homens é que fomos aprendendo a capturá-las e utilizar*” em nossas formas de aperfeiçoar vidas e manter vivas muitas culturas humanas.

14 - NA REDE QUE SOU

*“Algumas atitudes são usuais
Poucas são rituais
Falta um santo para cada paz
Sobram tantos, de miséria a mais”*

Aprender algo com Mestre Chico não é, em momento algum, aprender especificamente o que se quer. Tenho interesse por aprender samba de roda em sua pegada, mas isso significa acompanhar e escutar muito o Mestre. De início já convidou para que toquemos na UFRGS, no evento 40 anos do MNU (Movimento Negro Unificado). Tocar, cantar e, se alguém chegar junto, dançar Samba de Roda é algo muito natural para Mestre Chico, porque é uma das tradições musicais de sua origem familiar, advinda de sua mãe. Deste tipo de samba, a fluidez da capacidade de improvisação do Mestre é como contar história cantando e incluindo pessoas, outras, da plateia ou da roda enriquecendo o contar lúdico, corporal e jocoso, no enriquecimento de seus versos cheios de histórias.

Desde muito tempo, que nos conhecemos, ouço Mestre Chico falar de Mestre Preto³⁶, seu parceiro de Pelotas, São Lourenço e Canguçu. Para essa atividade tivemos o nome de Mestre Chico na programação em dois momentos. O primeiro momento, no dia do evento (09 de julho, 2019) foi sua participação na Mesa: *Roda de Conversa: educação, raça e território*. O segundo momento era o seu Samba de Roda, anunciado como Mestre Chico e Convidados. Além de minha presença, que fui convidado pelo Mestre, soube que Mestre Preto viria de Pelotas para participar desse Samba de Roda. Depois dele tivemos a participação de Paula, companheira de Mestre Chico, Kauan, um jovem que nos apoiaria com seu berimbau e Edu Nascimento, filho de Mestre Giba Giba, saudoso mestre griô (que também foi da Ação Griô Nacional) de Tambor de Sopapo.

³⁶ Mestre Preto é mestre de capoeira. No encontro de comemoração dos quarenta anos do movimento negro unificado (UFRGS JULHO DE 2018) esteve como representante do comitê do bioma pampa, *um comitê de agentes culturais que atua articulando povos tradicionais pescadores artesanais e pescadoras, indígenas, benzedoras e benzedores, pequeno agricultor pecuarista, os quilombolas e também o povo pomerano* (transcrição áudio gravado de Mestre Preto ao se apresentar, no dia do evento 40 anos d MNU na UFRGS).

Mestre Chico me avisou que Mestre Preto chegaria no sábado dia 07 de julho e que iria fazer um churrasco. Convidou para ensaiarmos algum samba para tocarmos na segunda, dia 09 julho de dois mil e dezoito (2018) no evento. Fiquei à disposição para pegar eles na Rodoviária. Chegando lá encontrei aquele homem da mesma faixa de idade do que eu. Pessoa que sempre pensei que fosse mais Velha como Mestre Chico. Entendi que o Mestre Preto é um mestre de capoeira e uma das pessoas que aprende outras tradições das africanidades do sul do país com Mestre Chico, que não foi seu mestre de capoeira.

O encontro com Mestre Preto foi muito saudável, pois Mestre Chico falava muito de minha pessoa para Mestre Preto e dele para minha pessoa. A sensação era que já nos conhecíamos. Da rodoviária fomos para casa. Muito alegre nosso encontro, já no percurso até a casa de Mestre Chico rimos muito de tudo o que víamos da cidade em um diálogo que trazia relatos dos dois conhecidos sobre os lugares nos quais Mestre Chico muito viveu (e ainda revisita), antes de mudar-se para Porto Alegre (Pelotas, São Lourenço do Sul e Canguçu).

A ludicidade viva e presente na conversa é muito similar aos encontros que vivi, quando criança, quando vinham, do interior do Estado do RS os parentes e amigos de meu pai, nos visitarem na Vila³⁷ onde morávamos, na minha infância. Muita risada mesmo, como uma espécie de alegria em rememorar lugares, pessoas, situações e contextos nos quais muitas experiências de vida formaram aqueles cidadãos que conversavam ali ao meu lado.

Ao chegarmos de volta a sua casa, notei que Mestre Chico aprecia muito o “axé de assar”, como diz ele, de Mestre Preto. Mesmo assim, vi que tudo estava pronto para o trabalho de Mestre Preto. Não sei como, mas na cidade de Porto Alegre, a churrasqueira estava cheia de lenha que parecia ter sido tirada seca, de alguma mata, existente, mas vegetação assim é muito escassa, perto da casa de Mestre Chico, no bairro Cohab Costa e Silva, zona norte de Porto Alegre. O fogo foi feito na churrasqueira e iniciamos uma prosa intensa de nos conhecermos, eu e Mestre Preto, que espetava a carne de gado com uma agilidade que parecia que a carne era muito macia.

³⁷ Vila Divinéia, antigo Mato Sampaio. Ocupação irregular que surge na zona Leste de Porto Alegre, no final da década de 1950 e consolida-se até a década de 1970, atualmente faz parte do bairro Bom Jesus.

Mestre Preto falou muito sobre seu trabalho com capoeira, cuja maior parte de seu circuito de atividade é em quilombos e explicava muito sobre o comportamento dos jovens na prática dessa arte. Sua principal preocupação era como a capoeira vinha acontecendo em um movimento muito mais próximo de academias de ginástica do que de quilombos, um dos seus trabalhos, que senti ser uma espécie de militância, uma missão (ensinar capoeira em uma rede de quilombos da região sul do RS).

Logo depois de iniciarmos a conversa, vimos que Mestre Chico desapareceu um pouco, pois estávamos na parte dos fundos da sua casa. Não demorou muito e ele apareceu com uma caipira, pois sabia que Mestre Preto gostava muito. Então ficou na nossa roda de conversa. O mais jovem convidado chegou: Kauan, nosso apoio para o toque de berimbau na apresentação.

Eu estava ali aprendendo muito no meio da conversa entre um Mestre de minha idade, o Preto, que aprendia com seu Mestre – o Mestre Chico em uma conversa muito jocosa.

Tive uma conversa, efêmera, com Kauan, que aprende capoeira angola com Mestre Chico e seu tio Carvoeiro (que fez capoeira comigo quando éramos jovens, ali na mesma região da zona norte sob a orientação de Mestre Mano do grupo Vivência, há trinta anos). Essa conversa recolocou em minha corporeidade a consciência sobre uma espécie de reencontro com atividades similares já realizadas em meu passado naquele lugar da zona norte da cidade.

Mestre Chico mora a menos de meio quilômetro do Centro Vida, onde há uns vinte e cinco anos atrás fiz capoeira, instituição que hoje, ainda, é um centro de práticas sociais, inclusive, referência no acolhimento de imigrantes haitianos e, principalmente, senegaleses, que encontram-se por ali em alguns dias da semana. Lugar no qual, atualmente, Mestre Chico desenvolve algumas oficinas de percussão com senegaleses e haitianos.

Nessa noite, eu, como já trabalhei com música em vários tipos de formação de grupo musical, pensava sobre o momento de preparação à atividade de apresentação na UFRGS, nos 40 anos do MNU. E quanto mais o tempo passava, na noite do dia sete de julho, na ideia de ensaio que eu tinha, maior minha

preocupação. Comecei a notar que o envolvimento dos convidados de Mestre Chico com sua pessoa, e entre nós mesmos, era um item muito significativo que dava muita confiança ao mestre. Fui conhecendo mesmo todos que ali encontrei e ouvindo cada uma de suas histórias, apesar de ser o primeiro encontro com esses músicos amigos de Mestre Chico. Fizemos uma excelente refeição, com uma carne muito bem assada por Mestre Preto e a conversa continuava. Após a janta fomos para uma salinha cheia instrumentos musicais bem instalados, em sua maioria tambores de várias partes do Brasil e do mundo na casa de Mestre Chico, nas paredes e na volta da cadeira e do sofá, tipo um estúdio ou lugar de estudos musicais.



Figura nº 17 – na Casa de Mestre Chico, quarto da música.

Na salinha vivenciamos a afinidade musical, em Samba de Roda, existente entre os dois Mestres. Vi a mesma insegurança, por ensaiar pouco, na minha pessoa e na pessoa de Kauan, mas Mestre Chico em apenas duas músicas, nos fez ver que não tinha o que temer.

Segundo Mestre Chico, tínhamos que ir ao encontro (Quarenta anos do Movimento Negro Unificado) com o espírito de trocarmos energias com a plateia. Não estávamos indo com um produto musical a ser vendido e sim, para um lugar onde a expressão da música era um elemento de valor civilizatório, como se a tradição da Mãe de Mestre Chico (com quem aprendeu samba de roda) o tivesse levando a trocar uma ideia e viver um momento de expressão de seus saberes, pela

corporeidade e jocosidade, junto às pessoas do evento em que participaríamos dia nove de julho na UFRGS.

Com essa sensação estranha de ter me preparado minimamente se iniciou minha reflexão de uma vivência prática da musicalidade enquanto valor humano, não como mercadoria. Musicalidade, como valor civilizatório, como um veículo que carrega simbologias e manifestações da força de um povo, as quais expressam, em seu jeito de ser tocado, dançado e cantado, informações do lugar de onde procedem, através do corpo das pessoas que a transmitem. Como veículo de comunicação de afinidades étnicas, de convite à comunhão de valores culturais, no momento de sua manifestação, com a criação de um tempo e um espaço vivido coletivamente diferente e lúdico à troca de experiências e saberes, manifestados em cada palavra das histórias que passam em expressões de cada uma das músicas apresentadas. Palavras e feitos de outros tempos, necessárias de serem revistas ou revividas no tipo de manifestação do Samba de Roda, como uma expressão de ancestralidade e memória, de maneira lúdica e jocosa na interatividade da plateia ao responder os versos dos mestres (Mestre Chico e Mestre Preto, principalmente). Música como elemento de celebração da vida, de resistência em re-existir politicamente até, diante dos quarenta anos do Movimento Negro Unificado.

O samba de roda cantado e contado, não exigia uma preparação espetacular, mas um engajamento nas respostas do coletivo (como se fossem plateia, mas não em condição passiva de recepção e apreciação da arte) ao condutor da cantoria. Performance vivida com uma tranquilidade e uma alegria manifestada no corpo das pessoas que o executam e com retorno de energia, com as mesmas qualidades, na resposta ao canto do Mestre Chico. Energia trocada com as simbologias e marcas vividas pelos corpos que se apresentam, em expressões que a musicalidade transporta. Isso era mais importante do que o corpo estar pensando na próxima parte da música, tenso, ligado na preocupação de não errar na execução.



Figura nº 18 – Samba de Roda no evento 40 anos do MNU, na UFRGS, julho de 2018 (da esquerda para direita: Edu Nascimento, Paula, Vander(lei), Mestre Chico, Kauã e Mestre Preto)

No dia nove de julho, após a mesa em que Mestre Chico teve participação, sobre educação, tocamos e foi uma experiência muito importante para minha caminhada junto ao mestre. Ele e Mestre Preto improvisam muito, criando sambas de roda na hora. Os dois tocavam muito samba de roda na região de Pelotas e Canguçu, no sul do Rio Grande do Sul. A musicalidade fluiu no encontro, entretanto, como já era o fim do encontro tivemos uma pequena plateia, mas que participou, contagiada pelas colocações de Mestre Chico e Mestre Preto, pois as letras do samba de roda de Mestre Chico e seu parceiro eram uma espécie de aula divertida, pois em alguns momentos os Mestres paravam e dialogavam sobre aquelas palavras ou situações, para ver se alguém da plateia sabia o que estavam cantando ou do que estavam falando pela letra de determinadas músicas. Uma verdadeira aula de história e, mesmo, de geografia dentro dessa expressão artística do samba de roda. Ao final desse trabalho faço uma análise um pouco mais contundente dessa expressão no contexto em que participamos.

15 - MEMÓRIA NÃO FALHA

FERRO

*“Primeiro o ferro marca
a violência nas costas
depois o ferro alisa
a vergonha nos cabelos
Na verdade o que se precisa
é jogar o ferro fora
e quebrar todos os elos
dessa corrente de desesperos”*

Cuti

A manutenção do lugar no corpo, no olhar que vivencio junto a Mestre Chico, exige uma vestimenta, uma inspiração, uma preparação, proteção espiritual e até alimentação diferenciada, sagrada por passar pelo corpo para o fortalecer. Segui todos os cuidados para o dia de nossa apresentação, pois iríamos para cantar e contar o Samba de Roda no evento *40 anos do Movimento Negro Unificado (MNU), história, contribuições e perspectivas*, realizado na UFRGS dia nove (09) de julho, de dois mil e dezoito (2018), produção do próprio MNU em parceria com o Departamento de Educação e Desenvolvimento Social da Pro-Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (DEDS/PROEXT/UFRGS), na tarde, sala II do salão de atos da reitoria da universidade.



Figura nº 19 – Programação do evento 40 anos do Movimento Negro Unificado (MNU), em 2018.

Fui ao encontro do Mestre Chico, no dia da apresentação no evento de 40 anos do MNU. O mestre já havia me enviado a programação e vi que ele participaria, junto com outras lideranças, da mesa *Roda de Conversa: Educação, Raça e Território*. Nesse dia como em outros momentos eu sabia que sua fala seria uma Performance. Observei o perfil das lideranças que falaram nessa mesa, mediada pelo professor de sociologia da UFRGS Dr. José Carlos Gomes dos Anjos.



Figura nº 20 – Bem à direita, Mestre Chico na mesa de debates do evento 40 anos do MNU

A maioria das falas, de cada uma das pessoas da mesa de explanação era sobre o que significavam seus territórios e a ressignificação dos conceitos ligados à expressão Raça, para o Movimento Negro Unificado e para participantes em geral do encontro, afins ao debate sobre educação na ótica dos povos negros, na temática de educação raça e território. As falas versavam em tom de posicionamento político, na reivindicação do espaço da cultura dos povos negros, a valorização de mulheres negras na história do país e mesmo de seus povos, a participação visibilizada de negros e negras na história do Brasil, histórias e valores culturais a serem melhor trabalhados na educação e no sistema de ensino do país. O que era interessante, em cada uma das representações de movimentos sociais e culturais, das lideranças que falavam, era um espírito de colaboratividade de cada uma das pessoas.

Nas falas da mesa de debates sobre educação não ficava evidente a competição (apesar de sabermos das disputas internas do MNU) ou a expressão de superioridade, ou de eruditismo de um discurso para o outro, no grupo de palestrante. No momento da fala de Mestre Chico ficou evidente uma diferença interessantíssima, natural de sua postura. Em média, cada uma das pessoas que o antecederam, utilizaram um tempo de mais de quinze minutos, aproximadamente vinte minutos de fala. No caso de Mestre Chico, sua ética de escutar muito primeiro, foi mantida, inclusive deixando outra pessoa falar a sua frente, pois ainda precisava escutar mais todos da mesa. Sua fala não foi das mais longas, manteve a média de quinze minutos.

16 - ELA REFORMOU

A fala de Mestre Chico é uma verbalização contundente. Suas palavras trazem um sentido de poder ligado ao respeito existente nos processos de aprendizado pela oralidade, procedente de seus ancestrais e inspirado nas culturas de povos africanos, continente em que posiciona o fundamento cultural de sua existência como cidadão afro-brasileiro.



Figura nº 21 – Mestre Chico falando no evento dos 40 anos do MNU

É inerente, em sua fala, uma abordagem didática a cada momento de expressão de sua linha de raciocínio e a percepção de Mestre Chico quanto ao tipo de público que recebia sua mensagem foi bastante integral, pois expressava suas palavras e pausas em uma linguagem de comunicação direcionada tanto para intelectuais presentes no evento, pois era dentro da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, quanto para pessoas do movimento social, ou de comunidades de periferia.

Em determinados momentos de sua conversa, assume expressões diferenciadas do tom, volumes e alguns tipos de aplicação de veemências, de sua voz em performances muito cênicas que envolvem as pessoas no raciocínio que compartilhava com elas, sobre seu senso de justiça ou de compreensão do tema discutido. Na transcrição de sua fala podemos compreender melhor seu raciocínio expressado quase como uma performance:

“Iaroiê Exu, Caô Baba, Ora ie ie ô... É muito importante tudo que ouvi. Eu já cumprimentei vocês todos, mas ninguém me respondeu, porque eu respondo, eu cumprimentei na língua Yorubá, agradei meu pai e minha mãe e pedi licença para falar sobre a cultura de nosso povo (PAUSA), porque para mim é muito importante. A escola que me educa é uma escola muito distante e presente e é distante de muitas e muitas pessoas, porque muitas pessoas querem ficar distantes dela. É a escola preta, escola de cultura negra, é o ilê do axé.” (Transcrição de gravação da fala de Mestre Chico no evento 40 Anos do MNU, Julho de 2019)

Momento em que vejo que Mestre Chico evoca suas proteções designadas pelos seus feitores de corpo, de suas religiosidades e presenças ancestrais, para ter o momento bom de fala em caminho protegido e aberto a todos e todas presentes, por exu, o principal dos orixás responsáveis pelos trânsitos e comunicação dos corpos, nas diferentes dimensões que compõem formas distintas de existir, referenciadas nas mitologias de povos yorubanos, mitos considerados pelo mestre como espaços de ancestralidade. Ao falar de sua escola como “escola preta” o mestre já vai estabelecendo as radicais diferenças de sua formação em relação à formação que as crianças e os intelectuais brasileiros de seu tempo estão tendo, sem uma história verídica ou mais completa do nosso país. Na continuidade de sua fala ele vai abranger mitos religiosos de matriz africana de povos yorubanos para produzir as pontes de comunicação entre ele e Mãe Vera de Iansã, que foi uma das pessoas que falou antes do seu momento de fala:

“Quando a minha querida Mãe Vera abriu e falou. Eu posso chamá-la assim, porque eu sou filho de Xangô Nagô e Omulu e ela é da Iansã. Dentro da nossa ancestralidade nós formávamos um casal e de muito respeito. Então um povo que não se reconhece pela sua cultura, ele não tem como resgatar nenhum tipo de organização social, porque para se organizar socialmente precisa ter o princípio do conhecimento cultural, porque todas as políticas deveriam ser feitas a partir do... que se chama cultura!! Vou fazer uma política de organização baseada em quê? Na cultura do outro? Se não me representa!” (Transcrição de gravação da fala de Mestre Chico no evento 40 Anos do MNU, Julho de 2019)

Vagarosamente o mestre vai falando, no tom de mediação de informação, a partir de sua formação étnica, cultural e religiosa. Fala de um povo que não separa educação de cultura. Uma cultura de si e de povo, a partir da qual é que se pode estruturar uma linha de aprendizado às pessoas que a acessam, que tenha sentido em suas vidas e não uma cultura estrangeira demandando formas de organização social. E segue sua fala tentando exemplificar mais para ter mais plateia dentro de seu raciocínio:

“A lei 10639 não passa disso: de uma continuidade, de um embranquecimento das ideias de nossas crianças (PAUSA, CAMINHA PELO PALCO), porque todos nós, independente da idade que temos, somos crianças, porque ainda não sabemos quem somos, onde é um direito, nem para onde iremos, porque este mundo que nos apresentam, não nos ensina. Meu nome é Francisco Paulo Jorge Pinto, é verdade! (Pausa) Não deveria ser este... Mas eu tenho o meu nome na língua kimbundu e eu tenho meu nome na língua yorubá. Se for preciso eu ponho mais nome, mas nome que tenha valor, valor significativo, que eu compreenda que nome é esse e se eu represento esse nome de fato, porque todos os nomes têm que ter um significado e todo o significado tem que haver uma razão para que exista, porque quando eu nasci eu trago

comigo uma missão, no meu ori, e o meu ori, meu ori externo e meu ori interno: o que habita e o que é habitado; o que recebe e o que dá; o que recebe o conhecimento e o que dá o conhecimento.” (Transcrição de gravação da fala de Mestre Chico no evento 40 Anos do MNU, Julho de 2019).

Dentro da ideia de cultura e educação de Mestre Chico encontramos a agregação natural das forças que são do corpo em permanente formação, juntamente com a construção de seu tipo de sociabilidade. As críticas às leis elas acontecem, porque não são aplicadas e não levam em conta a definição objetiva de espaços geográficos para expressão, desde verbalizada até vivenciada, das palavras, formas diferentes de se trabalhar o aprender de corpo inteiro e as denominações típicas de muitas línguas e comportamentos de povos que ficaram invisibilizados nos processos de construção da história oficial de nosso país. A partir da ideia de seu nome social Mestre Chico vai demonstrando, em sua visão de mundo, a falta de sentido da educação que as crianças de nosso país têm tido acesso:

“Mas esta escola que nós temos aqui não é a nossa escola. É a escola da desconstrução das nossas ideias. Por que impedem a lei 10639? Porque nossas crianças vão parar com essa ideia de embranquecimento. Porque lá vai estar o nego Chico, porque lá vai estar a nega Vera, porque lá vai estar outros tantos e tantos negros que têm conhecimento cultural, que não trazem isso na mão? (mostrando uma folha que pegou do professor Dos Anjos, na representação do suporte onde vai a escrita). Por que isso aqui não é conhecimento? É o retrato do conhecimento, todas as letras são o retrato do conhecimento, então o conhecimento sai de dentro. E assim te escrevem, porque quem tem memória não escreve nada. E o povo negro fica sem memória, porque não deixam memorizar. Só podem memorizar naquilo que o “Senhor” quer, não naquilo que eu quero, eu não posso, eu não sou livre.” (Transcrição de gravação da fala de Mestre Chico no evento 40 Anos do MNU, Julho de 2019).

A memorização, no entendimento de Mestre Chico é tida como algo que é do corpo, que constrói saberes e conhecimentos vivenciados e toma o direcionamento no ato de memorizar. Não ter tempo e espaço de sentimento a ser memorizado é algo que é visto como a corrente invisível sendo instalada na formação dos corpos das pessoas, condicionando a continuar um aprendizado que não diz da história dos povos de muitas pessoas, crianças e jovens na educação.

“As alianças só vai existir no momento que tu acione da Escola Preta. Na hora que nossas crianças olharem e sentir nossos professores pretos, mas que já fazem parte da cultura negra. Enquanto a minha criança for educada na cultura branca, ela vai se tornar uma pessoa branca, porque não é a cor que me faz ser negro, é o meu conhecimento e a minha tradição.” (Transcrição de gravação da fala de Mestre Chico no evento 40 Anos do MNU, Julho de 2019).

Essa distinção é interessante, porque aqui Mestre Chico, ao mesmo tempo que exige a presença de professores e professoras negras da cultura de povos negros dentro da educação formal, também deixa evidente que não é a cor da pele das pessoas que determina seu pertencimento étnico-racial ao povo negro. Nesse tipo de afirmativa eu passo a entender um dos posicionamentos de Mestre Chico que fazem com que me aproxime de sua pessoa para aprender seus processos de formação humana e caminhar junto dele construindo meu patrimônio imaterial de cultura como bem faz o Mestre. Sendo um mestre de atividades culturais muito tradicionais e um homem negro com raízes e posicionamentos fortes em sua cultura de pertencimento identitário étnico-racial, mesmo assim, não demonstra radicalidades em discutir fundamentos de sua vida e de sua formação à formação cultural e educativa de outras pessoas não negras, pois define muito bem o que é de partilha cultural, dentro da educação formal (institucional dos sistemas de ensino) para que possamos aprender histórias de seu povo que não encontramos nas bibliotecas de nossas escolas. E segue falando de crianças negras:

“As nossas crianças frequentam as casas de nação de matriz africana? O kandombele? O batuque? Eu falei Kandombelê, não existe na língua Kandomblé, bla, blé, bli, bló, blu, na língua africana não existe. É Kandombelê e a origem é Kimbundo angolana... Então nós temos que fazer altas correções em todas as linguagens, porque eles não refletiram: durante o dia, nesses milhares e milhares de escolas, que existem no Brasil, são faladas palavras, palavras e mais palavras, centenas e milhares de centenas de palavras de origem africana, mas os professores não explicam a origem dessas palavras, para que elas não queiram só ouvir, para que elas não queiram esse momento de compartilhamento. Esse é um orgulho, meu povo sempre teve língua: foi cortada!!! Mas, os mestres e as mestras da oralidade, onde estão? A cultura negra é baseada na oralidade! E por que eu, que não tenho isso aqui (mostra a folha de papel), que a academia não me deu, porque sou um negro resistente... Não posso dar aula? Se a lei 10639 pede já cultura negra e a cultura negra é baseada em quê? (respostas da plateia: na oralidade) Na oralidade. Por que que eu tenho a oralidade e não posso dar aula? Por que que o Mestre Preto não pode dar aula? Por que que o Mestre Júlio não pode dar aula? Por que que o Mestre Cica de Oyó não pode dar aula? Porque nós não entramos nessa de embranquecimento! Não é que eu não goste da escola, eu adoro a escola, mas a escola me escorraça, a cada palavra que me diz. Não me pertence e eles sabem menos do que eu, mas eles querem que eu faça o tema da maneira que eles aprenderam e eu tenho uma outra maneira, um outro olhar, sobre aquilo ali. Não é respeitado o meu conhecimento e eu me revoltado e saio: eu sou filho de Xangô mano!! Não sou escravo, sou Rei e um rei não se sujeita a súdito.” (Aplausos e Mestre Chico Respira). (Transcrição de gravação da fala de Mestre Chico no evento 40 Anos do MNU, Julho de 2019)

A partir desse momento da fala de Mestre Chico, ele inicia um intento de levar mais e mais o público para dentro de sua fala e seu jeito de andar no palco transforma-se em uma espécie de performance. Sua corporeidade se altera e uma outra eloquência se manifesta na expressão de sua fala, como fica evidente nessa transcrição:

“Eu gostaria de encontrar uma escola. Eu gostaria de formar uma escola. Eu gostaria de iniciar uma escola. Eu gostaria de colocar uma escola que fosse a escola para escolarizar os estudantes... Porque existem muitos doutores, existem muitos doutores: doutores brancos, doutores pretos, doutores em história, doutores em antropologia, doutores em sociologia, outras gíria, gíria, gíria, gíria, gíria é muita magia! (risos da plateia) Mas eu quero saber o que eles sabem das nossas coisas? Como é que eu vou sentar num banco para estudar história, quando eles contam a história maior e mais importante do que a história da África. É importante pra mim, negro, poder sentar e aprender sobre a história africana, mas essa não tem... Eles vão falar sobre história, história, história, história, história e eu fico ali esperando.” (Transcrição de gravação da fala de Mestre Chico no evento 40 Anos do MNU, Julho de 2019).

Momento em que Mestre Chico começa a responder como se fosse dois personagens, um os professores ou educadores que não ensinam história ou geografia da África e o outro ele, representando o povo negro que espera por ver sua história sendo contada, seus lugares ancestrais do continente africano, sendo vistos e discutidos em aula, nos bancos escolares formais, institucionais do sistema de ensino brasileiro. E o mestre segue:

Agora vai chegar a história africana (pausa): - Nego Chico, vamos embora que já terminou a aula. (Pausa e aplausos). Por que terminou a aula se a história africana ainda não está aqui? Ah, mas terminou a aula. Amanhã teremos a aula de geografia... Ah, legal, eu vou saber mais coisas: eles me mostram quadros e mais quadros e mais quadros e mapas e mais mapas e mais mapas. Não falam nada do mapa africano. Aí eu pergunto: - Mas vem cá, e a África?... Amanhã. (Risos). Porque eles não sabem! Nunca se interessaram em saber... Porque a pessoa só se interessa em saber por alguma coisa que dá valor. Eles alguma vez deram valor pra negro/negra? Deram valor sim: pra nos botar debaixo do pau e trabalhar, fazer dinheiro pra eles. Deram valor sim, tanto é que os negros valiam uma fortuna. Davam valor, pra ser objeto de uso. E ainda nos dão muito valor... Pra ser objeto de uso. Eles nos dão pouco na formação, para sermos objeto de uso. (Transcrição de gravação da fala de Mestre Chico no evento 40 Anos do MNU, Julho de 2019).

Falando diante de militantes e agentes do movimento negro, mestre Chico deixa claro sua consciência sobre a não aplicabilidade das leis, entretanto, idealiza e cria outro artifício para problematizar as diferenças excessivamente hierarquizantes que colocaram a escrita em uma espécie de patamar superior aos conhecimentos

advindos de ancestralidades transmitidos pela oralidade das famílias ou dos povos tradicionais.

“Todos os negros formados doutores, até hoje, não têm uma universidade no Brasil. Quantos negros são doutores? Se esses negros dessem a mão e tivessem a capacidade de convencer os outros negros, para que juntos pudéssemos formar de uma vez, uma grande universidade com pensamento africano? Nós teríamos uma universidade de valor, onde eu, o Dos Anjos estaríamos na mesma sala ensinando, dentro do respeito, do seu conhecimento, diferenciado, mas com uma tradição que vem de África, porque tendo o conhecimento, ele vai me valorizar e eu tendo o conhecimento vou valorizar ele também. Ele sabe que aquilo que eu sei não é o que ele sabe. Ele aprendeu numa escola: ele escreve, ele escreve, ele escreve, ele escreve, ele fala. Eu aprendi numa escola que eu faço, faço e refaço e faço e refaço e refaço e faço. Escrever, escrever, escrever e fazer e fazer é uma outra coisa. Dizer como eu faço o tijolo é uma coisa, mas como eu bato a massa e cozinho, dentro de um forno de mira que faça com que não rache e dure e que seja permanente, de qualidade, é uma outra coisa. Então, este tijolo chamado África é antigo, antigo, antigo, antigo, mas é desrespeitado e roubado e roubado e roubado e roubado. Mas a nossa memória é persistente, persistente, persistente! E nós temos que manter isto aí. É justo, é lógico. É um dever da Conceição, de tantas outras pessoas, Stênio e Vander, permanecer aqui dentro.” (da Universidade). (Transcrição de gravação da fala de Mestre Chico no evento 40 Anos do MNU, Julho de 2019).

De maneira sutil, mas muito consciente Mestre Chico iguala (equipara) os valores de saberes e fazeres, necessários um ao outro, no que concerne às sabedorias da oralidade terem maior consideração e valoração nos espaços institucionalizados de ensino, escolas, institutos, universidades. Tentando mostrar a riqueza de cada um desses universos de tradições da oralidade e da escrita, como valores que, em sua prática, não deveriam sobrepor-se um ao outro. Ao povo negro consciente de seus pertencimentos reserva-se a obrigação de continuar lutando pela visibilização das suas inteligências. E ao final de sua fala Mestre Chico ativa suas lembranças e fala como um griô, no que diz respeito à histórica luta dos movimentos negros do país, na reivindicação das cotas para universidades do Brasil, ilustrando uma rápida contação de história e seus personagens de luta nessa causa, ao mostrar pessoas presentes na plateia, que estiveram junto a ele nas frentes de batalhas por ações afirmativas, de cotas, principalmente:

“E outro, o Alexandre, permanecer, que agora ele já está fazendo doutorado. Eu fiz a luta junto com ele, pra ter essa coisa chamada cota. Ele sabe, eu sou testemunha, eu briguei aqui dentro. Ele sabe! Ele sabe! Eu estava aqui no debate, estava esse aqui (aponta para uma pessoa na plateia). Tava o Onir. Aqui, aqui, aqui, na sala dez, aqui (aponta na direção onde se localiza a sala onde um tempo atrás fizeram as reuniões de organização das mobilizações na luta pelas cotas), brigando aqui. Eu briguei junto também... Tava o Oliveira Silveira. Eu tava ali: na luta. Isso é importante!! Ter essa noção! Saber valorizar isso aí! Essa luta não é fácil e

se formar dentro dessa escola, com esse pensamento, sendo negro e sendo negra!! Todos os dias você tem que ter a coragem de se levantar e sair de casa, sabendo que vai ter que enfrentar aquelas pessoas com aquele olhar dizendo assim: (faz sua ideia de corpo de pessoas não negras, em maioria na universidade) você não devia estar aqui. Você devia estar lá em casa, lavando a minha roupa, limpando as minhas cuecas, lavando lá o meu bar lá, lavando a minha roupa, fazendo a minha comida, cuidando do meu filho. Você está aqui, estudando ao meu lado, pra se tornar um competidor, logo comigo??!! Não foi pra isso que os meus ancestrais te trouxeram pra cá. Tu veio num navio pra trabalhar, agora quer liberdade e ainda quer ser doutor...? Axé.” (Muitos aplausos efusivos, assobios e gritos). (Transcrição de gravação da fala de Mestre Chico no evento 40 Anos do MNU, Julho de 2019)

17 - LEMBRANÇAS INFINDAS

Escolar

“Sou o ânimo de andar sempre

Me aviso ou desaviso nas curvas perigosa

Polinizo o possível

E o impossível se anima

Quando animais aparecem diante de nossos discursos

Temos o dom de não termos

Nem ouvidos, nem olhos travados

Estamos na matriz que nos formatou

Ela nunca teve tantas cores

Tinha mais amores

Agora, mais dores”

Para visitação e conversa sobre o povo negro no quesito da consciência negra, fomos a EMEF Grande Oriente (29.11.2018), na zona norte de Porto Alegre. Território que compreendo como sendo raio de atua o de Mestre Chico e sua companheira Paula. Assim mantive a palavra de passar na casa do Mestre para irmos juntos e, talvez, combinarmos algo para fazermos, dentro da ideia de vivência que poderíamos apresentar, uma vez que nós dois gostamos e vivemos tocando tambor ou brincando com ritmos percussivos, quando nos encontramos. Ao chegar na casa do mestre ele me apresentou muitos bambus e muitas varinhas, que, segundo ele poderíamos trabalhar com as crianças utilizando esses elementos como instrumentos percussivos. Brincamos um pouco com o som de cada bambu, depois colocamos no carro o montante para, mais ou menos umas 35 crianças.

Ao chegarmos na escola ficamos sabendo que receberíamos três turmas de C10 (início do terceiro ciclo, correspondente a sexta série). Aproximadamente 60 (sessenta) crianças. As normativas da escola nos são postas: tínhamos apenas uma hora e meia para trabalhar com as três turmas. Eu consultei Mestre Chico. Pensei em dividir o tempo para atendermos dois grupos, pois não conhecíamos as crianças e nossa forma de ser diante delas era, para meu entendimento, emblemática nas possibilidades que tínhamos de criar interações com os estudantes.

Mestre Chico me disse que é filho de Xangô com Oxum e isso não o permite ficar separando, principalmente, crianças. Solicitou que recebêssemos todas as crianças juntos, mas me pediu ajuda para dispormos as cadeiras em círculos concêntricos, com alguns espaços para as crianças entrarem e que, nesse caso ficássemos no meio dos estudantes.

As professoras estavam receosas, porque sabiam que as crianças, segundo elas, “não eram fáceis” de se aquietarem. Mas recebemos as crianças e as professoras e professores ficaram por ali, juntos em um imenso círculo de cadeiras que a gente mesmo arrumou. Mestre Chico, apesar de seguro, estava tenso com a postura das educadoras, porque ouvia comandos às crianças, que, segundo ele, “*só serviam para bestializá-las*”.

Mestre Chico, já em sua explanação com os estudantes, se utiliza de sua diferença, pois são poucos os professores negros, homens nas escolas de Porto Alegre. Naquela escola não era diferente. Assim, o mestre cumprimenta as crianças, pergunta algumas coisas sobre como poderemos ficar naquele tempo que teremos para ficar juntos e fala bastante sobre suas origens, seus fazeres e saberes. Entretanto, sempre cria possibilidades de interação com a plateia, constituída de jovens em uma faixa etária de 12 a 14 anos, aproximadamente.

O auditório era um espaço amplo e assim recebemos as crianças naquele formato em que dispomos as cadeiras. Sentimos, nas crianças, uma alegria e ao mesmo tempo curiosidade sobre o trabalho que iriam realizar com a gente. Elas entraram falando muito alto, gritando umas com as outras em uma agitação normal, para escolas de grandes centros urbanos e de periferia. Seus olhares curiosos na direção de nossa presença. O Mestre vai olhando detalhadamente cada uma das crianças e parece montar sua maneira de inserir suas conversas. A receptividade

das crianças não é boa, mas a maneira como foram dispostas não as permitia dispersarem-se do que iria acontecer a partir do centro daquele círculo que montamos.



Figura nº 22 - Mestre Chico e eu na EMEF Grande Oriente, novembro de 2018

Eu apresento Mestre Chico, que nesse dia não está com sua companheira Paula. Somos nós dois que conduzimos o encontro. Quando falo um Mestre Griô, as crianças ficam muito curiosas, mas explico e afirmo que o mestre mesmo explica também o que é um griô. Assim, passo a fala e a condução a Mestre Chico que inicia explicando o que são essas pessoas que chamam de griôs, onde eles existem ou existiam e vai avançando seu assunto para conhecimentos que são do bairro, tipo: sobre escolas de samba, sobre o que ele veio ensinar, que disse não ser tão diferente do que a escola ensina, mas que tem o jeito de ser, a história e até os jeitos de aprender, diferentes dos jeitos como são feitos os ensinamentos em alguns países da África.

Mestre Chico cria em sua dinâmica algumas perguntas para serem respondidas pelos alunos e alunas que nos assistem. Caso não respondam ele mesmo responde, mas pede a concordância ou discordância das pessoas que o escutam. Então avança sua fala em direção as expressões das artes da cultura dos povos negros e indígenas. Assim apresenta os bambus, diz de onde vieram os materiais e diz que muitas das crianças presentes vão tocar com ele naquele momento. Essa informação faz ocorrer uma certa vibração nas crianças, uma

espécie de frisson em pensar que poderão tocar (o bambu, tido apenas como mato, que passa à condição de um instrumento musical nesse momento).

Assim o mestre pede para eu ir vendo quem vai receber o bambu, explica que não tem para todas as pessoas e que poderemos fazer a vivência dos ritmos em mais de uma vez, se for o caso.

Antes de fazermos a atividade com os bambus, entretanto, o Mestre tenta fazer uma rodada de cantorias de samba de roda. Tentamos muitas vezes, mas não conseguimos interatividade das crianças. Estavam com uma sede de tocar os bambus. Assim espalhamos os bambus entre eles e elas e começamos. Mestre Chico me ensina uma célula rítmica que é a que vai sustentar toda a vivência, pois é a célula que será copiada por estudantes que me seguirão.



Figura nº 23 – Mestre Chico e eu na EMEF Grande Oriente: momento de contação de histórias. Zona Norte de Porto Alegre

Com a atividade dos bambus, a percussão e a musicalidade que trabalhamos, pensamos o avanço na relação. Após o primeiro momento de toques trocamos os bambus e varinhas para crianças que não haviam tocado. Vivemos mais uns minutos e então imaginamos que poderíamos os colocar em pé e fazermos uma ciranda. Fizemos esse movimento, entretanto, não conseguimos os envolver. Foi realmente muito difícil, elas simplesmente não estavam encantadas pela proposição. Assim, passamos a um momento em que o mestre começou a contar sua história de vida, de momentos de seus aprendizados quando criança. Essa

atitude de Mestre Chico possibilitou uma espécie de ponte para contação de história. Então pedi permissão ao mestre para contar uma história, uma lenda africana.

Ao perceber que as crianças estavam realmente muito concentradas no que falávamos iniciei a história (mito de criação dos pássaros “Kangoo lo soo”). Nesse momento houve uma conexão tão grande com a história contada que eu via as crianças respirando a cada fato relatado pela dinâmica da história que contei. A história acabou para além do meio dia, horário de saída das crianças e nenhuma delas havia se mexido da cadeira para sair, o que deixou as professoras e professores muito impressionados, pois recebem uma pressão das crianças para saírem mais cedo do que o horário de largada todos os dias.



Figura nº 24 – EMEF Grande Oriente

A história que contei é uma daquelas designadas como “domínio público”, mas faz parte do que conhecemos por lendas africanas. Uma lenda africana. A história realmente é envolvente, mas talvez não tivéssemos tanta adesão às soluções do drama da criatura colocada no mundo pelo deus africano, se não tivéssemos a presença viva do Mestre com sua fala e suas experimentações com as crianças naquele tempo que resolvemos fazer o encontro, que foi aproximadamente uma hora e meia.

Ao conversar com Mestre Chico na saída do encontro, observei evidente insatisfação de sua atuação, mas muito bem compreendida, nas dificuldades de

dentro do conjunto de adversidades que afetam o corpo das crianças estudantes da escola na qual estivemos juntos.

A dificuldade de alcançar interatividade com as crianças, quando o assunto se referia ao envolvimento corporal delas nas proposições de vivências do Mestre. Ao notar que as crianças tinham uma dificuldade muito grande, o artifício de Mestre Chico foi a utilização dos bambus e a produção de um toque coletivo da frase rítmica, como uma das primeiras maneiras de ligar as crianças em uma mesma onda vibratória, que já vinha se perpetuando em sua forma de falar com os estudantes. Tentamos fazer uma ciranda com as crianças estudantes, mas não conseguimos, tivemos que retroceder a posição inicial, sentados a nossa volta. Ali tivemos que conduzir o encontro, em uma caminhada de proposições que buscava não entediar os estudantes a fim de que, em um próximo momento do encontro, pudéssemos avançar a outras possibilidades de relação.

Infelizmente, não nos sentimos contemplados por algum estudo prévio que tivesse sido explicado, dito às crianças sobre o que representava a presença do mestre griô na escola, apesar de ter sido convidado com uma titulação ligada a conhecimentos advindos dos saberes de tradição oral.

A receptividade da escola, como sempre, pragmática e funcional. Ao final do expediente nenhuma afetividade receptiva ou de gratidão à presença do Mestre, mesmo tendo trabalhado um tema que é caro à prática de educadores em sala de aula, no caso as relações étnico-raciais. Sensação de termos realizado uma passagem meteórica e eventual, correspondente ao calendário letivo para rememorar o momento de consciência negra do tradicional mês. Não nos acusaram retorno ou possibilidades mínimas que fosse de uma continuidade de visita à escola, ou busca de agenda cultural junto ao Mestre Chico na cidade.

O expediente terminou, professores e alunos saem correndo, na busca de suas individualidades e coletividades familiares: alguns professores ficaram na escola para o turno da tarde, outros bateram seus pontos funcionais, entraram em seus carros e a escola ressecou-se dos significados sagrados e vitalmente importantes da vivência de troca de saberes ancestrais que ocorreram entre o Mestre Chico e as crianças da escola. Não soubemos de nenhum trabalho posterior com as temáticas do que discutimos com as crianças. Na EMEF Grande Oriente

fomos um evento, cujas lembranças se dissiparam com os ventos dos minutos após nossa atividade. O Mestre acredita que sua fala atinge aqueles que já são de axé, ou de sensíveis ancestralidades similares a sua, que estavam entre as crianças e professores, mesmo sem o trabalho da escola ter sido entendido por Mestre Chico. Assim mesmo agradece à professora que nos convidou, que nem estava naquele turno, mas cumpriu sua responsabilidade de realizar a ponte de contato para lá realizarmos a atividade.

É situado nesse tipo de reflexão que não tenho encaminhado minha prática da pedagogia griô dentro das escolas formais de educação. Vejo na pedagogia griô o entrelaçamento entre as pessoas, na busca de criarem juntos, uma relação quase que comunitária e criativa de novas formas de se respeitarem, com amorosidade, em suas vivências interpessoais do dia a dia, combatendo agressividades humanas advindas dos diversos tipos de preconceitos e injustiças sociais que nós, seres humanos, vivemos histórica e diariamente perpetuando, uns contra os outros. Invariavelmente não vejo o ensino formal, dos sistemas públicos e privados de ensino (institucionalizados) caminharem na mesma direção, a não ser pela ação pontual de alguns professores e professoras, algumas ações de visibilização mais positiva das culturas de povos negros e indígenas no ambiente formal de ensino, ainda acontecem, geralmente práticas isoladas de professoras negras.

Escolho minha caminhada na institucionalidade como professor, utilizando alguns elementos da Pedagogia Griô na escola formal, mas afirmo com maior intensidade minha pisada nos movimentos sociais, onde atuo, com grupo de maracatu, com os movimentos culturais que estão à volta de Mestre Chico. Lugares onde vejo comunidades de periferias, em relações de aprendizados pluriépistêmicas e transgeracionais, batalhando formas de manter vivas as ações culturais que realizam juntos e ao mesmo tempo, nas mesmas atividades, impulsionando as pessoas das comunidades ou grupos étnicos à busca de diversas formas de sustento de suas vidas.

Entre algumas observações, sobre a atividade na EMEF Grande Oriente, Mestre Chico pontuou que a gente deve considerar que conseguimos manter ligadas em nossas ações pessoas estranhas ao nosso jeito durante mais de uma hora e

meia, pois quando terminou o expediente da escola, meio dia, ainda estávamos lá. Algo que tenho aprendido muito com esse mestre é a visão positiva e não derrotista das ações que enfrentamos quando levamos expressões de sabedoria ancestral e cultural de nosso povo a pessoas que pouco tem ou tiveram acesso a esses saberes. Aprendo a ver que, mesmo não sendo ideal, em minha visão de educador social ou professor de artes, estamos evoluindo na conquista de espaços, no caso lugares, nos quais nossas expressões de povos negros ou indígenas não pisavam, não acessavam antigamente. Ambientes universitários, por exemplo.

18 - MÍNIMOS DETALHES

“O que é bonito

Sem vida

E sem espaço

Vai-se, vai

Se vai.

O pó da esperança

Vejo todos os dias

Nos olhos do meu amor

Que anda ao meu lado

E, antes de tudo,

Vem, fica,

Me ensina”

Passei na casa do Mestre Chico e fizemos uma pequena avaliação sobre a atividade que ocorreu na semana anterior na EMEF Grande Oriente. Como tive pouca conversa com minha amiga Gabins, mantive a atividade e a estratégia junto ao que Mestre Chico demandava para nosso encontro na EMEF Dep. Victor Issler. Mas eu não tinha bem claro quantas crianças a gente receberia. O tempo, sabia que seria o mesmo da escola da semana anterior. Ao separarmos os bambus e as varinhas para percussão, para o envolvimento com os alunos, pensei que a quantidade de crianças, dessa vez, seria menor. Então separamos uns vinte jogos de bambu com varinha. Avisei o mestre que o espaço (sala) para nosso trabalho iria ser melhor, com piso de madeira. Também pontuei que a colega Gabins (professora que nos convidou e que vem pesquisando a aplicação da pedagogia grão em suas aulas de educação física) já vinha trabalhando algumas vivências de práticas da

Pedagogia Griô com as turmas que ficaríamos, o que de certa forma poderia auxiliar o Mestre a se abrir um pouco para proposições da minha colega, a fim de termos um encontro com mais possibilidades de identificação com as crianças.

Chegamos à escola em um dia nublado. O guarda nos recebeu muito bem, pois já nos conhecíamos e trocamos algumas palavras. Logo Gabins apareceu e nos conduziu à sala e nos informou que teríamos duas turmas e que uma era mais introspectiva do que a outra. Assim nos preparou, principalmente eu, para esse fato, uma vez que duas turmas juntas geram uma inibição maior dos jovens, apesar de serem da mesma escola, de turma para turma, se estabelecem algumas fronteiras no desenvolvimento das amenidades negativas. Vimos que a sala, com piso de madeira, muito boa, de dança e outras atividades, tinha alguns lugares isolados, pois o telhado não foi reformado e tínhamos algumas goteiras de chuva que impediam acesso a alguns lugares da sala.

Medimos o melhor espaço amplo da sala de dança, para onde fomos, para fazermos o círculo de alunos e dispusemos nosso material ao centro. Logo Gabins foi buscar seus alunos e vimos que a quantidade de jovens era expressiva, como já tínhamos atendido na escola da semana que antecedeu aquele dia.



Figura nº 25 Mestre Chico e sua Companheira Paula na EMEF Deputado Victor Issler, Zona norte de Porto Alegre, dezembro de 2018

Eu e Mestre Chico estávamos acompanhados de sua companheira Paula, que também participa, quando tem tempo, das atividades do Mestre. Paula sempre tem um xquerê (instrumento musical de cabaça coberto por contas, aqui no sul do Brasil conhecido por agê).

Ao olhar para os alunos Mestre Chico inicia sua percepção, como uma espécie de leitura descritiva do que está vendo. Tipo: “*esses são mais velhos que aqueles que tivemos na outra escola.*” Os jovens têm uma dificuldade de se alocarem, em função de não termos cadeiras na sala. Uma espécie de medo de se aproximarem da gente, pois o espaço da sala de dança era maior do que o auditoriozinho da outra escola; o número de alunos e alunas é tão grande quanto o da outra escola; trouxemos poucos bambus. Nesses instantes a apresentação de Mestre Chico e Paula ocorre em caráter normal de apresentação formal, entretanto, me parece mais próximo do que o mestre está acostumado. Na pedagogia griô nos é sugerido fazer a louvação ao mestre, no caso, na condição de griô aprendiz do mesmo, em sua presença, no que antecede sua fala. Depois, passo a palavra para Paula, que normalmente fala muito pouco, pois fica sob a condução do Mestre Chico, no decorrer das proposições. Assim Mestre Chico inicia sua fala, sempre esperando as crianças agirem com suas percepções e inteligência. Nunca gosta de professores e professoras conduzindo demais as crianças e jovens. A cada observação dos professores e professoras, também preocupados com o tipo de atenção que as estudantes prestarão, em muitos casos, como observa Mestre Chico, acabam por tratar os jovens como pessoas muito sem sabedoria, como se nada ou muito pouco das vivências cotidianas desses estudantes lhes trouxesse conhecimentos e às crianças, passam a serem tratadas como muito adultas.

A atividade transcorre bem, mas a resistência dos alunos e alunas é grande às proposições que fazemos. Temos sugestões de cantos, com a orientação do Mestre, para que os estudantes respondam, mas a resposta é difícil de sair dos corpos. Passamos ao maior momento de integração, que é a atividade com os bambus. De um momento para outro do encontro, Mestre Chico fala bastante. Sua voz é forte e ressoa muito alta na sala, que não é pequena. Seus assuntos versam sobre o momento de integração com os estudantes, de troca que se pode fazer com sua cultura, exemplificando com posturas que já teve na vida, elementos de suas experiências da capoeiragem, avançando para instruções de ensino sobre a vida das pessoas.



Figura nº 26 – Eu, Mestre Chico e Paula, sua companheira, na EMEF Victor Issler

A minha função é atender os estudantes, distribuindo os bambus e depois na atenção musical, pois sei que Mestre Chico passará a minha pessoa a célula rítmica que permanece segura (em forma assimilada rápido, porque nem sempre é a mesma frase a aprender, mantendo o andamento musical), pois os estudantes todos terão que copiar o meu toque rítmico, no momento de partilha de fazeres, que é quando tocamos juntos.

Nos dois casos em que tivemos juntos, diante dos alunos, no ambiente de ensino, das escolas, Mestre Chico passa uma célula rítmica, diferente e não muito difícil. Os estudantes a copiam do que eu faço ao assimilá-la do Mestre, pois fico circulando tocando no bambu com a varinha. Os estudantes tocam comigo e em cima desse imenso som de base, que criamos com os alunos e alunas, nos sincronizamos com a célula rítmica que aprendemos com o mestre, eu e os estudantes. Em cima dessa base de célula rítmica que vamos fazendo, eu e os estudantes, Mestre Chico constrói suas improvisações rítmicas e, por um momento, construímos juntos uma verdadeira música. Enquanto cria suas improvisações, ele observa um por um dos alunos e alunas e pede para que eu faça o mesmo durante minha caminhada, mostrando a eles como tiro o som do bambu.

Desde o começo de nossa atividade na escola, vi que Gabins tinha uma preocupação com o funcionamento do encontro, pois sabia que ela utilizou alguns dos princípios que Mestre Chico utiliza em suas atividades, com maior retorno do que nossa presença, em uma das turmas que ali recebemos, na aplicação do

modelo de ação pedagógica da Pedagogia Griô com os estudantes. Assim sentia o seu intuito de melhorar as respostas corporais dos jovens e das jovens às comunicações de Mestre Chico. Então, sugeriu ao Mestre para, pelo menos, fazermos uma ciranda com a gente, o que vi não pertencer muito ao jeito das culturas musicais do Mestre, na ação de seu encontro.

Entendi que Mestre Chico talvez tivesse uma expectativa de que conseguiríamos mais espontaneidade e participação dos jovens em nossas proposições. Assim o vi refazer suas esperanças de nos integrarmos em fim, na proposição da professora Gabins, quando fizemos uma ciranda relativamente bem vivida no encontro. Já era o fim do encontro, dentro do tempo que tínhamos na escola. Aproximadamente, uma hora e meia, na qual atendemos mais de cinquenta jovens, que já tinham ouvido falar, tiveram trabalho sobre o que era um Griô, ou Mestre Griô.

19 - AFETIVIDADES LINDAS

“Se fosse possível não fixar

O corpo a lamentar

Perdas infindas

Viríamos máquinas

De fazer sonhar...

Ainda assim,

Existiria tanto tédio no educar?”

Nesse momento proponho a analogia entre a aplicabilidade didática do que observamos da sistematização da Pedagogia Griô e o que aprendo, em relação à caminhada junto a Mestre Chico. Assim poderei deixar mais claro as diferenças no que proponho quanto a observações ligadas ao que pretendo visibilizar como elementos que constituem um corpo lugar.

O que venho aprendendo pela pedagogia griô é intenso e focado em consolidação de um modelo de ação pedagógica para aplicabilidade em situações mais cotidianas de ensino em ambientes formais e, em alguns momentos, (no meu caso, que são mais de aprendizagem de minha pessoa, como orientação da própria pedagogia griô), em outros ambientes, relacionados a movimentos sociais.

Dentro das proposições da Pedagogia Griô uma das maiores dicotomias que enfrentamos em nossa prática se refere às adaptações de tempo e espaços, para sua aplicação em escolas públicas ou particulares, principalmente, de grandes centros urbanos. Isso, porque temos um manancial de aprendizados de culturas de enraizamento folclórico cultural, advindas dos mestres e mestras griôs presentes na cidade e em suas regiões mais afastadas dos grandes centros urbanos.

A temporalidade da escola pública (sistema institucional de ensino) é uma problemática que altera a composição dos momentos de aulas vivenciais, uma vez que, na maioria dos casos, temos menos de cinquenta minutos para cada período de aula na escola, à adaptação de nossa atuação, no que se refere ao plano de aula que estudamos no curso de Pedagogia Griô (2018/19), que estamos realizando na ESEFID/UFRGS, experienciando proposição prévia para nos desafiar a ter essa pedagogia como ferramenta de trabalho no cotidiano do sistema institucional de ensino.

Quando levamos mestres e mestras griôs às escolas nas quais trabalhamos, já é algo que deve ser coadunado com eles. Nesse sentido já se pensa um tempo maior de encontro, para termos mais tempo junto a pessoas que trazem um patrimônio cultural imaterial (história viva) em sua presença, à unidade de ensino escolar.

Nos casos de visitas às duas escolas (EMEF Grande Oriente e EMEF Deputado Victor Iessler) inclusas nessa caminhada de meus aprendizados, na busca de observar como funciona a atuação do corpo lugar do Mestre Chico, fui sem a obrigatoriedade da aplicabilidade do modelo de ação pedagógica da pedagogia griô.

Meu aprendizado versa sobre as posturas, pode-se dizer, expressadas em graus diferentes de verdades pessoais de Mestre Chico, não apenas nessas saídas nas escolas, no que concerne a sua história de vida, com uma integralidade corporal mais ampla em sua formação, ligada a histórias de suas ancestralidades. Esse aspecto o destoa completamente dos tipos de corporeidades com as quais nos encontramos nas instituições de ensino: reprimidas, condicionadas a protocolos burocráticos permeados por violentos enquadramentos, universalizantes e excessivamente eurocentrados, pautados por generalizações que reforçam

estereótipos negativos , inerentes aos ambientes institucionais de ensino (escola pública ou privada e até salas e ambientes de estudos das universidades).

Mestres e Mestras griôs afro-brasileiros, em sua grande maioria, apresentam-se com corpos dotados de saberes de culturas vivas assimiladas através dos tempos, nos espaços onde viveram e sobreviveram eles e seus ancestrais, mantendo, durante toda a vida, contato com práticas de suas manifestações culturais e formas de celebrar e preservar a vida. Muitos desses corpos não pertencem, objetivamente, à natureza dos conceitos de sustentabilidade ambiental, mas a culturas de grupos étnicos cujos princípios de vida e de caráter humano acabam por serem muito menos prejudiciais ao corpo, no sentido da propagação sutil e preservação de suas culturas.

Muitos de nossos mestres e mestras griôs nos colocam em um tempo de aprendizado, quando os encontramos fora dos ambientes de ensino das escolas, livres de medidas protocolares dos momentos de trocas de saberes e fazeres, porque são momentos de vida cotidiana para essas pessoas. Atuam de maneira diferente dos tempos que temos nas escolas formais: divididos em períodos de no máximo cinquenta minutos, para os quais as crianças são condicionadas, em uma rotatividade de disciplinas de campos diferentes, que, de certa forma segmentam em muitas áreas os conhecimentos e dificultam as interações entre estudantes e professores. São saberes passados aos estudantes pela escrita e compreensão mais teorizada das diversas áreas de conhecimentos da humanidade, cujas principais partes do corpo utilizadas para aprendizado são a visão e a assimilação mental.

Nos encontros realizados com Mestre Chico, não o inseri nas dinâmicas da Pedagogia Griô, para observar junto com ele, as dicotomias de tentativas de nossa ação pessoal e pedagógica, o mais próximas de sua naturalidade de comunicação educativa. Eu o segui, não o direcionei. Criei formas de estar junto, vendo, vivenciando o fazer em seu momento de conduzir sua presença educativa, praticando suas orientações, para então compreendermos melhor porque a Pedagogia Griô é um marco em minha trajetória de vida e leva minha pessoa, como cidadão brasileiro e professor de artes, a procurar raízes culturais e pertencimentos étnico-raciais, como atos de aprender para além dos encontros formais, mas

também, vividos na informalidade de aprendizados realizados com a presença de pessoas, ou elementos das culturas, de povos tradicionais, povos afro-brasileiros e indígenas.

A pedagogia griô redimensiona minha caminhada de aprendizados humanos ao provocar a busca de minhas raízes de pertencimento junto a mestres e mestras populares de tradição oral. A partir dessa pedagogia busco acessar elementos de expressões corporais advindos das imagens, comportamentos e feições dos lugares geradores de corporeidades históricas. Lugares dos quais procedem ferramentas epistêmicas e de valor social e cultural, com as quais, além de transformar minha pessoa, ao longo dos anos, as vejo adentrando mais e mais na naturalidade de minha postura como educador griô e como griô, na vida cotidiana.

Vivi e vivo muito a angústia de ver, nas instituições escolares do sistema de ensino, a afro-brasilidade, na sua totalidade das matrizes que compõem uma das principais raízes étnicas de nossa nação, serem deixadas do lado de fora das escolas por muitos colegas educadores, muitas vezes por não termos coragem, como professores, de nos inspirarmos em mestres e mestras, que mesmo com o acesso aos meios de aprendizados da escrita, não deixaram de construir, redimensionar, refazer, manter vivas e criar técnicas de transmissão de seus saberes e conhecimentos, que nos dão uma infinita gama de recursos para que possamos nos conectar, nos vincular mais afetivamente a nossos estudantes, ao nosso povo brasileiro, para assim redirecionarmos alguns valores significativos nos encontros educativos.

Ao chegar às escolas já nos vem a primeira informação ligada ao tempo que temos para trabalho. Aí já se estabelece uma fronteira do processo, que impacta objetivamente na forma como a naturalidade de expressão dos mestres se coloca. Normalmente, griôs, mestres e mestras griôs, não pertencem aquele espaço institucional educativo e foram formados em seus saberes e conhecimentos em lugares muito diferentes do que os das escolas, sob a realidade de outras cosmovisões, com maneiras mais integradas ao meio ambiente (em espaços abertos, lugares de natureza farta em vegetações, rios, lagos, morros, campos e outras toponímias), com conhecimentos e saberes adquiridos e também

sistematizados de fazeres e praticados de forma intensa em suas memórias corporais. Por esse motivo, griôs aprendizes, educadores griôs e agentes sociais próximos à pedagogia griô, são incentivados a pensar seu aprender, como saber humano, para sua vida, para além da estrutura institucional da escola, para que, assim, possamos experimentar adaptações das práticas de mestres e mestras griôs aos ambientes das escolas.

Nos recados que recebi da pedagogia griô assumi o impulso intencional para que venhamos a compreender quem somos, qual nossa real história de vida e quais nossos desejos mais profundos de cuidados com nossa própria vida, para assim nos provocarmos a ver uma perspectiva de formação pessoal digna, justa e o mais plena possível diante do emaranhado de confrontos e impedimentos por que passa a educação brasileira, principalmente, como campo que ainda apresenta muitas dificuldades em se abrir a formas de expressões de saberes e conhecimentos humanos pluri epistêmicos historicamente negadas, existentes, principalmente, nas cosmovisões de pessoas pertencentes ao povo negro, afro-brasileiro e aos povos indígenas de nosso país.

Mestres e Mestras griôs nos trazem, às escolas ou aos espaços nos quais vivenciamos suas histórias de vida ou fazeres culturais, um corpo multifacetado de expressões, marcas de pessoas e lugares de seus saberes. Ao mesmo tempo em que falam, e demonstram em seus ofícios, elementos da disciplina de matemática, seus assuntos, em um piscar de olhos, já passam a temáticas de língua portuguesa, avançam a conhecimentos geográficos e perpassam assuntos de cuidados medicinais. Semelhante aos muitos assuntos vivenciados por nossos alunos, sejam eles mediados por encontros presenciais com outras pessoas, ou mediados pelas novas tecnologias em suas vidas cotidianas.

A presença dos mestres e mestras griôs demanda à escola formal (sistema de ensino) a preparação valorosa também para esses encontros efêmeros, nos quais se pode minimamente conviver um instante da presença corporal, de mestres e mestras griôs. São agentes sociais que acabam por aproximar estudantes ao que a vida tem de dinâmico e pluri epistêmico nas suas formas de aprender vivenciando seus desejos e necessidades cotidianas. Com a rica diferença de que a presença de pessoas, que são histórias vivas, traz elementos culturais e provas de

ações, em feitos de mestres e mestras griôs, ricos em elementos afetivos, subjetivos, que acabam por desvelar a alguns estudantes, principalmente negras e negros, o caminho de boas esperanças, de histórias que não conheciam, ao saberem quem realmente são, no sentido de vislumbrarem uma visão mais positiva sobre as origens do povo e das culturas das quais descendem. Novas estéticas que passam a ser vividas e buscadas por esses estudantes, como já temos visto na sociedade brasileira, principalmente após as políticas de ações afirmativas.

Na presença da expressão de Mestre Chico se estabelece uma outra espacialidade. Sua voz traz os emblemas dos lugares a que pertence, verbalizando elementos de suas culturas em cantos e danças, dos quais procedem seus aprendizados sobre as culturas de povos afro-brasileiros e africanos. Entretanto, a expressão do mestre começa a passar de uma situação de aula para uma situação de apresentação artística, um espetáculo, algo que tem muito a ver com a Pedagogia Griô. Por suas artes as conexões se estabelecem, por uma espécie de presença arquetípica do Mestre, como se tivéssemos na presença de um de nossos ancestrais africanos mesmo: homem negro, cabelos brancos com “dreadlocks”³⁸, uma voz forte e grave, cheio de materiais espalhados no meio da sala (bambus, tambores e baquetinhas finas, tipo varinhas), a colocação das pessoas em círculo, a sua volta, contando histórias de vida, em um tom instrucional, mas que leva sempre perguntas desafiadoras sobre as realidades cotidianas das crianças. Mesmo assim, o tempo de resistência da atenção das estudantes presentes, nas escolas formais, desgasta-se.

Na EMEF Deputado Victor Issler nos encontramos com jovens do último ciclo (oitavo e nono anos). Pessoas que já são vítimas do efeito de convivência diária (e anualmente) há muito tempo com uma educação dessacralizada, geradora de marginalizações, preconceitos raciais, de gênero e sexualidade, invisibilizações e desprezo às situações constrangedoras de humilhação e preconceito vividos cotidianamente durante anos em ambientes institucionais de ensino público ou privado.

³⁸ Penteado em forma de mechas emaranhadas, símbolo de resistência, mas atualmente utilizado também em seu poder estético. Ao contrário do que se pensa, esse tipo de utilização do cabelo procede da África e da Índia, em uma antiguidade mais distante do que a plasticidade dos Rastafaris apresentada ao mundo a partir do sucesso de Bob Marley. Disponível em [HTTP://www.afreaka.com.br/notas/dreadlocks-estilo-negritude-e-historia-reunidos-em-um-penteado-milenar/](http://www.afreaka.com.br/notas/dreadlocks-estilo-negritude-e-historia-reunidos-em-um-penteado-milenar/)

Nem eu, nem Mestre Chico, no caso, somos do cotidiano dos estudantes na EMEF Dep. Victor Issler. A vivência das crianças e jovens na ambiência da escola (com assuntos e disciplinas fragmentados, deslocados da realidade histórica, espacial e cultural da maioria das estudantes, sem afetividade, com a maioria dos encontros de aprendizado totalmente maçante, em palavrórios monológicos explicativos totalmente cansativos e entediantes) resseca as crianças de vivências encantadoras. Conforme vão avançando seus estudos na direção do fim do ensino fundamental e médio, mais desencantadas elas vão ficando com o modelo de ensino que são obrigadas a enfrentar diariamente, a ponto de não saberem mais de suas próprias histórias de pertencimento identitário étnico-racial.

Em sua grande maioria, na turma que encontramos na EMEF Deputado Victor Issler, os estudantes desenvolvem, durante o encontro, um corpo desconfiado e temeroso diante de um indivíduo como Mestre Chico, que traz uma plasticidade pouco vista e mal compreendida, nas manifestações de suas culturas de pertencimentos étnico e culturais, refletidos em sua forma de andar, de falar, de cantar, de propor aprendizado vivencial, resultante de estéticas mal veiculadas em meios de comunicação e até em instituições de ensino da sociedade brasileira.

Os jovens da EMEF Victor Issler se mostraram em uma postura física que transparecia uma espécie de descrédito ou seria descrença nas possibilidades de um encontro que realmente fosse marcante para suas vidas, ainda mais ele ocorrendo dentro do espaço escolar de ensino, lugar em que, no final do ensino fundamental, a maior das alegrias é saber que ali não virão mais, depois de formados. A não ser para visitar algum professor ou professora que marcou suas vidas, quase nunca pelo conteúdo que aprenderam, mas por afetividades dos vínculos desenvolvidos durante os oito, nove anos de estudo no mesmo lugar.

Apesar de ter presenciado a visitação em escolas, juntamente com vários mestres e mestras griôs da cidade de Porto Alegre, trago o ponto de vista de minhas observações, à presença de Mestre Chico para que não venhamos a produzir visões generalizadoras, tanto na análise da forma de agir e de ser desse mestre, quanto às diversas possibilidades que a Pedagogia Griô nos oportuniza para adaptação de suas práticas nos diversos ambientes educativos de nosso país, assim como para o respeito à diversidade de formas de se expressarem de cada mestre ou mestra griô.

No caso de Mestre Chico deixei evidente que não seguimos objetivamente os momentos propostos para uma aula na ótica das proposições da pedagogia griô. Apesar de ser um Mestre cuja formação cultural procede de tradições da capoeiragem, religiosidades de matriz afro-brasileira e africana, no ambiente de escola não ficou explícita, pelo menos não diante dos alunos, os pedidos de proteção, de seu campo de religiosidades, que o Mestre, em outros lugares o faz antes de sua atuação, à expressão de sua comunicação. Entendi como uma postura de respeito à escola, em seu aspecto de ter uma diversidade de religiosidades das culturas dos estudantes.

A construção das ferramentas comunicativas do encantamento, que senti existir nos encontros nas escolas, com Mestre Chico, se inicia em sua casa, com seus pedidos de proteção e respeito a sua orixalidade para sua caminhada. O corpo protegido e seguro (a partir de seu lugar, sua casa, seu bairro, seu templo) manifesta posturas desde a entrada dos alunos e alunas na sala do encontro, em suas observações, muito discretas, sobre a roupa, os pequenos subgrupos de estudantes, quando chegam de braços dados. Seu jeito de cumprimentar as crianças, jovens e professoras. Depois que o apresentamos ao público, entra em cena um conjunto de posturas sutis de sua forma de falar. Um jeito de olhar e de andar próximo das crianças, mas em um círculo pequeno perto de si. Pausas entre palavras, em uma verdadeira postura de cuidado com as palavras, pois parece que o Mestre assume muito foco na preocupação em se fazer entender, pela sua oralidade. Sua postura, praticamente ritualística se expressa através de um outro tipo de corporeidade e traz perguntas que retumbam no silêncio de expectativa e, em alguns casos, medo da exposição das crianças e jovens, uns diante dos outros.

Na EMEF Dep. Victor Issler, região norte de Porto Alegre, as distâncias, entre as crianças e jovens, que são colegas da mesma escola, fica evidente quando imaginamos que, por se encontrarem no mesmo espaço de vivência educativa de corredores e pátio da escola, poderíamos alcançar suas espontaneidades para o diálogo em um encontro, no qual reunimos, no mesmo salão, turmas diferentes. Isso observado depois da vivência com Mestre Chico, porque Gabins nos avisou, antes de começarmos nosso encontro com os estudantes, que o trabalho embasado no modelo de ação pedagógica da Pedagogia Griô tinha sido previamente vivenciado, como aula e com mais envolvimento em apenas uma das turmas atendidas em

nosso encontro. Assim pensamos que juntos uns jovens poderiam mobilizar a espontaneidade participativa de outros jovens, o que não aconteceu.

Levamos Mestre Chico e construímos um encontro que está baseado na afetividade, mas a expressão natural do Mestre nem sempre acerta o acesso a correntes de afetividade no ambiente dessacralizado da escola, em suas intuições. São muitos e muitos anos, no caso de séries finais, de ensinamentos que não se conectam, objetivamente, com a realidade cultural das crianças e jovens, que, ao final do ensino fundamental acabamos por ter o que Mestre Chico denominou de fábrica de esvaziamento de sentidos dos jovens. Segundo ele, sua cultura africana, como a idealiza, é de abordagem muito esporádica nas práticas curriculares. Acaba que, são anos e anos de estudos sem a presença positivada de expressões das culturas de povos negros de origem afro-brasileira e africana nos bancos escolares.

Ao final do trabalho, o estranhamento de Mestre Chico ao ambiente da escola é evidente e faz lembrar uma das afirmações do Mestre, em uma das minhas visitas a sua casa depois que iniciamos o trabalho que gera essa dissertação: na época Mestre Chico lembra que tudo o que se faz e se aprende, em muitos povos africanos, é do lado de fora das casas: cozinhar, tocar, fazer alimentos de farináceos nos pilões, cantar, contar histórias do povo, ou das comunidades, confeccionar artefatos e utensílios de trabalho ou decorativos de corpo e dos lares, cantar, dançar. A maior parte dos aprendizados é de livre acesso e sem tempo e hora determinada para serem aprendidos por todos de uma comunidade. As casas não são feitas para se esconder, principalmente, saberes e fazeres de comunidades, sendo o acesso ao conhecimento, livre e aberto para todos e todas, é o que possibilita ter o aprendizado em linhas de afetividade com geração de vínculos fortes em proteção e cuidado com todos do grupo étnico ou comunidade, como trocas de energias que revigoram cada indivíduo, sendo o ato de aprender entre as pessoas uma força do coletivo.

Na visão de Mestre Chico, a educação dos europeus e americanos leva a um grau de individualização que cada pessoa fica uma ilha a ser protegida até de seus próximos. A proximidade entre as pessoas fica difícil até dentro das famílias, porque as crianças acabam os estudos sem saber de suas próprias histórias. “São histórias contadas por outros e não por elas mesmas.” Como nos fala Mestre Chico.

Para Mestre Chico não foi muito diferente da EMEF Grande Oriente, a vivência na EMEF Deputado Victor Issler, onde minha colega Gabins vem construindo ações para criação de vínculos afetivos, através das metodologias da Pedagogia Griô, que ela, como professora de educação física vem, heroicamente, aplicando durante o ano, nas séries finais. O que pudemos perceber de muito significativo é que a mesma ciranda que tentamos fazer na EMEF Grande Oriente, diante de crianças sem experiência nenhuma nesse tipo de proposição de aula, não funcionou como tivemos o prazer de ver funcionar na EMEF Deputado Victor Issler. Essas são pequenas vitórias, em meio ao imenso manancial de frustrações que temos, diariamente, como educadores no sistema formal de ensino e escolarização, do qual fazemos parte eu, na escola onde trabalho e minha colega, na escola que visitamos.

Em rápida conversa de avaliação com Mestre Chico, impressionados com o trabalho de apagamento de identidades e uma potência tão grande de criação de enclausuramentos que individualizam a pessoa e a tornam instrumento de consumo de massa das mesmas coisas (da indústria cultural) da maioria das pessoas das sociedades urbanas, principalmente, Mestre Chico, assustado, se pergunta “*o que as escolas estão fazendo com as crianças*”. Minha colaboração é observar que, infelizmente, os trabalhos, como os que Gabins realiza, são isolados: de um professor aqui, outra professora acolá das unidades de ensino formal, nas redes de ensino, que trazem histórias e expressões das culturas não pautadas nos livros didáticos ou contempladas nos planejamentos curriculares. Nossa compreensão do encontro fica limitada à visão de pessoas que realizaram atividades mais voltadas para uma postura de evento, apesar de que fazíamos parte de um processo prévio de ações didáticas aplicadas junto a alunos da EMEF Dep. Victor Issler, com base na pedagogia griô, e assim também fomos observações da colega Gabins em seus trabalhos de estudos ligados à Pedagogia Griô na continuidade de seu doutorado na ESEFIE/UFRGS, sobre esse tema, avançando de seu mestrado, que já versa sobre esses assuntos.

Mesmo assim, eu e o Mestre Chico sabíamos que não voltaríamos tão cedo às escolas visitadas, o que, como parte de uma normalidade que necessita ser alterada, ainda acontece nas visitas desse caráter. Acabamos, quase que inevitavelmente, nas rotinas escolares, por cumprir demandas de calendários

reforçadores dos estereótipos que povos negros e indígenas continuam a sofrer nos seus corpos. Assim, na nossa ação senti que vivenciamos com os jovens da escola a possibilidade de criarmos um encontro educativo que os marcassem pela lembrança distante no tempo, das memórias de seus corpos, como algo que um dia lembrarão e contarão essa história depois de adultos: um dia uma professora nossa fez uma atividade diferente; que acabam por tornar essa professora (no caso, Gabins) mais inesquecível em suas histórias de vida, do que todo o conjunto de estrutura e conteúdo de ensino que constituem as histórias de formação estudantil desses jovens das turmas assistidas.

Percebo a ação da colega como uma ação que vai de encontro ao desencanto que acaba sendo o que mais as crianças aprendem dentro da escola. Ao lembrarem desse tipo de professor que se preocupou com suas origens de pertencimento culturais étnico-raciais, estarão assimilando marcas afetivas corporais memorizadas para o resto de suas vidas. O que as escolas, em todos os sistemas de ensino de nosso país, pouco têm feito, no sentido mais amplo de suas organizações didáticas, planejadas desde a supervisão e coordenação pedagógica até a orientação pedagógica (relações com as comunidades, não apenas para correções disciplinares), tendo as preocupações com abordagens de temas sobre as culturas de povos negros e indígenas em todas as disciplinas e atividades didáticas da escola, apenas em um calendário cultural “eventista” de lembranças de datas, durante todo o ano letivo.

Na condição de visitantes, em nossas mínimas dinâmicas de trabalho, pré-estabelecidas, não constava o que queríamos de resultado do encontro. Nosso objetivo principal era realizar um bom encontro, dentro do qual os desejos de nos divertirmos e expressarmos os saberes da cultura do mestre, através da vivência de músicas e histórias de vida, fossem possíveis de serem realizados para o bem de todos envolvidos no encontro.

Entendendo que todo o processo educativo demanda escalas difíceis de serem medidas na assimilação de saberes e conhecimentos de alunas e alunos que são assistidos, dentro dessa lógica a necessidade de saber sobre a continuidade do processo ficou evidente nas conversas que tivemos eu, Mestre Chico e Paula, sua companheira, após nossa passagem pela escola da professora Gabins,

Ficou uma vontade de saber se realmente fomos um evento, do qual professores e professoras não se lembrarão mais, ou se lembrados, nossas expressões, falas ou movimentações físicas do mestre foram absorvidas para serem materiais de outras reflexões e atividades em sala de aula. Vontade de voltar à escola, ou fazer o que fizemos, em outro tempo passado, na Ação Griô Nacional (ano de 2008, em Alvorada), continuar conversas com educadores que foram portas (e que continuam sendo) de acesso a epistemes de povos negros e indígenas aos bancos escolares. No caso de Gabins, continuamos as conversas e voltaremos, mas penso que seja apenas no mês de novembro (2019), quando Mestre Chico (como homem negro, categorizado como mestre griô) passa a ser tema da semana da consciência negra.

20 - NÃO TÊM FINITUDE

“Minhas poesias

Em fatias

De minhas partes

Comidas, carcomidas

De homem de meia idade

Gosto estranho

Do experimento que sou

Receita refeita

Comida requentada

Crises de vaidade

De um homem

Que sonha com o campo

Embora tenha sido criado

Na cidade”

Ao se colocar no campo da pedagogia como um instrumento educativo, dentro dos aspectos que viabilizam a autolibertação cultural do indivíduo, a Pedagogia Griô utiliza, visibilizando como material epistêmico, os saberes de povos originários e tradicionais negros e indígenas, principalmente, e se apresenta como *“uma pedagogia facilitadora de rituais de vínculo e aprendizagem entre idades, a escola e a comunidade, entre grupos étnico-raciais, entre saberes ancestrais de tradição oral e as ciências, artes e tecnologias universais”*. (PACHECO, apostila

curso UFRGS 2018/19). Dessa forma essa pedagogia provoca a colocação em lugar social e cultural de valorização o patrimônio cultural imaterial de mestres e mestras de saberes populares de tradição oral, griôs, mestres e mestras griôs, dentro das comunidades ou instituições nas quais veicula suas formas práticas de abordagem dos processos de ensino/aprendizagem.

Segundo Pacheco, 2019, a Pedagogia Griô é uma pedagogia que visa o desenvolvimento e empoderamento da consciência crítica e comunitária, juntamente com o incentivo à formação de uma cidadania, com maior referência nas tradições orais que fazem parte da formação do povo brasileiro. De acordo com as apostilas que estudamos atualmente (curso de Pedagogia Griô que está sendo ministrado 2018/19 na Escola Superior de Educação Física e Dança da UFRGS), formuladas em uma sistematização feita por PACHECO e CAIRES, o modelo de ação pedagógica da Pedagogia Griô ocorre, em cada encontro de trabalho educativo, através do encantamento, da vivência, do diálogo e da produção partilhada.

Em PACHECO, vamos ter o encantamento apresentado, nessa ótica diferenciada de educar e educar-se, como um processo curricular a partir do qual as vivências são realizadas, através de uma tríade básica para o acesso à identidade humana. Nesse ponto é que vamos encontrar a construção do repertório sobre cantos tradicionais – dança tradicional – sentimentos identitários, que os griôs aprendizes e educadores griôs vão construindo em suas trajetórias de vida e formação, principalmente, para compor essa tríade essencial que, segundo PACHECO, possibilita a todos e todas participantes vivenciarem um encontro não apenas conteudista, mas também afetivo. Os instrumentos didáticos são aprendizados que buscamos junto aos griôs, mestres e mestras griôs, principalmente aqueles que descendem das culturas de povos tradicionais de terreiro, quilombolas e indígenas, mestres e mestras de fazeres culturais do povo brasileiro, como os mestres e mestras de maracatu, congadeiros, de capoeira, os mestres e mestras da pesca e uma infinidade de outros mestres e mestras griôs que temos em nosso país.

A referência em Rolando Toro (educação biocêntrica) que propõe a sensibilização e envolvimento das pessoas através da tríade Música–movimento–

emoção, foi adaptada em sua constituição por PACHECO e CAIRES, utilizando cantos, danças tradicionais e sentimentos identitários vivenciados, com relatos de histórias de vida de griôs, mestres e mestras griôs e outros agentes comunitário para que se alcance, se possibilite o acesso a cargas emocionais dos participantes, que lhes oportunizem sensibilizarem-se com o ambiente coletivo de aprendizado ora vivenciado e assim, acessar as dinâmicas históricas e espaciais, comuns de valores de ancestralidades evidenciadas através das posturas ritualísticas e de momento sagrado e lúdico criada coletivamente, dentro das quais os fatos relatados trazem ao grupo valores humanos (cenários, situações, ofícios, dificuldades, astúcias, contextos) comuns que levam os participantes a se perceberem com histórias de vida que têm muitas semelhanças culturais a histórias de vida de qualquer outro brasileiro ou brasileira participante do momento educativo, principalmente relacionado aos valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas de ancestralidade, religiosidade, musicalidade, oralidade, memória, corporeidade e territorialidade.

Segundo Pacheco, 2019, esses elementos são organizados em blocos de exercícios cuja sequência demanda uma “*curva cíclica*” que respeita processos de histórias vivas, ou manifestações da própria natureza das comunidades nas quais vivemos ou atuamos para assim entendermos as manifestações ditas universais e desta forma assimilá-las como processos orgânicos e afetivos presentes no jeito particular de se expressar de cada pessoa, ou maneiras peculiares de cada coletivo comunitário (a identificação da importância do lugar, nesse processo) ou grupo étnico-racial se colocar, no momento das vivências humanas. Momentos que são passíveis de ativação e relaxação. PACHECO afirma, sobre a curva na anatomia de carga dramática e emocional dos encontros que:

(...) intencionamos com esta curva e com a tríade – canto tradicional – dança tradicional – sentimentos identitários – criar o espaço de encantamento para a aprendizagem e facilitar a expressão da identidade, da ancestralidade e da vida no centro da roda da educação. Como elaborar conhecimento se não tivermos a pessoa, sua cultura e a vida se expressando e trazendo referências ao processo de ensino e aprendizagem? No currículo o movimento é abordado principalmente por meio da vivência de brincadeiras e danças tradicionais. As danças são estimuladas por instrumentos e cantos tradicionais envolvendo todo o grupo e mobilizam sentimentos que são sistematizados segundo cinco linhas de vivência, proposta por Rolando Toro, que facilitam a expressão da identidade humana. (...) vitalidade, afetividade, transcendência, criatividade e sexualidade. (...). As danças tradicionais realizadas são facilitadas com o foco no desenvolvimento das linhas de vivências em todas as categorias do movimento humano, tais como ritmo, coordenação, sinergismo, ímpeto,

giro/salto, elasticidade, extensão, flexibilidade, leveza, fluidez e a graça, que potencializam a conexão e elaboração dos sentimentos que são base para a formação de valores e direitos humanos a favor da diversidade dos povos. (PACHECO, CAIRES, apostila curso pedagogia griô, ESEFID/UFRGS 2018/19).

O rol de saberes que os griôs aprendizes, educadores griôs e os próprios griôs, que são estruturas de suas expressividades corporais e espirituais, são propostos como material de estudo da Pedagogia Griô, à montagem de repertórios. Esses elementos já têm um direcionamento natural que muda nossa corporeidade e nos põe em movimento em busca dos saberes e fazeres dos griôs, Mestres e Mestras Griôs, tendo-os quase como uma espécie de material didático. Nessas buscas vamos constituindo o corpo-lugar. Observamos que a proposição da pedagogia griô já evidencia elementos da ciência geográfica compreendendo os lugares das comunidades como lócus nos quais os fazeres culturais marcam o corpo de saberes, afetividades e conhecimentos das pessoas em seus espaços de convivência, principalmente em povos tradicionais, que não separam o que é educação do que é a própria vida.

Como professores, ou educadores griôs, na insistência em aprender sobre a pedagogia griô, somos impulsionados a ir (no meu caso, fui) ao encontro de nossas próprias raízes identitárias, reencontrar as pessoas que as constituem e a nos encorajar a vivências junto das culturas dos povos aos quais fazemos parte. Assim descobrimos nossas verdadeiras histórias, enquanto povo brasileiro. Retornamos e procuramos lugares e pessoas com as quais possamos aprender sobre esse corpo lugar que elas constituem, na maioria dos casos ainda no velamento, permanentemente uma proteção de seus próprios territórios de cultura viva que são.

A caminhada de acompanhamento e aprendizagem junto a pessoas que trazem valores que julgamos serem importantes para defesa e manutenção de nossa vida, nossa cultura e manutenção de tradições culturais de nossas famílias e linhagens de saberes são forças de reconstrução de vínculos de nosso corpo atual com as ancestralidades a que fazemos parte, como brasileiros que somos, na totalidade das matrizes culturais que esse país possui, não mais negando em nossas atitudes de vida aquelas advindas das raízes dos povos indígenas e negros.

As retomadas aos valores ancestrais, a perda do medo de assumirmos uma postura de respeito, sagrada e até ritualística diante da importância dos atos de transmissão de saberes e conhecimentos, nos vai cobrindo de uma aura sensível e envolvente que faz parte dos jeitos e maneiras de nos tornarmos encantadores, nas forças vivas de nossas expressões apreendidas no corpo, assimiladas nas vivências de escutas e aprendizados com mestres e mestras de saberes populares de tradição oral, griôs, mestres e mestras griôs.

Aprendemos sobre as ciências das medicinas tradicionais. Aprendemos a escutar mais e melhor os mais velhos que procuramos, para saber se é caminho, os ofícios e saberes dessas pessoas, primeiramente, para o que queremos de saudável para nosso corpo, nossa vida e nosso jeito de ser. Posteriormente e de maneira natural os elementos e posturas aprendidos vão adentrando os lugares em que circulamos, desde nossa casa até os ambientes de ensino e aprendizagem.

Estou no exercício contínuo de busca de meu corpo lugar. O vejo como um instrumento que se constituiu na caminhada de aprendizados de nossa vida, aproximando-nos: povos negros e indígenas, atentando-nos às formas de construção de saberes e manutenção dos mesmos nos tempos e espaços da história de cada povo em épocas, lugares e, mesmo vivendo há séculos a grande maioria desses povos, sob opressão. Estou no trânsito de compreender, pouco a pouco, que suas inteligências físicas e espirituais resultam (e persistem) de períodos inteiros da história oficial do povo brasileiro, dentro da qual, seus espaços de atuação, seus jeitos culturais, crenças, artes, fazeres laborais, saberes praticamente científicos de preservação, produção e consumo de subsistência das forças da natureza em seus lugares de moradia e circulação, foram invisibilizados e julgados como manifestações ilícitas diante da constituição social e populacional das sociedades do nosso país.

O que tenho como eixo em minha formação, na ótica da pedagogia griô, como algo fundamental na minha construção identitária, reside na força de construção de saberes e inteligências, de povos negros afro-brasileiros e indígenas, que, na invisibilidade mantiveram e mantêm vivas suas diversas cosmovisões. Dentro desse jeito de resistir e resilir-se, diariamente, é que atuam, na efemeridade dos encontros humanos e educativos (educação como sendo a própria vida, em seu

cotidiano), os corpos lugares dessas pessoas. Seus referenciais são parte do que sou e cada um dos emblemáticos aprendizados demoram a se configurar em minhas práticas de vida diárias, pois sei que procedo (assim como tantos de nós) de uma distância longínqua às possibilidades e lugaridades que não se constituem apropriadas à força das expressões que esse tipo de corporeidade demanda. A escola onde atuo e mesmo os projetos sociais, são lugares nos quais a utilização dessas expressividades continua seguindo estratégias de colocar-se, ainda muito inspiradas nas formas de visibilizar-se, se fazer ver e ouvir, de griôs, mestres e mestras griôs de nosso país. A agressividade e a intolerância a essas formas de expressão ainda são muito vigentes.

Como aprendizes fazemos uma trajetória oposta aos lugares comuns de aprendizados. Por fora das instituições formais escolares (unidades de ensino), vamos às vilas, às matas, aos terreiros, aos quilombos, às aldeias, às esquinas e encruzilhadas ou reservas indígenas para fazermos nossas escutas junto a pessoas e ao lugar onde vivem essas pessoas, em atividades extra institucionais, como algo que faz parte de nossa formação real como brasileiros.

21 - MESMO QUE A IDADE MUDE

Para Oliveira Silveira

"Tempero verde que nunca fui

Só senti seu cheiro

Como argumento

Como condimento

De corpo inteiro

Efeito refeito

De modos corriqueiros

Toda prova não diz quem sou

Vida oca essa, que me custou, costurou

Couro, pele, rosto, muito povo

Como ele,

Sou."

Foi nesse convite da pedagogia griô que assimilei os desejos de ser griô e um dia chegar a ser mestre griô. Senti-me mobilizado não apenas na escola formal, na academia, ou na nossa individualidade (familiar), mas nas comunidades, voltei a

querer ser povo também, sair das análises que temos e que nos distanciam de ser esse todo humano de nosso país, que demanda informações, saberes e geram conhecimentos ao corpo atuante que somos na intelectualidade cotidiana de estudos do universo da tradição escrita, principalmente.

Passei a querer saber dessa força que se propaga nas condições difíceis de sobrevivência e precariedade, entender e criar expressões inspiradas e influenciadas pelo corpo e os jeitos dessas pessoas de comunidade, expondo marcas de seus lugares em suas falas, movimentos, fazeres. Nesses mais de dez anos que conheço a pedagogia griô, aprendi e venho compreendendo que ser corpo lugar demanda outros deslocamentos com presença em espaços geográficos diferentes dos que fazem parte de nosso cotidiano, para assimilação de marcas vivenciais junto a outras pessoas de interesses comuns aos desejos de nossas forças intuitivas e ancestrais, dentro de seus rituais de fortificação corporal e espiritual, em direção ao que queremos e temos como missão para ser e fazer, como afirma Mestre Chico, quando fala do significado de seu nome em relação à missão de cada ser humano em sua trajetória de vida.

Entre outras atividades que se referem a aprendizados que se perpetuam no fazer junto (vivência) com mestres e mestras, passei a visitar e vivenciar lugares onde esses atores sociais comunitários atuam e moram. Busquei saber das agendas dessas pessoas e suas redes de relacionamento, que, normalmente e até por necessidade, tornam-se redes de cooperação com caráter de economia solidária de suas comunidades. Resgatei na minha atitude o agente comunitário que já havia sido, dos lugares de onde procedo, como mestres e mestras, em sua grande maioria também o são e, inevitavelmente, passei a cooperar com movimentos sociais em geral, onde conjuntos de forças humanas oprimidas, antes diminutas, atuam com diversos tipos de inteligências corporais do intelecto humano, passíveis de serem elementos educativos, cuja atualidade de seus saberes permite aplicabilidade de suas formas em relacionamentos até em sala de aula, onde trabalhei como professores (por entre os sistemas institucionalizados de ensino, passamos a trazer a postura e a cosmovisão dos povos a que pertencemos, mesmo que esses valores culturais não constem no planejamento geral das unidades de ensino).

No meu caso, na vila onde moro iniciei uma atividade com o estudo do maracatu de baque virado. Com essa expressão passei a criar espaço dentro das escolas locais para a discussão dessa arte e com ajuda de uma rede de agentes culturais conseguimos trazer vários mestres e mestras de maracatu direto de Recife (Pernambuco) para falar e assim aprendemos essa arte junto com as crianças de nossa comunidade.

Iniciamos em Alvorada/RS no ano de dois mil e treze (2013), zona norte da região metropolitana de Porto Alegre, atualmente estamos em Porto Alegre, na comunidade de periferia da Timbaúva, zona norte da capital gaúcha, perto de Alvorada. Grupo de Maracatu Nação Tambores da Vila³⁹, uma junção de dois projetos sociais para sobrevivermos a esse momento difícil da política cultural do país.

No projeto Tambores da vila vivenciamos o aprendizado do corpo lugar como uma presença de postura respeitável, mesmo diante de outras pessoas que nos assistem e que assistimos, primeiramente, aos ritos de religiosidade, tendo a postura religiosa como ato de recuperação dos momentos sagrados da vida, trazendo-os exatamente para o momento de transmissão e trocas de saberes e fazeres, para ter a vida sagrada outra vez. Viver a religiosidade como valor civilizatório.

Corpo lugar em exercício de profundo cuidado com os elementos da natureza. Uma expressão da pessoa, ali, diante de todos e todas que o assistem; Ser que ainda pede autorização aos seus elementos invisíveis do encantamento religioso ou de presença de forças ancestrais, antes de falar. Um corpo, cujas vozes trazem cheiros de matas, cores de vegetações, sons, imagens dos sofrimentos e os relatos das inteligências de povos que tiveram posturas estratégicas para preservação de seus bens maiores: suas culturas e suas próprias vidas; advindas de verdadeiras engenharias de seus antepassados, muitos e muitas dessas pessoas, ainda “presenças vivas” dos lugares onde residem e constituem morada (reservas indígenas, quilombos, comunidades de terreiro, entre outras possibilidades de espaços sociais dessas pessoas).

³⁹ Página do Grupo: https://www.facebook.com/pg/Tamboresdavila/posts/?ref=page_internal

Para esse corpo lugar, os atos de cantar e dançar não são apenas celebração ou festejo desconexo de seus aprendizados ou de suas vidas. São, objetivamente, a celebração da própria vida. São ferramentas de ensinar sobre e pela vida, como provas vivas de um corpo que, flexível e resistente diante das intempéries, demonstra infinitas e intrigantes inteligências de suas formas de resistir e resilir, mantendo energias e vibrações contagiantes, mesmo no longínquo passar dos tempos vividos.

Esses corpos lugar, através de peculiares métodos e posturas centenárias, trazidas pela oralidade, vivência e heranças de linhagens familiares de griôs, mestres e mestras griôs, através de suas demonstrações de ofício nas vivências, acabam provocando uma dilatação dos espaços de aprendizados, sejam eles em associações, escolas ou universidades. Assim somos levados a avançar os caminhos de nossos aprendizados para além do institucional.

É nesse ponto das observações sobre o corpo lugar que fui encantado pela pedagogia griô que pinça essas forças simbólicas emanadas do corpo lugar, contidas nas expressões de mestres e mestras griôs, evidenciando-as para as dispor à prática de educadores de escolas formais, como ferramentas pedagógicas epistêmicas, apesar de consideradas excessivamente subjetivas diante dos modelos bancários de educação seriada dos sistemas de ensino público e privado do nosso país.

Como vimos em PACHECO (2018), no tempo efêmero do encontro de aprendizado ocorre o entrelaçamento dialógico entre artes, tecnologias e ciências universais com os saberes locais procedentes das festas tradicionais, espaços geográficos culturais, saberes e fazeres de grupos comunitários, tais como as casas de farinhas, comunidades pesqueiras tradicionais, quilombos, quintais, trilhas das diversas matas, saraus, rodas de trocas de saberes e fazeres griôs, slams, ofícios de plantios e outras possibilidades. Muitos dos lugares, pessoas e vivências que já busquei e continuo buscando para fortificação de minhas expressões visam assimilar em meu corpo jeitos peculiares, que se constituam como marcas, a fim de as ter à disposição na minha presença em ambientes de vida cotidiana e lugares de exercício da dita, separadamente da vida, educação. Essas marcas subjetivas, mas

não menos envolventes e encantadoras, busco tê-las para me comunicar como corpo lugar.

Através do aprendizado, com mestres e mestras griôs, sobre suas formas de cantar, dançar, contar, colocamos em prática cotidiana, seguindo seus exemplos, nossa forma de se postar, diante de nosso tempo de vida, de maneira respeitosa e como responsáveis por ampliar os caminhos trilhados por nossos ancestrais na missão de manter vivos os saberes e fazeres gerados por suas formas e sistemas de sobrevivência. Assim vamos consolidando em nosso corpo uma presença que expressa símbolos de lugares de onde ainda emanam muitos valores humanos positivos das cosmovisões de povos afro-brasileiros e indígenas.

22 - MINHAS NOÇÕES DE VERDADE

“Suor do corpo,

Desse lugar que sou

No entrelaçar

Das mãos, abraços, sorrisos

Danças, cantos

Marcas de minha trilha:

Ilhas que se juntam ao continente que somos.”

A partir da provocação à procura de aprender saberes desses povos é que fui construindo minha trilha de aprendizados. Venho tornando meu corpo um corpo lugar. Trazendo para minha fala, minha expressão cultural, os símbolos, mitos, cantos e histórias de vida (e de minha própria história) que me ligam a jovens nas comunidades nas quais atuo, ou como professor, ou como agente cultural em projetos sociais. Assim é natural que em cada lugar onde atuamos como professores, ampliemos o espaço da sala de aula, do pátio da escola, em busca de outros lugares que nos formam, com os quais dialogamos, desde os lugares comunitários até outros territórios étnicos invisibilizados das histórias oficiais (Universais), necessários aos nossos saberes e de aprendentes que se nos aproximam.

É dentro dessa dinâmica de fazer-me educador e cidadão brasileiro, numa maior totalidade das diversidades que o pertencimento da nação brasileira remete, que vamos criando vínculos afetivos que melhoram nossas articulações de

grupo com as turmas da escola formal e dos lugares sociais das comunidades onde atuamos, para então praticarmos a partilha de saberes em nossas atividades planejadas, cada vez mais, com a consideração da opinião das pessoas assistidas que vivenciam momentos de aprendizados com nosso corpo lugar. O diálogo e a produção partilhada segundo Pacheco

aprofundam a interação entre conhecimento tradicional com as tecnologias, ciências e artes contemporâneas no currículo, gerando atividades comunitárias e de transformação social a serviço de temas geradores relacionados aos direitos humanos e a celebração da vida em comunidade. (PACHECO, 2018/19, apostila do curso ESEFID UFRGS).

23 - EM LUGARES QUE SOU ATITUDE

“Percorro, percursos

Percebo, percuto

Permeio perímetros

Pergunto, escuto

Permuto.”

O plano de aula apresentado aqui nessa dissertação é uma das tarefas finais do curso de pedagogia griô, que continuo aperfeiçoando na minha prática de vida, ainda hoje, para fortificação de minha caminhada de pertencimento étnico-racial nas ações de manutenção de minhas culturas identitárias. Ele foi executado dia vinte e um de julho do corrente (21/07/2019) com o grupo do curso de pedagogia griô que estruturamos desde o ano de 2018. Ocorre na Escola Superior de Educação Física e Dança da UFRGS (ESEFID UFRGS) e terminará em outubro de dois mil e dezenove (2019). Nesse sentido e até por gratidão a minha colega Gabins é importante que saibamos como acontece esse curso presencial, com os criadores da pedagogia griô, Lillian Pacheco, que faz a supervisão pedagógica e Márcio Caires que ministra as aulas aqui no Rio Grande do Sul.

Em 2018 iniciamos um curso de pedagogia griô em Porto Alegre. Ele foi trazido por Gabriela Nobre Bins (Gabins), doutoranda da ESEFID UFRGS, que estava fazendo o mesmo curso em São Paulo. Gabins é um dos poucos grãos que frutificaram, da sementeira de grãos de luz da pedagogia griô, que fiz pela rede municipal de escolas (Prefeitura de Porto Alegre), durante a passagem pela experiência de Assessor de Educação das Relações Étnico-Raciais na Secretaria

Municipal de Educação de Porto Alegre. Ela vem frutificando e acreditando nesse caminho de continuarmos a aprofundar as práticas da Pedagogia Griô.

Segundo Gabins, que é minha colega de rede municipal de ensino, professora de Educação Física na EMEF Deputado Victor Issler, as proposições e intencionalidades sugeridas pelas metodologias da Pedagogia Griô são muito importantes para termos esperanças de retomarmos uma educação que realmente faça as crianças quererem estar na escola, com motivação, e que a mesma tenha um sentido para a vida de alunos e alunas que não veem mais significado nos conteúdos e práticas do ensino escolar.

O intenso envolvimento de Gabins e a descoberta da vivência com pessoas, educadores, educadoras, professores e professoras, griôs, mestres e mestras griôs, envolvidos com a Pedagogia Griô, a partir de ações realizadas pela secretaria de educação no tempo que fui assessor pedagógico da mantenedora em Porto Alegre, fez com que ela impulsionasse-nos para termos aqui em Porto Alegre um curso do mesmo modo como vem acontecendo pela USP, em São Paulo, lugar onde Gabins foi fazer, esse mesmo curso, em busca de mais conhecimentos sobre a pedagogia griô.

Graduada pela ESEFID/UFRGS, mestra e doutoranda da mesma faculdade, seus estudos perpassam à aproximação da universidade à pedagogia griô, na área da educação física, principalmente, junto as formulações de Lillian Pacheco e Márcio Caires, do Ponto de Cultura Grão de Luz e Griôs, de Lençóis na Bahia. Ao perceber que poderia ter parceiros para trazer o curso mais para o sul do país, Gabins convidou-me (o que lhe sou muito grato) e assim, com outro amigo (M. J. A. dos Porongos). Divulgando, achamos pessoas interessadas e iniciamos em março de 2018 o curso com Márcio Caires e Lillian Pacheco na ESEFID UFRGS.



Figura nº 27 – Turma do Curso de Pedagogia Griô ESEFID/UFRGS 2018/2019

O curso é constituído de treze encontros, que iniciaram bimestralmente em 2018 e que retomados, a partir de março deste ano (2019), continua mensalmente, com certificação da Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas da USP, uma vez que apenas utilizamos o local (uma sala) na ESEFID/UFRGS. Abaixo exponho o plano de aula e logo após o que conversamos juntos, no grupo de estudos, sobre minha prática. A forma como está apresentado o plano se conforma à orientação que temos seguido de nossa coordenação pedagógica feita por Lillian Pacheco e Márcio Caires, desde a formulação até a aplicação do plano de aula. Essa forma de proposição ocorre para alcançarmos, no encontro da aula prestada, uma carga emotiva de afetividades viabilizada pela curva da vivência. No corpo do plano de aula se pode perceber que temos os quatro princípios do trabalho que buscamos provocar junto com as pessoas que vivem o lugar de aprendente com a pessoa que conduz a aula (também aprendente). A curva da vivência e a orientação de sua carga emotiva fica evidente no gráfico abaixo, no qual se pode perceber que as medidas que aumentam a carga emotiva estão ligadas ao nível de consciência de si mesmo na relação com o acesso, no encontro, à consciência de ancestralidade, que ocorre pela forma como os participantes têm seus corpos envolvidos pelos cantos e danças de povos tradicionais, propostos no andamento da aula:

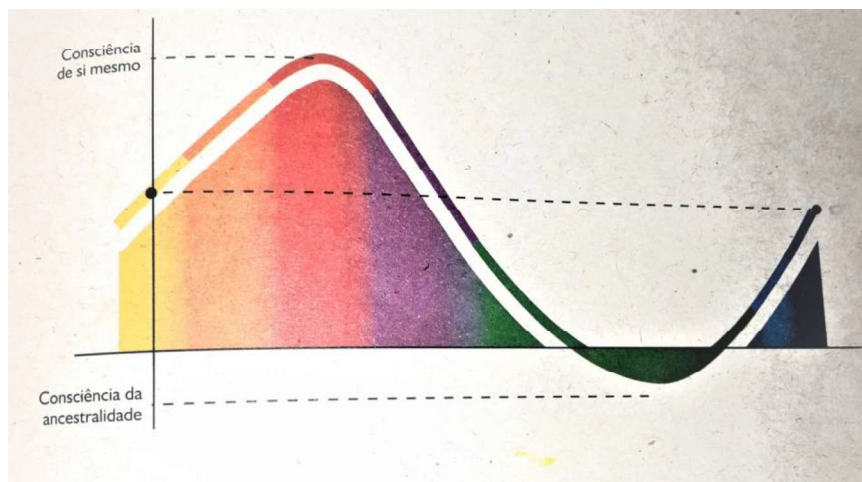


Figura nº 28 Curva da Vivência de uma aula com a Pedagogia Griô⁴⁰

O envolvimento das pessoas que participam do encontro educativo (aula) ocorre ao colocarmos em prática os quatro princípios que o modelo de ação pedagógica da pedagogia griô nos propõe vivenciar, tendo como material didático toda uma postura corporal que aprendemos com griôs, mestres e mestras griôs, principalmente, dos vários povos tradicionais de nosso país. Quais sejam esses princípios: encantamento, vivência, diálogo e produção partilhada, procedimentos que ocorrem em cada uma das aulas. A partir desse ponto transcrevo o plano de aula, as análises prévias da supervisão pedagógica, do acompanhamento didático feito após a aplicação da aula que segue o plano de aula e as várias considerações posteriores a sua aplicação.

PLANO DE AULA

Vanderlei de Paula Gomes

Metodologia Pedagogia Griô

Coordenação e acompanhamento Pedagógico:

Lillian Pacheco e Márcio Caires

TEMA GERADOR: CORPO LUGAR

Área: Geografia

Aula ministrada dia 21 de julho, 2019.

⁴⁰ PACHECO, CAIRES. Lillian, Márcio (Org.). Nação Griô – O parto mítico da identidade do povo brasileiro. Lençóis, Bahia. 2009. Disponível em <http://graosdeluzegrio.org.br/pedagogia-grio/publicacoes-pedagogia-grio/>

Objetivos: trabalhar potências da expressão corporal e da ancestralidade como elementos comunicativos de saberes e conhecimentos procedentes dos lugares de origem dos participantes da aula. Trabalho com sentimentos afetivos de lugar entendidos junto a histórias de vida e vivências reflexivas da ancestralidade dos participantes.

Público alvo: colegas do curso de pedagogia grão ESEFID/UFRGS/2018/19.

Materiais: pandeiro, maracá, mapas, fitas coloridas e adesivos; mapas de Porto Alegre, RS e Brasil, lápis de cera, caneta, folha, tampinhas, tesouras... (símbolos a serem marcados nos mapas: rotas de saberes assimilados, histórias pessoais de aprendizados)

ENCANTAMENTO:

1- Apresentação do tema – compreender princípios da ancestralidade no pedido de benção, incentivar o sentimento no corpo, dos caminhos percorridos pelos corpos das pessoas que nos antecederam e tiveram inteligências e sabedorias vivenciais que nos deram as possibilidades de as termos como referências importantes em momentos de aprendizados e desafios de nossas trajetórias de vida.

2- Pedido de benção usando o maracá para marcar quem tem o poder de fala. Explicar o que é o maracá, a que povo ele pertence e como ele está ligado à ancestralidade do país (o maraca é um instrumento indígena usado para se comunicar com os ancestrais)... Pedir para que cada pessoa pense em uma/um mais velho/a e peça a benção a ele/a, seus avós, recuperando na nossa memória como eram seus corpos, seus gestos, seus jeitos, seus cabelos e ao final de seu pedido diga: eu sou(dizendo seu nome: início de afirmação de identidade)

VIVÊNCIA:

1- **Roda de abertura com Ciranda:** explicação, a partir de uma das formas bonitas que os Mestres Márcio Caires e Lillian Pacheco nos passam, da compreensão dessa expressão em nosso país, como elemento que lembra movimentos das águas do mar, de mulheres e homens que trabalham com as forças do continente e do oceano e, principalmente, das mulheres que cuidam o

continente enquanto os homens se aventuram nas águas em busca de seu sustento de vida. A celebração da pesca, o ir e vir dos corpos de homens e mulheres, dos pescadores diante das ondas do mar. Ciranda que aprendi com Mestre Márcio Caires, do Ponto de Cultura Grão de Luz e Griôs da cidade de Lençóis, Chapada Diamantina, Bahia, que aprendeu com o seu João do vale do Gramami na Paraíba:

“Saí de Casa, com o pé direito na frente; Eu vim ciente, pisar nessa terra

A cirandeira, quando ouve o batuque do bumbo; Ela responde lá no pé da serra...” Envolver os participantes na celebração da Ciranda: saudando cada um, no passo dessa dança e de sua cantoria.

2 - Integração Umbigada – Maria Rochinha, que aprendi com Márcio griô que aprendeu com dona Ana de Lençóis – introduz o toque, a proximidade e a intimidade do corpo de forma lúdica. Convite: agora vamos fazer uma brincadeira... vamos fazer duplas e eu vou ensinar a música e os movimentos. (Começar bem devagar, depois ir aumentando o ritmo, depois pedir para trocar de par cada vez que canta).

“Oh maria rochinha, oh desse lado, oh desse outro, oh torna a fazer... Dá uma volta redonda... e umbigada em você”

3 - Roda de identidade: samba de roda que aprendi com Mestre Márcio Caires, o Velho Griô da Chapada Diamantina. Explicar que cada um vai ao centro da roda e celebra seu corpo e sua ancestralidade a sua maneira com todo o seu corpo, tentando receber a energia do canto, muito mais do que cantar junto na sua vez de ir ao centro. Sugerir que ao sair do centro da roda a pessoa convide com sua expressão outra pessoa a entrar na roda para receber a energia da cantoria.

“Se é bonita minha chegada, se é bonita minha chegada!! Eu vim aqui pra ver se é bonita minha chegada”

4 – Harmonização: Toré – Explicá-lo como uma expressão de povos indígenas brasileiros, principalmente do nordeste do país, citando alguns deles que têm a expressão dessa dança e sua cantoria para geração de força humana e coletiva, de grupo. Expor essa expressão como uma forma de conexão de vários elementos, principalmente do corpo à terra, com o chão de território, lugar, o ar na respiração que vivenciaremos, o fogo na mudança da energia de nossos corpos e água também parte de nós na movimentação, não apenas no toré. Ajudar a

fazerem ver como um momento de geração de uma energia que faz os integrantes do grupo agirem juntos, como um corpo só, na marcação do passo pelo maracá, prepare-os para viver e sentir o momento gerado coletivamente.

Toré: **Mucará**, que aprendi com Vãngri Kaingáng, que aprendeu com sua Mãe Mestra Andila Kaingang, povo de Ronda Alta RS, que faziam parte da Ação Griô Nacional coordenada por Lillian Pacheco e Márcio Caires do Ponto de Cultura Grão de Luz e Griôs da cidade de Lençóis, Chapada Diamantina, Bahia.

“Ôh mucará, mucará criocá! Ôh mucará, mucará criocá! Eruê hi!! Eruá! Eruê, hi!! Eruá”

Convite: Pegar o Maracá. Pedir para fazermos um círculo e explicar que viraremos para nossa direita assim que tivermos nos integrado no passo de conexão do grupo. Vamos ver esse passo aqui (mostrar o passo ao estilo Mestre Márcio Caires. Com todos no mesmo passo, viramos à direita) que vai com o corpo pesar o pé direito no chão junto com o toque do maracá, marcar o andamento e explicar para o grupo repetir o verso após a minha cantoria.

4.1 - Harmonização - Roda de embalo - Do toré vamos fazendo um caracol que aproxima os corpos das pessoas participantes, esse caracol diminui a intensidade dos seus movimentos aproximando os corpos e levando-os a um leve embalo embalo.

Convite: vamos aos poucos diminuindo nossos movimentos e fazendo um leve embalo do corpo, pode abraçar o colega ao lado, pela cintura, e ir se aconchegando no grupo, suavemente no ritmo do embalo vamos cantar a canção a seguir... (conforme o grupo, pode-se pedir para que abrace o colega ou não) Cantar Periquito Maracanã aprendido com Márcio Griô que aprendeu com Caio (menino de 7 anos da comunidade quilombola do Remanso, de Lençóis, na Chapada Diamantina/ BA). *“Periquito maracanã, cadê a sua laiá? Periquito maracanã, cadê a sua laiá. Faz um ano, faz um dia, que eu não vejo ela passar. Faz um ano, faz um dia, que eu não vejo ela passar”*. Depois o grupo repete em murmúrio a melodia dessa música (com boca fechada e embalando-se no círculo de abraços). Orientamos para irem diminuindo a música e sentindo o embalo do grupo e aos poucos parando o embalo, respirar juntos, abrir levemente os olhos, levantar vagarosamente a cabeça, ver as pessoas que ainda estão nessa caminhada, corpos que nos acompanham, cada um com histórias de sua

formação, que acabamos de conhecer. Solicitar que façamos novamente um círculo.

5 - Contação de história – como estamos no aprendizado de adaptações de nossas práticas da pedagogia griô aos tempos escolares, apenas eu contarei uma história de infância de como aprendi a andar à cavalo, na casa de minha avó, na serra gaúcha. (na roda de contação de histórias é importante dizer da importância de contarmos a nossa história e a história de nossos ancestrais, pois povo que não conta suas histórias deixa para outros, que inclusive não são de nossas culturas de lugares e hábitos, contarem com suas versões, que não as do povo dos mesmos lugares).

5.1 - Motivação com regressão:

Agora peço que fechem os olhos e lentamente toquem seu próprio corpo, procurem sentir sua respiração e a circulação. E nesse momento quero convidar vocês a lembrar da sua vó, do seu avô trabalhando. Você já viu esse trabalho? Se você não viu, você sabe como era? Veja eles trabalhando, veja a imagem deles, exercendo esse trabalho, veja o corpo deles, nesse trabalho, como o corpo aprendia? O quê eles estavam aprendendo? O quê eles faziam? Veja eles fazendo nesse momento, veja a postura corporal, veja os gestos, veja os olhares, veja os movimentos, veja toda a dança daquele trabalho e toda a postura de corpo naquele trabalho. Como o corpo se constrói ali? Vejam de onde e como viveram seus mais velhos de família: como reconstruíram suas formas de trabalho, por quais lugares transitaram para as apreenderam. Como construíram seus conhecimentos, seus rituais de fé: veja agora seus avós no ritual de fé, como era? Quais os símbolos? Como era o ambiente? Veja eles nesse ambiente: com que roupas? Com que pessoas? Como é que as pessoas ficavam nesse ambiente? Elas dançavam? Elas faziam roda? Elas ficavam sentadas? Veja como é que era a organização das pessoas, a arquitetura do lugar, veja como a pessoa que conduzia o ritual se vestia. Perceba como eram aqueles corpos, naquele momento, naquele espaço. Se vejam como corpo resultante das trajetórias e encontros humanos de seus ancestrais, nos quais ocorreram as vitórias e enfrentamentos da vida, da sobrevivência. Tentem ouvir o tom de suas vozes, o que lhes falavam, como lhes ensinavam ofícios e éticas do viver.

ENCONTROS DIALÓGICOS

Após essa reflexão solicitar que vagarosamente abram os olhos e vejam seus colegas de vivência. Apresentar os textos e pedir para dividirem-se em grupos de até cinco pessoas. Distribuir os textos e explicar que temos três minutos para o grupo ler coletivamente o texto. Após os três minutos começar a passar grupo a grupo e ver se já terminaram (lembrar do diálogo: vamos estabelecer o diálogo com os textos)

Procedimento Encontros Dialógicos – Após os três minutos de leitura, pedir para deixarem o texto de lado. Explicar e apresentar a música (Congada do Marinheiro, que Mestre Caires aprendeu com Anderson Formiga, que aprendeu com Capitão, oficial de congada – Congada Nossa Senhora do Rosário de Brasília), fazer a música e mostrar suas movimentações, pois a dança envolve o corpo todo das pessoas: *“Ôh marinheiro, é hora, é hora de trabalhar! Ôh marinheiro é hora, é hora de trabalhar! É o céu, é a terra é o mar! Ôh marinheiro olha o balanço do mar! É o céu, é a terra, é o mar! Ôh marinheiro olha o balanço do mar!”*

Convite: solicitar que iniciem a cantoria tentando perceber o envolvimento de seus corpos com os elementos da natureza que essa canção faz refletir. Aproveitar a sugestão de movimentação corporal que a música provoca e não deixar de ver as colegas nessa movimentação, que é nosso elemento coletivo de criação na vivência... Iniciar a cantoria e movimentação até a primeira parada da música e solicitar a formação de duplas. Na primeira parada da música: solicitar que fiquem em dupla. Orientar o diálogo, informando que a fala do outro pode ser bem escutada, apreciada em seu jeito natural e peculiar de expressão, numa escuta vazia e quando tiver falando olhar bem pra pessoa que recebe sua fala sem se apropriar do tempo apenas para si, dividir o tempo de fala e de escuta. Pedir que as pessoas sucintamente se conheçam e comentem o texto. Um minuto para cada pessoa falar e ouvir a outra. Retomada da cantoria.

Segunda parada da música: solicitar que fiquem em dupla ainda e contar história de vida um para o outro, em um minuto para cada pessoa, focando de que regiões procedem suas famílias, quais tipos de trabalhos forjaram a formação corporal daquelas pessoas; Retomar a cantoria e a música.

Terceira parada da música: solicitar agrupamento em trios. No trio ver o que entendem por ancestralidade e como ela atua nas suas trajetórias de lugares, na formação de seus corpos, de pessoas nos seus aprendizados na vida; Lembrar que agora o desafio é envolver em sua fala as duas pessoas que o apreciam e não monopolizar tempo de fala, dividir esse poder com as outras pessoas. Um minuto para cada pessoa. Retomada da cantoria e movimentação;

Quarta parada: um grupo de cinco e outro grupo de seis pessoas. Solicitar que pensem e reflitam sobre o valor civilizatório da corporeidade, vendo-se nele como corpo aprendente não apenas pelo letramento, mas por lugares e pessoas com as quais se relacionaram em atividades de aprendizados; Pedir discretamente nos grupos, que escolham uma pessoa para falar pelo grupo, pois o próximo momento é uma discussão mais aberta em roda, sobre os textos e a escuta que fizeram das pessoas com quem estão.

Fazer a roda de diálogo e pedir aos representantes dos grupos que nos coloquem o que conversaram. Inserir entre as falas a problematização sobre as marcas que o caminho, os lugares fazem o corpo absorver, no encontro com as pessoas que nos ensinam a ser o que queremos ser: desde nossos ancestrais até mestres e mestras com quem convivemos momentos importantes de aprendizados que fazem o corpo que somos. Como essas marcas aparecem? Que possíveis formas elas podem ter, se formos produzir esses desenhos para representarem momentos marcantes de nossa caminhada? De que tipos de utensílios ou imagens corporais podemos tirar essas marcas: afetivos, marcas corporais, vegetais, ferramentas de trabalho, de laser, entre outros...

PRODUÇÃO PARTILHADA

Distribuir as folhas e fitas (produção individual). A partir da vivência do encontro pedir para trabalharem desenhando, a criação de um símbolo (um desenho, uma pintura, uma ferramenta, um animal, um vegetal, uma forma, mesmo que abstrata, mas sua, para marcarmos em mapas os caminhos de nossa formação corporal inteligente e afetiva). Em um tamanho que distribuo a medida em pequenos círculos. Lembrar que podem trazer, dessas imagens que solicitei, representação em utensílios ou materiais, objetos de laser ou afetivos, em pequenos desenhos.

Explicar a instalação nos mapas (mostrar os mapas) e neles faremos as linhas (mostrar as fitas) que são as trajetórias de saberes e conhecimentos assimilados pelos corpos das pessoas que hoje, aqui se encontram, desde suas origens paternas e de seus avós, até as pessoas, corpos presentes na vivência, resultantes de suas ancestralidades. Explicar que as marcas que produziram serão coladas no traço criado por seus deslocamentos, representados pelas fitas que colarão com adesivos nos lugares dos mapas, para marcarem os lugares significativos nos quais ocorreram encontros de construção de seus principais saberes importantes de vida e que impactam na formação de seus caráter e perfis intelectuais, nas sua corporeidade, temperamentos, afetividades, lembranças que são fontes de forças de sabedoria e inspiração de seus ancestrais.

Importante que os símbolos tenham valor peculiar da afetividade de aprendizados de cada pessoa, nos aspectos mais importantes de seus aprendizados. Após, iniciar uma disposição dos mapas e discutir com o grupo a forma de colagem. Observar a produção e comentar. Continuar a problematização sobre o que podem sentir e expressar em seus próprios corpos, vendo-os como um amálgama de aprendizados de vários lugares e de várias culturas que compõem seu saberes e fazeres. Fotografar e filmar o mapa.

ENCERRAMENTO

Música de saída: Reisado que aprendi com Jaque Baugarten e seu Mestre seu Zé Mira, do vale do Paraíba São Paulo, mestre de Reisado que já se encantou. *“Òh meu senhor, óh minha senhora, oi dá licença pra folia ir embora! Óh meu senhor, óh minha senhora, oi dá licença pra folia ir embora!”*

TEXTOS UTILIZADOS NOS

ENCONTROS DIALÓGICOS:

1

Música: Arlindo Cruz

O meu lugar é caminho de Ogum e Iansã

Lá tem samba até de manhã

Uma ginga em cada andar

O meu lugar
É cercado de luta e suor
Esperança num mundo melhor
E cerveja pra comemorar

O meu lugar
Tem seus mitos e seres de luz
É bem perto de Osvaldo Cruz
Cascadura, Vaz Lobo e Irajá

O meu lugar
É sorriso é paz e prazer
O seu nome é doce dizer
Madureira, lá laiá, Madureira, lá laiá

O meu lugar é caminho de Ogum e Iansã
Lá tem samba até de manhã
Uma ginga em cada andar

O meu lugar
É cercado de luta e suor
Esperança num mundo melhor
E cerveja pra comemorar

O meu lugar
Tem seus mitos e seres de luz
É bem perto de Osvaldo Cruz
Cascadura, Vaz Lobo e Irajá

O meu lugar
É sorriso é paz e prazer
O seu nome é doce dizer
Madureira, lá laiá
Madureira, lá laiá

Ai meu lugar
A saudade me faz lembrar

Os amores que eu tive por lá
É difícil esquecer

Doce lugar
Que é eterno no meu coração
Que aos poetas traz inspiração
Pra cantar e escrever

Ai meu lugar
Quem não viu Tia Eulália dançar
Vó Maria o terreiro benzer
E ainda tem jongo à luz do luar

Ai que lugar
Tem mil coisas pra gente dizer
O difícil é saber terminar
Madureira, lá laiá
Madureira, lá laiá
Madureira, lá laiá

Em cada esquina um pagode num bar
Em Madureira
Império e Portela também são de lá
Em Madureira
E no Mercado você pode comprar
Por uma pechincha você vai levar
Um denço, um sonho pra quem quer sonhar
Em Madureira
E quem se habilita até pode chegar
Tem jogo de lona, caipira e bilhar
Buraco, sueca pro tempo passar
Em Madureira
E uma fezinha até posso fazer
No grupo dezena, centena e milhar
Pelos sete lados eu vou te cercar
Em Madureira

E lalalaiala laia la la ia

E lalalaiala laia la la ia

E lalalaiala laia la la ia

Em Madureira

E lalalaiala laia la la ia

E lalalaiala laia la la ia

E lalalaiala laia la la ia

Em Madureira, lá laiá

Em Madureira

2

Não sou uma literata “de cathedra”, não conheço com profundidade as nuances da língua portuguesa. O que conheço da nobre língua vem dos estudos escolares e do hábito prazeroso de ler. Sou uma literata por necessidade. Tenho uma mente formada pela língua portuguesa e pela língua yorubá. Sou bisneta do povo lusitano e do povo africano. Não sou branca, não sou negra. Sou marrom. Carrego em mim todas as cores. Sou brasileira. Sou baiana. A sabedoria ancestral do povo africano, que a mim foi transmitida pelos “meus mais velhos” de maneira oral, não pode ser perdida, precisa ser registrada. Não me canso de repetir: o que não se registra o tempo leva. É por isso e para isso que escrevo. Compromisso continua sendo a palavra de ordem. Ela foi sentenciada por Mãe Aninha e eu a acato com devoção. Em um dos artigos que escrevi, eu digo: Comprometer-se é obrigar-se a cumprir um pacto feito, tenha sido ele escrito ou não. O verbo obrigar, que tem origem no latim “*obligare*”, significa unir. Portanto, quando dizemos um “muito obrigado”, estamos sugerindo a alguém que nos fez um favor que a ele estaremos ligados, em virtude do favor que nos foi prestado. Obrigação é uma das palavras chaves do candomblé: aquela que abre muitas portas. Fazer uma obrigação ou a obrigação, fica sendo, então, uma forma de estar cada vez mais unido aos oríya.

Se minha parte branca estuda as origens latinas da língua portuguesa, minha parte negra estuda a língua africana de que fazemos uso no candomblé: o yorubá arcaico. Nessa língua, comprometer-se é wulewu, palavra que tem a seguinte análise: a raiz wù (agradar), a mesma que forma a palavra wúlò, que significa útil; e lé, que é traduzida como seguir em frente, procurando não ser mais um na multidão. Para o

povo yorubá e, conseqüentemente, para os brasileiros que se guiam pela religião nagô, uma pessoa comprometida é aquela que é útil, pois cumpre a função que lhe foi destinada, e por isto pode seguir em frente, distinguindo-se da massa uniforme; uma pessoa comprometida é especial, pois já encontrou sua especificidade, tornando-se, assim, imortal.

(parte do discurso de posse da laiá Mãe Stella de Oxóssi na cadeira 33 da academia de letras baiana)

3

O conceito de cultura como bem comum, como manifestação da diversidade da vida e dos povos, como canalização da expressão do selvagem no mundo, se torna tema gerador para uma ciência que se elabora no corpo daquela trabalhadora velha e no seu coletivo, no corpo do pesquisador, educador, coordenador, estudante e do seu coletivo. Cada um consigo mesmo, sua corporeidade, sua identidade, sua ancestralidade, sua comunidade. Cada um com o outro, os dois juntos, com todos, em movimento cultural de cooperação, reinvenção, de ocupação, de invasão, de autonomia, de empoderamento, de rodas e redes, de gestão compartilhada em espaços de inclusão e transformação social. Movimentos afetivos e culturais conjugados com transformação social podem dar respostas atualizadas para a pedagogia politicamente comprometida com o país e o mundo de hoje. São diversos os resultados deste processo, importante ressaltar mais um deles aqui – com o fortalecimento da identidade e vínculo com a ancestralidade provocados pelas práticas da Pedagogia Griô — o ser humano revela a esperança e a atividade do seu projeto de vida, seu sonho.

É importante entender que diversos assuntos contidos no universo da tradição oral, assim como no universo da tradição escrita, estão repletos de valores contra a diversidade da vida e dos povos, mas o foco dialógico da Pedagogia Griô não é simplesmente para assuntos. As perguntas e respostas giram em torno de saberes, processos e linguagens de elaboração do conhecimento da tradição oral, no diálogo com a tradição escrita, tendo como intersubjetividade do diálogo a cultura a favor da diversidade da vida e dos povos. Cultura a favor da diversidade da vida e dos povos de Tradição escrita e Tradição oral, em diálogo com ... É um mergulho na terra, nas linguagens, vivências, tradições, histórias e lutas sociais e econômicas do povo,

numa grande caminhada entre as comunidades, aprendendo, ensinando e reinventando a cultura em busca de um novo projeto de humanidade, vivendo as tensões, os rompimentos e os diálogos possíveis entre a cultura hegemônica e contra-hegemônica. A Pedagogia Griô trilha uma longa busca da expressão da identidade, do vínculo com a ancestralidade e da celebração da vida. Parafraseando Milton Santos, dizemos que todas as questões culturais locais que vivemos são uma célula de uma questão universal. Nunca vivemos num mundo onde o local e universal estivessem tão refletidos e projetados um no outro, como agora no início do século XXI. Penso que nunca estivemos tão preparados simbolicamente para criar uma ciência transversal entre educação e cultura com um projeto político comunitário e revolucionário que possa recriar o caminho do selvagem no mundo, nos seus sonhos encantados de humanização. E estamos criando. (Lillian Pacheco: Pedagogia Griô_Educação, Tradição oral e política da diversidade; disponível em <http://diversitas.fflch.usp.br/node/3661>)

4

“No tempo dos antigos”, existiam os xondaro kyre’y mbá, “homem dominador da luta”, ou ainda, “mestre da coragem”. Os karaí escolhiam homens jovens, próximos aos 15 anos de idade, e ensinavam, treinavam o embate corporal, tornando-os responsáveis a dar fim aos desentendimentos nos tekoá’s, e ao mesmo tempo defenderem estes lugares das agressões inimigas. Eram os que iam à frente, e sendo os mais valentes, tornavam-se os grandes ‘guardiões-guerreiros-caçadores’. Eram fortes e valentes porque formados seus corpos ritualmente, cujo objetivo é a transferência de qualidades, capacidades e propriedades ao recebedor, quer por via da linguagem, de substâncias ou objetos (Peirano, 2002). (...) Aqui, algo que se esquece muitas vezes: pronunciar palavras é uma forma de prática, sendo a palavra ou um canto um aspecto da realidade social que constitui experiência. “A força da palavra não se limita ao proposicional: ela faz mais do que simplesmente dizer algo que é verdadeiro (ou falso) a respeito da realidade. A palavra tem efeito sobre a prática no mundo esteja ou não em harmonia com as nossas proposições a respeito do mesmo”

Nas cosmologias ameríndias, a ornamentação e a pintura corporal comunicam socialmente, simbolizam eventos, revelando marcas de transformações tanto no

indivíduo quanto no social, afetando pessoas ou categorias de pessoas, e suas relações com os outros domínios do cosmos (Vidal & Lopes da Silva, 1992). Nestes povos, a estética corporal é o domínio no qual mais facilmente se sobressaem aspectos cognitivos importantes. Através dela, estas culturas ordenam e expressam sua percepção de mundo e de si mesmas (Van Velthem, 2005). A superposição da noção de pessoa, corporalidade, pinturas e adornos corporais entre os ameríndios, necessita de um entendimento de que as 'coisas' (tinturas vegetais utilizadas nas pinturas corporais, peles de animais como pulseiras ou penas de pássaros com as quais se realizam ornamentos de cabeça) são apreendidas como pessoas, como sujeitos, logo possuem intencionalidade, afetos, reflexividade, capacidade comunicativa: estas 'coisas' fazem 'coisas'.

<https://acervo.socioambiental.org/acervo/livros/povos-indigenas-na-bacia-hidrografica-do-lago-guaiba-porto-alegre-rio-grande-do-sul>

Coordenação Pedagógica (olhar prévio)

No curso de pedagogia griô que temos frequentado durante esses últimos dois anos em Porto Alegre, a coordenação pedagógica é feita por Lillian Pacheco, estudiosa que, junto com Márcio Caires criaram a proposição metodológica dessa pedagogia. No caso do plano de aula, enviamos para ela dar o seu olhar na formulação, antes de aplicarmos, como uma das demandas do curso. Suas orientações referem indicativos desde a forma de estruturação do plano escrito até alguns procedimentos que ocorrem em nossas falas como condutores durante a aula que vamos prestar. No meu caso Lillian Pacheco deu as seguintes orientações prévias:

1 – Na formatação inicial que propus ela identificou que numerei convites, como novos passos a serem dados no procedimento. Não precisa numerar os convites à participação no que conduzo, o convite não é mais uma atividade, são explicações do que são as expressões culturais que vivenciamos juntos;

2 – Registrar escritas no plano de aula as músicas que utilizei na aula;

3 – Em relação ao convite para participantes da aula, quando peço para fecharem os olhos, para buscarem suas memórias, viajar, retornar. O convite não pode ser uma fala teórica. Sugere ser mais direta a geração da imagem de seu

ancestral. Exemplo: *“então quero convidar vocês a lembrar da sua vó, do seu avo trabalhando. Você já viu esse trabalho? Se você não viu, você sabe como era? Veja eles trabalhando, veja a imagem deles, exercendo esse trabalho, veja o corpo deles, nesse trabalho, como o corpo aprendia? O quê que ele estava aprendendo? O quê que eles faziam? Veja eles fazendo nesse momento, veja a postura corporal, veja os gestos, veja os olhares, veja os movimentos, veja toda a dança daquele trabalho e toda a postura do corpo naquele trabalho. Como o corpo se constrói ali?”* Então você vai conduzindo a pessoa para a cena, para o momento. Mesma coisa os rituais de fé, tudo isso que você chamou a atenção ali no seu convite (escrito do plano): *veja agora seus avós no ritual de fé, como era? Quais os símbolos? Como era o ambiente? Veja eles no ambiente, veja eles: com que roupas? Com que pessoas? Como é que as pessoas ficavam nesse ambiente? Elas dançavam? Elas faziam roda? Elas ficavam sentadas? Veja como é que era a organização das pessoas, a arquitetura do lugar, veja como a pessoa que conduzia o ritual se vestia. Perceba como eram aqueles corpos, naquele momento, naquele espaço.* Então você vai construindo a cena com a pessoa e vai chamando para ver o corpo e ver tudo o que tem em volta, ver o ambiente, ver os símbolos, ver a roupa, ver tudo, pra haver essa construção do corpo. Isso precisa ser realizado ali para que o convite tenha chamado pra vivência, porque se a gente falar teoricamente ele não tem o chamado pra vivência. Ali é um chamamento pra memória: memória conduzida. (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO)

4 – Nos círculos dialógicos pediu para não comparar diálogo com discussão e debate. Chamamos para o diálogo e não para discussão ou debate. Lembrou que diálogo é nossa categoria. Indicou que o primeiro momento de parada, no procedimento de construção dos círculos dialógicos, pedir para as pessoas conversarem sobre o que elas acabaram de ler. Sobre o que foi provocado pelos textos dispostos ao grupo. Significados que precisam ser compartilhados. Depois chamar para outras questões propostas da história, sempre dialogando com os textos. Não esquecer do texto, para não se tornar uma motivação subjetiva, interior, que não vá objetiva. As palavras do texto precisam ser objetivadas. Depois todas as questões que vêm devem dialogar com os textos.

5 – Avisou-me que não entendeu a minha proposição de produção partilhada. Apesar da condução ser bem encaminhada. Pediu cuidado e para a

palavra corpo aparecer mais no corpo todo, do tempo da aula, em cada momento da vivência. Pediu para eu revisar mais os convites e cuidar esse aspecto. Mesmo assim deixou claro que não conseguiu compreender, na minha escrita, a proposta da produção partilhada. Pediu para eu construir melhor o que seria feito, pois ali, na produção partilhada é o momento em que todo o corpo da aula toma um sentido concreto e marcante na vivência geral da aula proposta.

6 – Por fim pediu para eu escrever as letras de cada uma das canções que utilizaria, com as devidas referências dos aprendizados, na rede de transmissão que fez com que essa arte de povos tradicionais negros de quilombo, ou de terreiro, ou indígenas, fez chegar até minha pessoa. Escrever no plano de aula de qual mestre ou mestra griô, agente social ou cultural aprendemos esses valores civilizatórios de danças, cantigas e movimentações, que são material de alta responsabilidade e respeito à utilização em nossas atividades educativas.

OLHAR APÓS A AULA

Depois da aula que durou aproximadamente duas horas e vinte e oito minutos tivemos o intervalo para o almoço. No retorno, à tarde fizemos uma conversa de observação à prática vivenciada pela aula de geografia que apresentei. Os elementos ligados a questão técnica de atuação no cuidado com o grupo durante a condução da aula e o direcionamento dos objetivos quanto ao tema do corpo lugar foram observados pelo nosso Mestre Márcio Caires que ministra o curso desde o ano de dois mil e dezoito com esse grupo de aprendentes da pedagogia griô.

Vi meu mestre dessa caminhada na pedagogia griô refletindo sobre meu caminho junto ao que ele e sua companheira vêm propondo ao nosso país. Desde 2008, não tinha realizado uma aula com todos os elementos e princípios da pedagogia griô. Nesse momento tive uma sensação muito intrigante, pois foi a primeira vez que senti a pedagogia griô como um instrumento pedagógico que demanda uma postura e um procedimento diretamente ligados a intencionalidade do que estamos propondo transmitir, ou passar para as pessoas, tendo a vivência das artes da dança, da cantoria e dos jogos lúdicos e a postura ritualística de povos tradicionais como elementos em efetiva utilização como ferramentas didáticas. Mestre Márcio observou o avanço de minha presença, nesse aspecto, mas logo após elencou os pontos das observações mais técnicas, demonstrando muito

claramente o que posso melhorar, apesar de eu ter demonstrado muita potência de presença e fluidez corporal, para o tipo de condução que a pedagogia griô exige.

Mestre Márcio me orientou nos seguintes itens, que posso melhorar, ou que nos falta mesmo estrada de condução de grupos:

1 – A roupa griô, para exposição e expressão de uma espécie de imagem arquetípica, que entendo que possa ajudar muito em nossa condução do trabalho educativo junto ao grupo. (como Mestre Márcio sabe que já tenho, a observação é contundente);

2 – Poderia ter trazido mais o tema corpo, nas falas de condução da aula, nos convites durante a vivência. Desde o pedido de “bênção”, trazer a imagem do avô, seus gestos, seu corpo, seu cabelo; (Mestre Márcio já sugere falas a nossa condução); Exemplo: *escolha uma pessoa, em sua memória, veja bem como ela é, seu corpo, suas forças*. Já trazer uma relação de presença daquela pessoa. Trazer no movimento da ciranda, como utilizou na música do marinheiro: movimento das águas... Ele lembra aos participantes o que utilizei e perguntou ao grupo se sentiram que fui propondo esse olhar para a questão da corporeidade. Alguns dos colegas responderam que sim.

3 – O tom da voz e do movimento corporal foram harmônicos, mas poderia oscilar em função da ativação e regressão conduzidas ao grupo; deu exemplos das músicas em que precisamos de uma energia mais forte dependendo do tipo de música, porque ela traz sua força no canto. Por exemplo: *“o coco, tem uma força que é do tipo da expressão. A música do marinheiro também tem esse elemento de força e movimento, utilizada para ativação do grupo;”* ao mesmo tempo Mestre Márcio Caires lembra que temos que cuidar a música para não a utilizarmos em momentos que não são adequados ao momento que o grupo está na vivência. Exemplo: utilizar uma música que é de ativação em um momento em que precisamos a regressão do grupo (regressão da energia física emocional);

4 – Cuidar para a fala não ser longa durante a condução do grupo;

5 – Ao convidar um grupo para deitar-se, no momento de regressão, cuidar para ter material para proteger o corpo do chão frio. (segundo Mestre Márcio podemos fazer a regressão com as pessoas sentadas mesmo, caso não tenhamos

colchonetes ou outra forma de proteger as pessoas participantes. Precisamos ter muito cuidado após a regressão, para os corpos não serem mal tratados depois de tanto cuidado: abrir os olhos bem vagarosamente, levantar lentamente); o Mestre sugere fazermos como ele, no caso das pessoas estejam deitadas: solicitar que mexam os dedos dos pés, das mãos, esticarem vagarosamente os corpos, até espreguiçarem, virarem de lado e depois, vagarosamente, sentarem.

6 – A facilitação do momento do “sono conduzido” precisa de palavras simples e diretas. Não ter elaboração nem significado teórico;

7 – Fazer o processo de espreguiçar até sentarem-se;

8 – Trazer mais força na cantiga do marinheiro para gerar “ativação” do grupo;

9 – Quando convidar pra formação de pequenos grupos, ser direto, não gerar dúvidas na quantidade de pessoas em cada grupo;

10 – Quando voltou dos pequenos grupos para grande roda, disse “agora, quem quiser se colocar”, quando já haviam sido definidas as duas pessoas pra compartilhar no grande grupo. Aconteceu também no momento da produção partilhada, A parte técnica precisa ser “detalhadamente” pensada e planejada;

11 – Faltou mais problematização do tema gerador. Cuidar para facilitação também contribuir com o tema;

12 – Sugeriu a resolução sobre a expressão na questão da confecção do símbolo (em pequenos desenhos) para ser feita dentro da problematização do fechamento dos círculos dialógicos, na grande roda. Lembrando que os textos eram muito bons para esse aprofundamento. Indicou que se pode fazer em mais de uma aula essa parte da construção dos símbolos e de sua instalação nos mapas.

Outra lembrança do mestre Márcio Caires foi quanto a possibilidade de fazermos a condução de pés descalços, por causa da relação com a terra, porque eu fiz a condução de tênis. Depois de suas observações alguns colegas do grupo, que foram público assistido em minha proposição da prática do plano de aula planejado, deram algumas opiniões que revelaram um caráter bastante simbólico e significativo ao que vivenciaram. Falaram que a condução foi muito boa,

demonstraram, realmente, uma dificuldade de entenderem a proposição do momento de produção partilhada, mas em sua maioria concordaram que foram satisfatórias as decisões do grupo em relação à forma como alcançaram a instalação de seus símbolos que marcariam lugares de aprendizados de seus corpos nos mapas.

O olhar do grupo de participantes que vivenciaram o momento de aula do plano previamente estabelecido tornou-se um lugar em que meu corpo estava sendo feito. Esse lugar onde prestei a aula, embasada no modelo de ação pedagógica da pedagogia griô marcou meu corpo. Feita a várias mãos a aula tendo a pedagogia griô como instrumento assume um significado de marca ao meu corpo, porque essa pedagogia é que me conduz há muitos anos a buscas sobre meus pertencimentos identitários étnico-raciais e por essa pedagogia é que fui me encontrando: os desafios de não esquecer, as angústias de não conseguir fazer com que outros e outras educadoras, professores e comunidades conseguissem acessar seus saberes sistematizados e os desafios de fazer aos próprios agentes culturais de povos negros e indígenas a pedagogia griô como um instrumento que leva ao tipo de investigação de si mesmo que vivo. Às diversas aulas que darei, talvez, nenhuma será tão significativa como a execução desse plano de aula.

Ao observarmos os cuidados sugeridos de Mestre Márcio Caires à aula que prestei notamos que os cuidados são referidos ao trato que damos ao corpo das pessoas que assistidas com a aula vivenciada. Cuidados de nossa forma de entoar a voz junto as pessoas que se colocam na condição de aprendentes, como uma referência a todo um poder das dinâmicas da voz, instrumento maior da oralidade, que são utilizadas pelos griôs, mestres e mestras griôs em suas apresentações e falas de atos educativos de vida. Somos colocados na condição de facilitadores do acesso dos corpos aprendentes da aula a seus campos energéticos de encontro com seus passados e suas forças ancestrais. A voz, esse elemento, é uma indicação de como tratarei minha vocalização nos próximos momentos em que tiver oportunidade de trabalhar aula nesse modo de ação pedagógica.

A discussão mais ampla do grupo relacionou-se a minha preocupação em saber se conseguiria atingir o que tinha planejado em minha intencionalidade sobre aprendizados que se dão no corpo e propagam, ele mesmo, como corpo lugar,

quando de suas lembranças afetivas sobre valores de conhecimentos e saberes assimilados através do envolvimento das pessoas presentes com as atividades ligadas a suas ancestralidade, vivenciadas com a utilização de expressões de canto e dança de povos tradicionais afro-brasileiros e indígenas (seus valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas tendo lugar de ferramenta epistêmica e não apenas como usufruto de valor meramente culturalista, como normalmente são tratados).

Nas conversas que tivemos, focando o olhar para o tempo e espaço vivido na aula que prestei, meus colegas, Mestre Márcio e eu fomos consolidando o grau de aproveitamento de cada pessoa no processo todo da aula. Apesar de termos vivido alguns problemas quanto ao encaminhamento técnico, a intencionalidade proposta alcançou uma zona proximal de saberes de cada pessoa, sobre o tema proposto (o corpo lugar), que fez com que a conversa do grupo estabelecesse os vários graus e maneiras que cada pessoa pode ter no aspecto relacionado ao teor de sua compreensão e aprendizado sobre geografia, no caso. Em um grande tom de preocupações com a expectativa ou com a forma de entender sobre o que versava, ou o resultado que chegaríamos em nossa produção partilhada, algumas pessoas, mesmo sem entender as instruções se deixaram ir, outras já entendidas da proposição, avançavam um pouco mais na feitura dos desenhos de símbolos afetivos que propus. Outras ainda ampliaram (nas suas avaliações) o leque de como os materiais poderiam ter ajudado mais na compreensão da proposição da produção partilhada, sugerindo outras formas de fazer os mapas geográficos que utilizamos.

Dentro das expectativas que tive, entendi que a discussão que ocorreu depois da aula no grupo, se consolidou como o grande espaço de saber que marcou minha condição de condutor do processo da aula que vivenciamos. Dentro dessa perspectiva todas as afirmativas que gravei de meus colegas em áudio, se constituem em variáveis que resultam do tipo de formação que seus corpos tiveram no envolvimento provocado pela metodologia da pedagogia grão.

Como era uma aula inicial, cuja aplicabilidade sistêmica, muito poucas vezes conseguimos ter nos ambientes formais de educação, com foco e envolvimento total dos participantes, naturalmente, as conexões entre um momento e outro foram frágeis, o que, de certa forma, ocasionou uma falta de compreensão

dos colegas, que estiveram no lugar de aprendentes, quanto às proposições do momento da produção partilhada, entendida como o momento de maior resultante de conexões, no tempo de acúmulo de saberes de cada vivência de aulas (cada encontro) propostas pelo modelo de ação pedagógica da pedagogia griô, pelo que venho aprendendo.

Entretanto, a zona proximal identificada pelo grupo e pelo próprio mestre constitui-se, inicialmente, no alvo que buscarei aprofundar, pois é na pedagogia griô que vejo mais aberta essa possibilidade mais concreta de os agentes, assistidos pelo processo de ensino/aprendizagem, também serem, de forma mais efetiva, sujeitos na construção de seus saberes e conhecimentos.

Situados e amparados na vivência coletiva que se instala explorando a expressão da racionalidade sensível (citada por uma de minhas colegas do curso em sua forma de ver o que ela passou na aula que conduzi) de cada pessoa, para fazermos juntos, amparados na atmosfera energética alterada emocionalmente dos corpos aprendentes, no ato efêmero de expressão de espacialidades (tendo as forças da ancestralidade de cada pessoa criado essa atmosfera) de meu corpo lugar em ação de mobilização das energias das pessoas da aula, pelas músicas, danças e a história de vida que contei, no momento e no espaço, acabamos criando um lugar de aprendizado.

Entendi que, grau tão ideal de assimilação de minhas proposições na condução da aula, como o concretizado na aula que prestei no curso de pedagogia griô, talvez não tenha tido ainda nas realidades onde circulo como corpo que ensina a partir dos lugares e pessoas que formam o que sou, principalmente, em se utilizando metodologias da pedagogia griô. É bom lembrar os seguintes aspectos da realidade no curso de pedagogia griô: tínhamos território de saberes, entre nós colegas de curso; tínhamos tempo de vivência e compreensão sobre a forma de aprender e ensinar da pedagogia griô; estávamos em uma condição estrutural completamente diferente das que enfrentamos nos movimentos sociais ou nas escolas do sistema de ensino, nas periferias de Porto Alegre, ou onde quer que estejamos na prática de nossos atos de educar grupos de pessoas, de diferentes procedências da nossa.

O fato de ter alcançado a zona proximal de intuição, de saber e de conhecimento dos participantes da aula, sobre a proposição de uma aula de geografia, não quer dizer que tive o sucesso total na demanda de definição dos graus de compreensão sobre o tema ou intencionalidade induzida no processo de aprendizagem durante a aula. Mas o que vivenciamos no processo foi importante para problematizarmos questionamentos, também, às dinâmicas mecanicistas de se forjar ou formar impingindo nos indivíduos aprendentes intencionalidades do processo de ensino, principalmente, no que tange a conteúdos desconectados com a realidades dessas pessoas, mesmo assim forçando-os a aprenderem e demonstrarem competências em seus aprendizados (estéreis diante de suas reais necessidades). Também essa prerrogativa se sucedeu, porque o grau de formação intelectual dos integrantes da turma do curso de pedagogia grão são muito próximos, no que tange a formação cultural das pessoas.

Sensações Pessoais sobre aplicação do plano de aula

Minha sensação no processo de condução da aula resultante do plano de aula, foi assumindo diversas formas de assimilação do momento. Meus sentidos corporais viveram um mergulho muito profundo no cuidado que direcionei a cada uma das pessoas que idealizei assistir no processo da aplicabilidade do plano de aula. Entretanto, vi que, ao demorar para enviar o plano para nossa coordenação pedagógica (Lillian Pacheco), cometi o primeiro passo em falso. O tempo, que tive para assimilar a mudança no meu jeito de falar, na condução dos momentos, principalmente, de regressão e ativação foi muito curto, após o retorno recebido. Tanto que as fragilidades de conexões da compreensão das pessoas participantes da aula, no que saiu do momento da *vivência de contação de história* e depois dos *círculos dialógicos*, se evidenciaram, porque entendo que não consegui, com minha forma de fala no momento do sono conduzido, aprofundar o pessoal na visualização do tema, absorvendo materiais sensitivos dos cenários que se estruturam na viagem corporal das pessoas aos lugares e pessoas de suas ancestralidades (seus corpos). Isso é fato constatado, de ordem técnica mesmo.

A consciência dessa fragilidade em meu aprendizado sobre a aplicabilidade da pedagogia grão se constitui em uma constatação que se liga diretamente aos entendimentos que tenho sobre a validade epistêmica das

potências energéticas dos valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas, no que tange a serem elementos que, bem articulados, são geradores desse envolvimento das pessoas aprendentes, nos processos dos encontros educativos, de uma atmosfera na qual as cargas mais sensíveis da emoção das pessoas se manifestam, de diversas formas e graus de percepção do momento vivido, e se conectam com as Inteligências de suas ancestralidades.

A pedagogia griô e a vivência com Mestre Chico são atitudes e envolvimento que tenho como caminhos assumidos, dos quais tiro aprendizados e com o tempo venha adquirir maneiras próprias de acessar, pelas formas de expressão de minha corporeidade, os valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas, para consolidar a expressão do que entendo por corpo-lugar nos momentos efêmeros vividos nos encontros, em tempos de aulas ou de expressão de minha presença em situações emblemáticas de vivências cotidianas de aprendizados pessoais individuais, como cidadão, também nas comunidades onde atuo, no movimento social.



Figura nº 29 – Momento de Projeção corporal aula Pedagogia Griô, DAD/UFRGS/2018 com Gabins

Abaixo: momentos da vivência da aula realizada como um dos quesitos de atividades de finalização do curso de pedagogia griô 2018/2019.

Roda de abertura: pedidos de benção.



Figura nº 30 – orientação Pedido de Benção inicio da aula: execução
Plano de Aula

Não tive como tirar foto da Ciranda inicial. Agora passamos a Umbigada Maria Roxinha, que aprendi com Mestre Márcio Caires, que aprendeu com dona Ana, de Lençóis BA.



Figura nº 31 – Umbigada, Vivência da Aula



Figura nº 32 - Vivência da Aula, Umbigada.

Momento de afirmação da identidade. Samba de Roda que aprendi com Márcio Caires, o Velho Griô da Chapada Diamantina.



Figura nº 33 – Afirmação de identidade – Samba de Roda



Figura nº 34 – Afirmação de Identidade – Samba de Roda

Congada do Marinheiro, que aprendi com Mestre Márcio Caires aprendeu com Anderson Formiga, que aprendeu com Capitão. Ela é mobilizadora (ativação relaxação, conforme PACHECO, 2018) nos intervalos de diálogos do círculos dialógicos.



Figura 35 – Congada do Marinheiro

Após tivemos o *Toré*, que não tenho imagem. A foto abaixo refere-se à roda de embalo, quando a curva energética de carga dramática e emocional das pessoas já está em regressão.



Figura nº 36 – Roda de Embalo, declínio da curva da vivência em sua carga emotiva

Produção Partilhada: Explicando a produção dos símbolos e expondo os mapas em que eles foram instalados:



Figura nº 37 – Explicação Produção Partilhada

Produção Partilhada: desenhando símbolos que serão colocados nos mapas.



Figura n° 38 – Produção Partilhada

Momento de montar produção partilhada



Figura n° 39 – Montagem Produção Partilhada



Figura n° 40 – Montagem Produção Partilhada



Figura n° 41 – Montagem Produção Partilhada



Figura nº 42 – Montagem Produção Partilhada

Produto da Aula: o qual foi debatido depois, em sua feitura e os efeitos de sua vivência até o momento de o instalar.

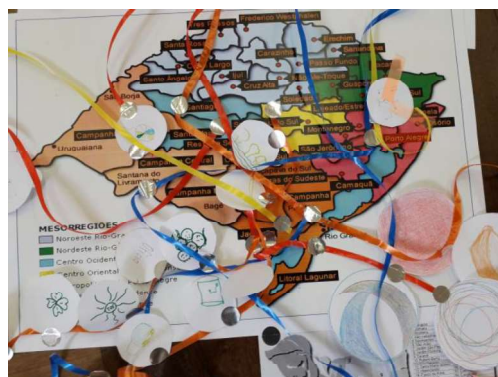


Figura nº 43 – Produto da Aula



Figura nº 44 – Produto da Aula



Figura nº45 – Produto da Aula



Figura nº 46 – Produto da Aula

24 - NAS LUTAS POR LIBERDADE

*“Caminho por pequenos veios
Das digitais de minhas mãos
Suas curvas, linhas e voltas
Caminho como o pergaminho
A desenrolar-se
Para ser recado, lei ou notícia
Caminho por fora,
Mas por dentro desse meu corpo.”*

A ligação de meus aprendizados à Pedagogia Griô, provocam a procura de um Mestre de Saberes de Tradição Oral, um Mestre Griô e assim aprofundo saberes e conhecimentos. Tive o privilégio de conhecer muitos mestres e aprender muito sobre a ação de políticas do movimento negro, seja em atitudes mais ativistas

de caráter mais individual, que ocorre nas comunidades, que, mesmo sem ser articulada com os movimentos negros (tidos aqui como grupos que trabalham apenas a ação de formação da consciência de negritude diante das mazelas geradas pelo passado escravagista de nosso país, na reivindicação de políticas públicas afirmativas), não deixam de ser coletivas. Seja junto a articulações dos povos negros por dentro das instituições públicas. Nesse caminho me deparei com muitos tipos de sábios, griôs, mestres e mestras griôs, principalmente, aquelas pessoas ligadas à manutenção de expressões das artes de caráter comunitário afro-brasileiros.

Dentro dessa perspectiva alguns elementos são estratégicos na expressão do corpo lugar, que acho importante frisarmos em nosso apanhado escrito, advindos das observações e pesquisas que o mestrado na geografia me provocam fazer. O encantamento, que é um desses aspectos, por exemplo, se manifesta na atuação de Mestre Chico, quando ele afirma que o que impulsiona a pessoa tem que ser o desejo. Desejo de fazer com verdade o que escolhe, de ir ao encontro das pessoas, de acessar, com a energia de sua ancestralidade, os lugares onde elas estão para trocarem energias e recursos que fazem as pessoas se alimentarem educativa e espiritualmente do encontro.

Essa constatação nas visitas à casa de Mestre Chico nos leva a observações sobre os valores da oralidade na tradição viva quando Bâ afirma que

A tradição oral é a grande escala da vida, e dela recupera e relaciona todos os aspectos. Pode parecer caótica àqueles que não lhe descortinam o segredo e desconcertar a mentalidade cartesiana acostumada a separar tudo em categorias bem definidas. Dentro da tradição oral, na verdade, o espiritual e o material não estão dissociados. Ao passar do esotérico para o exotérico, a tradição oral consegue colocar-se ao alcance dos homens, falar-lhes de acordo com o entendimento humano, revelar-se de acordo com as aptidões humanas. Ela é ao mesmo tempo religião, conhecimento, ciência natural, iniciação à arte, história, divertimento e recreação, uma vez que todo pormenor sempre nos permite remontar à Unidade primordial. Fundada na iniciação e na experiência, a tradição oral conduz o homem à sua totalidade e, em virtude disso, pode-se dizer que contribuiu para criar um tipo de homem particular, para esculpir a alma africana. (Bâ, 2010 História Geral da África L. 1 p. 169)

Mestre Chico fala de seus contemporâneos e de seus ancestrais, de Porto Alegre, Canoas, Pelotas e Canguçu, principalmente aqueles que marcam histórias de vida e de verdades em seus feitos em vivências partilhadas com fazeres e sábias palavras, sobre suas tradições nos campos de religiosidades e de expressões dos ofícios realizados por seus corpos. Suas proposições de andanças

refletem uma extensa rede de comunicação oral e de fazedores de culturas ainda centradas em antigas tradições de povos negros do continente africano. Assim, o mestre afirma que é como se consolida o mapa da pessoa e exemplifica lembrando Mestre Borel⁴¹, muito conhecido por ter atuado e ensinado a religiosidade do batuque e da umbanda envolvido na cultura do toque de tambor de religiosidade de batuque em muitos terreiros da religião na qual Mestre Chico também é iniciado bem criança na região de Pelotas.

As afirmações de Mestre Chico dão conta de que a energia trocada por Mestre Borel com seus aprendentes sobre toques de tambor e elementos da cultura religiosa faz com que cada pessoa, casa de religião (terreiro), de Porto Alegre a Pelotas, nas quais mestre Borel prestou ensinamentos, tenham frações de saberes desse Mestre que se encantou (faleceu) em 2011. As frações de toques rítmico-religiosos são saberes e conhecimentos, cujas energias mantêm mestre Borel vivo nas falas e contações de suas histórias de vida e ensinamentos nesse caminho, nessa trilha (como a fala de Mestre Chico), quando o buscamos em sua presença ancestral, na reconstituição de sua história em encontros de trocas de saberes da oralidade, ou na evocação de sua ancestralidade. Assim, mesmo não estando mais nesse tipo de corpo visível, segundo Mestre Chico, o mapa, contendo as marcas culturais construídas pela presença corporal e de axé de Mestre Borel, está estabelecido e vivo ainda.

Esses são os fatores que fazem com que tenhamos como desafio ver o corpo lugar, no campo da geografia, para termos melhor compreensão, dentro dessa ciência, sobre as formas e maneiras de expressões de suas lugaridades, marcadas nos espaços pelos quais passam os corpos, às possibilidades de desenvolvermos saberes nas suas várias dinâmica de se fazerem expressar em atos de comunicações e trocas de fazeres que os tornam mapas de aprendizados de várias comunidades.

⁴¹ Mestre Borel recebeu diversos prêmios e homenagens, dentre os quais a Honra ao Mérito da Associação Satélite Prontidão (1997), o prêmio Quilombo dos Palmares (2004), concedido pela Câmara Municipal de Porto Alegre e a Comenda João Cândido Felisberto (2005), outorgada pelo Grupo Hospitalar Conceição. Sua importância como estudioso e grande conhecedor dos fundamentos do Batuque foi retratada no documentário *Mestre Borel: ancestralidade negra em Porto Alegre*. Faleceu em 2011, reconhecido como um dos principais Babalorixás do Rio Grande do Sul. Disponível em <https://projetobercodobatuquers.wordpress.com/pesquisa/sobre-borel/>

Os meandros do encantamento passam por essa consideração da ancestralidade como presença viva: a voz entoada procedente de um acúmulo de vivências ritualísticas das culturas mítico-religiosas e todo um conjunto de expressões com estéticas de manifestações artísticas, que em muitos casos estão presentes nas performances de comunicação de história de vida de griôs, mestres e mestras griôs; elementos culturais aprendidos na matriz corporal dessas pessoas, que o corpo lugar aciona naturalmente, na efemeridade dos encontros educativos cotidianos, ou fora de suas comunidades.

Todos os elementos posturais observados em Mestre Chico, nos lugares onde andamos, desde sua casa, passando pelas escolas e na sua participação nos quarenta anos do Movimento Negro Unificado (MNU), agregando ainda todo o incentivo que tenho da pedagogia griô em sua proposição de encontros educativos em espaços formais e informais de educação. Em todos esses momentos, os elementos didáticos ou de formação de caráter das pessoas, foram vistos nas expressões de fala, danças, cantos e contações de histórias, que aparecem agregados a valores de culturas posturais do corpo do Mestre Chico, comparado a algumas similaridades da diversidade de outras expressões corporais de mestres e mestras griôs que tive a oportunidade de ver e, junto a alguns até, de vivenciar aprendizados em encontros.

Para o campo geográfico o que pretendo agregar é um olhar sobre a possibilidade de entendermos essas expressões culturais do encantamento como pertencentes a um corpo lugar que pode acioná-las nos atos de transmissão de saberes e fazeres educativos por agentes das culturas e hábitos de povos negros afro-brasileiros, quilombolas, de terreiros ou comunidades indígenas, a partir dos olhares desses povos. Foquei minha prática de observação e aprendizado nas expressões dos momentos, nos encontros de apresentações artísticas ou de falas nas comunidades ou em palestras vivenciais, tendo Mestre Chico como uma referência, a fim de evidenciar elementos acionados por seu corpo lugar, na busca de mobilizar atenção das pessoas que o assistem.

Na perspectiva de melhor evidenciar o corpo que observo, encontrei em OLIVEIRA, 2007, suas elucidações sobre uma corporeidade que o estudioso identifica no trabalho cultural de um grupo conhecido por Tempo Livre (espaço de

consciência corporal e ancestralidade africana, na época coordenada por Norval, xamã guia do grupo), baseado na capoeira angola, que esse estudioso observa na ótica da manifestação das inteligências de corporeidade dentro de uma cosmovisão africana.

Apresento esse olhar, porque Mestre Chico, além de ter sido iniciado nas culturas religiosas afro-brasileiras da umbanda e do batuque, foi e ainda é mestre de capoeira angola. Sendo assim o apanhado de OLIVEIRA (2007) se torna apreciável nesse caso, pois Mestre Chico traz em suas afirmativas a busca de uma África que o conduz em seu modo de viver, principalmente, na forma como trabalhou seu corpo na capoeiragem e em suas religiosidades. Quase toda a formação de Mestre Chico ocorre pelo viés de uma ciência cosmogônica e epistêmica africana, dentro de uma sociedade sistemicamente racionalista. Quanto as religiosidades Oliveira, 2007 afirma que nos casos de religiões de matriz africana “o corpo é uma resultante de processos de subjetivação e vinculação com antepassados”. Resulta e age mediando interações simbólicas que ecoam e interagem entre as comunidades humanas e os orixás. Segundo ele “*símbolo, no corpo é solo*”.

Mestre Chico tem suas orientações e atitudes religiosas sob essa compreensão de matriz africana. Fala muito em idioma iorubano⁴², inclusive tem seu nome nessa língua e em kimbundo⁴³ e não deixa de lembrar para si e para os que o assistem esses fatos. Sua ótica pode ser definida com o que encontramos em SODRÉ também, pois para esse autor ao observar a cultura religiosa de povos iorubanos afirma que o corpo, segundo mito cosmológico desses povos

Origina-se da lama enquanto protomatéria. Foi construído por um princípio criador (Olorun), que lhe instilou o sopro da vida (*emi*), materializado na respiração. Compõe-se o corpo de duas partes inseparáveis: *ori* (cabeça) e *aperê* (suporte). Ser equivale a ter corpo. O ser humano indivíduo-corpo com elementos singulares e intransferíveis na cabeça, ligados a seu destino

⁴² Iorubá é o nome de uma das maiores etnias do continente africano em termos populacionais. Na verdade, o termo é aplicado a uma coleção de diversas populações ligadas entre si por uma língua comum de mesmo nome, além de uma mesma história e cultura. Os grupos étnicos que vivem próximos aos iorubás são os fon, ibo, igala e doma. A maior parte dos iorubás vive na Nigéria, mais precisamente na região sudoeste do país. Há também importantes comunidades presentes em Benim, Gana, Togo e Costa do Marfim. Devido ao tráfico de escravos, bastante ativo na área entre os séculos XV e XIX, muitos traços da cultura, língua, música e demais costumes foram disseminados por extensas regiões do continente americano, com destaque para Brasil, Cuba, Trinidad e Tobago e Haiti. Boa parte da população negra no Brasil veio de terras iorubás. Disponível em <https://www.infoescola.com/sociologia/povo-ioruba/>

⁴³ http://www.linguaportuguesa.ufrn.br/pt_3.4.a.php

pessoal; no suporte (*aperê*), a guarda das forças mobilizadoras e asseguradoras da existência individual. Essa existência diferencia-se e desenvolve-se graças ao *Exu* pessoal do sujeito. Exu associa-se tanto aos aspectos fisiológicos como psicológicos do corpo, é de fato seu “dono” (SODRÉ, 1997 p. 32).

É dentro dessa ótica que atua a postura de reverência de Mestre Chico ao iniciar sua fala ou suas performances, pois o vejo preparar seu corpo para transmissão de energias que levam seus saberes ao corpo das pessoas. Nesse transporte de energia, ela fazendo caminho entre o mestre e as pessoas que o escutam, ali, Mestre Chico nos provoca a ver a energia do orixá “*exu*” como protetor dos caminhos e agente das comunicações na ação da força vital contida em suas palavras. Exu, para quem Mestre Chico presta reverência e pede autorização para continuar sua fala também visto como dono do corpo que demanda atos, gestos, falas, danças, cantos e formas de falar e cantar, praticadas na expressiva manifestação de saberes do Mestre enquanto forma que detém as características de um corpo lugar.

25 – ENTRE O INTERIOR E A CIDADE

“Se as oportunidades de ser feliz

Não fossem possíveis de serem refeitas

No nascer de cada dia

Se procurar

Seria vã utopia”

As proposições desse mestrado estão permeadas por minhas procuras, assim a reflexão sobre a ligação com os lugares da casa de meu pai. Durante o mestrado refiz caminhos. Andei por lugares e fazeres com meus ancestrais, pessoas e corpos que sempre me pareceram desligados de suas consciências de pertencimento identitário étnico-racial, assim como eu acabei crescendo, sem noção sobre minha linhagem familiar ancestral. Busquei em Fanon, 2008, orientações para compreender que na realidade local, do lugar onde nasceu meu pai, no qual vivi a afirmativa do estudioso, por uma questão de sobrevivência era também natural que os negros rejeitassem suas negritudes e, àqueles que conseguiram ir à capital do Estado negavam até seu mato (lugar de nascimento e criação), na cidade, para serem cada vez mais aceitos ou semelhantes aos homens brancos.

Entendi algumas lembranças que davam orgulho ao meu velho pai. A maior delas ligada às técnicas de violência física ao corpo dos animais, que eram aplicadas na época que meu pai sobrevivia como domador. Em meu tempo não tenho orgulho nenhum desse tipo de descendência, pois apenas serviram para dar-me uma destreza para aplicar tais violências (em surras que levei) no tipo de educação infantil e juvenil, concepções de educação de meu tempo para minha infância. Prefiro procurar outras situações interessantes aos meus pertencimentos, não desagregando minha formação cultural das raízes daquele chão.

Nunca parei de visitar aquele lindo lugar de verdes campos, de ar muito puro, fontes de águas cristalinas e temperaturas baixas no inverno e sempre amenas nas outras estações climáticas; lugar de culinária muito típica, desde os recursos advindos da terra em pequenas lavouras, até aqueles procedentes da criação de animais: vacas e galinhas, principalmente. Todo o verão passo férias nesse lugar ancestral para revigorar forças e desconectar do ritmo desenfreado de vida do ano trabalhado na cidade, para recarregar de energias da natureza meu corpo, a cada ano que se inicia. Um retorno que adotei das visitas de meu pai, ao rever sua casa após meu velho ancestral ter ido buscar sua sobrevivência na cidade de Porto Alegre.

Após a morte de meu avô Urquiza, a casa da Vovó Vergulina (que morreu cinco anos antes), foi ocupada por Tio David e Tia Nelma, cuidadores do lugar até hoje. Eles são um casal que foram criados na serra gaúcha, cidade de Jaquirana, mudaram-se para Porto Alegre quando mais jovens. Moraram muito tempo na capital, na vila onde nasci (Divinéia, antigo Mato Sampaio, zona leste de Porto Alegre, baixada da Bom Jesus). São primos. Um casal de negros criados na serra gaúcha, praticamente, nas condições de escravização, após a lei Áurea, cujos corpos sentiram a necessidade do retorno aos campos da serra gaúcha, mesmo depois de terem criado filhos e vencido na vida na cidade grande.

O tio David é filho da irmã de minha Vó Virgulina, mãe de meu pai, uma mulher conhecida por Sia. Nega, dona Abrilina Vitorina Pereira. Cheguei a conhecer ela e algumas irmãs do Tio, pois ela vendeu suas terras lá na região e comprou terras na região da cidade de Gravataí, mas seus filhos e ela, ainda não sei por que motivo, em sua maioria, foram parar na ocupação irregular do Mato Sampaio (atual

Divinéia, bairro Bom Jesus). Tio David é um negro aposentado da estiva. Trabalhou nos armazéns do cais do Lago Rio Guaíba, descarregando navios, até uma pilha de sacos de farinha cair em cima de seu corpo. Ficou pouco debilitado, recuperou-se parcialmente e ficou com poucas sequelas, assim continuou a trabalhar até se aposentar. Na sua jovialidade de casamento com tia Nelma, bebia muito na vila e era muito cruel em brigas e enfrentamentos com outros homens, até se converter ao evangelho da igreja Deus é Amor.

Servo de Deus até hoje (aproximadamente quarenta anos nessa atividade), já não mais tão ortodoxo quanto antes, Tio David é uma pessoa de excelente convivência, que se constitui na grande figura de homem negro contador de histórias daquela região, e cuidador do lugar onde nasceu, junto com minha tia. Casa de meus avós.

Tia Nelma foi criada na serra gaúcha e teve um envolvimento amoroso que resulta no nascimento de seu filho mais velho, mas é impedida de continuar vivendo no lugar, pois o pai da criança não assume seu primeiro filho. Posteriormente, envolvida, por muito amor, ao seu primo David, resolvem viver na cidade. Têm mais três filhos, dos quais um não sobreviveu a uma doença congênita. O casal cria três filhos homens. Dois (mais novos David Eduardo e Moisés), atualmente, residentes em Porto Alegre, são muito bem relacionados com seus pais, visitando-os frequentemente naquela distância de Porto Alegre até a Serra Gaúcha. São, naturalmente, os que mais vão a Jaquirana anualmente, cidade de onde procedem parte de minhas histórias de infância. O filho mais velho (Paulo Ricardo), com o qual tive uma vivência muito saudável de infância, tanto no campo (onde visitávamos nossos avós na serra), quanto na cidade onde morávamos, atualmente reside em Rio Grande, zona sul do Estado gaúcho e visita mais esporadicamente seus pais na Serra Gaúcha.

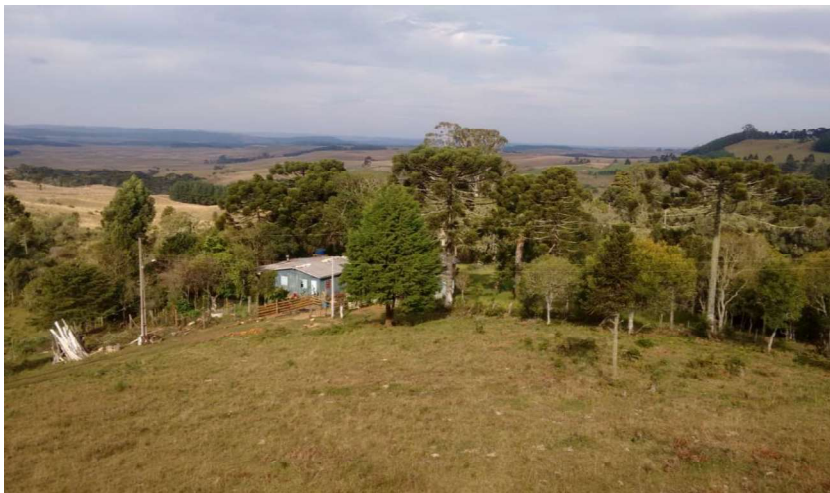


Figura nº 47 – Casa da Vó Virgulina – Jaquirana – RS, Campos de Cima da Serra

Com o intuito de ter meu tio, como uma de minhas principais referências de escuta para entender meu passado naquela região onde meu pai nasceu, estabeleci conversas para entender como eram as suas moradias naquele lugar e fiquei sabendo de sua vida cruel, muito similar à de meu pai: de trabalhos na lida do campo, ordenhando vacas, cuidando de lavouras e tratando animais, em cuidados com alimentação e tratamento de feridas causadas por insetos e outros animais do campo. Meu tio relatou que a vida de negros e negras na exploração violenta de suas forças de trabalho iniciava muito cedo, na casa dos seis, sete anos de idade já se encontravam “*de baixo do pau*”, uma de suas expressões para falar da violência sofrida na região.



Figura nº 48 – Tia Nelma, Tio David e Eu

Tio David tem um posicionamento intrigante demais em relação aos irmãos de minha tia (seus primos). Uma repulsa ao apagamento da dignidade, que identifica na postura de meus tios que são, praticamente, seus irmãos, pois eles não tinham imposição de revolta contra os fazendeiros brancos que os oprimiam. Ele, que foi muito violentado para trabalhar nas fazendas, dede muito criança, disse que sempre foi assim, porque apanhava e não se curvava. Trabalhava porque, do contrário, ficaria sem comida e sem um teto, mas acostumou dormir quase sem roupa e sem calçado nos invernos muito frios da região, trabalhando da madrugada à noite, dia a dia, nas fazendas, sob o relho dos seus “cuidadores”, homens brancos donos das fazendas nas quais foi criado.

Dentro das conversas com tio David, uma das atitudes de meus tios que ainda moram por lá, que sempre questiono são suas saídas das fazendas, nas quais foram peões capatazes, trabalhando por mais de vinte anos, sem indenizações e sem rancor por parte de nossos parentes. Ainda nos tempos de hoje, muito próximo de momentos em que decido fazer o mestrado na área da geografia, por causa até daquele lugar de nascimento de meu velho pai, tivemos um tio que saiu apenas com sua mala de roupas, depois de mais de trinta anos de serviços prestados, em retorno para as terras da Vovó Virgulina, hoje cuidadas pelos Tios David e Nelma.

Na opinião de Tio David isso é algo que meus tios, da parte de meu pai, continuam agindo assim. Sempre tiveram a cabeça baixa, segundo ele, porque o meu avô (Urquiza) os criou assim. O vovô, como o tio conta, nunca confiou nos próprios filhos negros. Assim, ele sempre deu razão aos fazendeiros (homens brancos), mesmo sabendo que eles exploravam seus filhos.

Em uma dessas conversas perpassamos pela observação do último tio que está morando nas terras em que sempre nos encontramos na cidade de Jaquirana. O saudoso tio Bercino Gomes (tio Nê, ou Nenê, como o chamamos, falecido durante esse trabalho de mestrado) voltou para o rancho da Vó Virgulina. No dito popular “*uma mão na frente, outra atrás*”. Tio Nê chegou nas terrinhas apenas com sua mala, alguns móveis, uma égua e dois cachorros. Segundo o tio David, o morador novo, de volta ao lugar, tinha uma poupança gorda, pois ganhava comida e um salário lá do fazendeiro, que ia direto para uma conta bancária no seu nome. Assim pôde comprar uma casa pré-fabricada, colocar luz e encanamentos,

terem estudo. Ao fim de cada mês, durante muitos anos, o fazendeiro vizinho das terras até hoje, retirava os salários de meus avós e dava um cesto básico para eles, como produto de aposentadoria para os dois velhos. De tempos em tempos o fazendeiro oferecia uma vaca ou uma porca por pontas de terra e meu avô, prontamente, dizia para ele ir mudando a cerca conforme quisesse.

Atualmente, e nesse período em que faço minha caminhada de observações do mestrado, tive uma discussão muito séria com o filho desse fazendeiro. Homem de mesma idade do que eu, com o qual tivemos alguns encontros durante a infância. Esse Sr. inventou de passar uma estrada pelo meio de nossas terras, que já adquirimos por usucapião (registro feito pelo Tio David, também recentemente), antes de encontrarmos essa escritura.

Esses conflitos ocorreram um pouco antes e durante esse período em que retomo minhas reflexões sobre aquele lugar. De acordo com o tio David a bisavó de minha avó deixou um resto de terras suas, que os fazendeiros não roubaram dela, para seus netos. A décima segunda parte de vinte e nove (29) hectares de herança de minha Bisavó, pela parte de minha Vó Vergulina, mãe de meu pai. No caso do documento que li, junto com o tio David, as descrições de fronteiras referem-se à localização onde sempre fui, desde criança, na casa da vovó.

A partir dessa constatação iniciei um processo de resgate aos meus primos, visitando-os e buscando tios da cidade de Porto Alegre e arredores, assim como parentes do próprio tio David. Montei um nome para nossa presença na serra (Quilombo da Serra), pois avisei o fazendeiro que tínhamos indícios históricos de que somos povos remanescentes de escravizados e que nossa terra poderia vir a ser considerada terra de povos quilombolas. Isso fez ele recuar seus posicionamentos, não antes de processá-lo por ter fechado as passagens até o corredor (RS).

Minha conversa com o filho do fazendeiro que explorou meus avós ocorreu no outono do ano de dois mil e dezesseis (2016), pois sua formação familiar ainda não admitia que essa nossa geração familiar, de negros e negras, não negociasse com a sua família, pois sabia que meu avô sempre permitia o seu pai fazer o que queria nas nossas terras. Não houve entendimento de minhas explicações àquela pessoa, mas ficou claro que não permitiremos mais o descuido e

nem a perda de um centímetro sequer de campo, decisão que tomamos eu, a família do Tio David e outros tios e primos que consegui contatar.

Com o contato de cada pessoa montei um grupo de “*Whatsapp*” denominado Quilombo da Serra. Expliquei a todos e todas do grupo que a nossa proximidade, por esse contato, visava nos manter atentos aos acontecimentos lá das terras na serra gaúcha, a fim de proteger, manter vivos o lugar e o nosso contato com ele e ajudar tio David e tia Nelma. Ao fazer caminho procurando as pessoas de minha família na cidade, ampliou-se o conhecimento sobre primos e primas descendentes de tios e tias (inclusive procedentes dos tios que já morreram), de gerações que são diferentes da minha. Em sua grande maioria negros e negras. Muito pouco sabedores de seus pertencimentos identitários. Muitos com nível básico de ensino e uma gama muito pequena de primas que têm ensino superior, as quais eu já conhecia.

Temos alguns poucos tios que têm *Whatsapp*, a maioria dos contatos no grupo são primos e primas, mas o grupo serviu para meu segundo passo. Com a possibilidade de fotografar, enviar áudios e outras possibilidades, esse meio de comunicação foi fundamental para montagem do Sarau Balaio de Gaiato (sarau familiar criado como impacto da pesquisa de mestrado), que vai para sua segunda edição.

Minha segunda ação no grupo foi iniciar o trabalho de reconhecimento aos primos e primas, de suas origens e seus parentescos com aquelas pessoas lá de cima da serra, nossos ancestrais. Assim, iniciei em outra viagem a casa de tio David, (que tinha fotos antigas), na casa da vovó, a postagem de fotos antigas e os questionamentos ao grupo para falarem se sabiam ou não quem eram aquelas pessoas mais velhas. A atividade foi muito interessante, deu um debate importante e esclarecedor para todos nós. Pela rede do Quilombo da Serra estou conhecendo uma outra geração de primos e primas, que poucos são de minha idade, mas avançamos entrelaçamentos interessantes no sentido de resgatarmos o legado das terras dos Campos de Cima da Serra, região das cidades de São Francisco de Paula e Jaquirana.

Pelo grupo Quilombo da Serra realizamos vários resgates, desde as colheitas de pinhão do ano de dois mil e dezessete (2017) até a organização de

algumas plantas de um jardim que tinha sido feito pelas minhas tias, cujas flores o filho do Tio David e minha Tia Nelma postaram no grupo, passando pelo resgate de comidas típicas do lugar, que Tio David, fez questão de filmar, com a ajuda de seu filho “Moiza”, assim postaram diversos pratos desde as ambrosias, cuscuz, paçoca de Pinhão, manteiga crioula, doces de marmelo, figo, *gila* (similar a melancias) e outros. Tudo registrado, como se faz e de onde vem os alimentos.

As informações estão sendo trocadas nesse grupo e o interesse e respeito aos mais velhos está bem colocado, por esse mecanismo. Então comecei a nomear, como apelido, os mais velhos, com nomes históricos de resistência do povo negro. Tipo meu Tio David: como Ganga Zumba, outro tio Kunta Kintê, João Cândido, Zumbi dos Palmares, Dandara, Acotirene. O que iniciou como brincadeira fez algumas pessoas fazerem postagens interessantíssimas, principalmente, uma de minhas primas, formada pela UFRGS, cotista, que traz assuntos interessantíssimos do povo negro e de questões políticas do país. Aliados no grupo, postamos conteúdos sobre política, negritude, feminismo negro, entre outras tantas postagens normais de felicitações de aniversários e boas-vindas aos turnos dos dias desses familiares integrantes do grupo. Há pouco percebemos que temos uma gama significativa de primos negros e negras, moradores da cidade de Porto Alegre que são evangélicos, o que não podemos evitar, porque faz parte do que nosso grupo vem assimilando, depois de muito tempo sem termos um veículo de comunicação com o qual pudéssemos nos tornar mais próximos, pelo menos em informações, uns dos outros.

Os filhos do tio David se interessam em saber que personagens são esses cujos nomes atribuímos às pessoas do grupo de whats e acabam descobrindo lideranças negras, da história de seus povos de pertença. As últimas perguntas se referem ao que vem a ser Direitos Humanos. Mas o intrigante é que essa pergunta veio no particular de meu contato de whats, por parte de um dos filhos de Tia Nelma.

Uma grande parte das pessoas do grupo assumem se chamarem de quilombolas no grupo. Inclusive já tivemos um incidente. Alguns de meus primos, muito negros mesmo, de Porto Alegre foram para a serra, no segundo semestre de dois mil e dezoito (2018), levaram tinta e acharam tampas esmaltada de fogão

antigo. Trabalharam na construção de uma placa para colocarem lá na estrada (uma Rodovia Estadual ERS 439), onde passam os caminhos e ônibus, por onde entramos quando chegamos de viagem, para acessar nosso lugar. Fizeram um letreiro em vermelho, com fundo branco escrito “quilombo da serra”, como o nome do grupo étnico. Instalaram a placa e ela não ficou uma hora. Os fazendeiros da região mandaram arrancar a placa. Quem arrancou, segundo meus primos, foi o fazendeiro que é nosso vizinho, causador de problemas a essa geração de negros. A de nosso tempo, agora também.



Figura nº 50 – Placa do Quilombo da Serra Criada pelos Primos (Nego Dilson, Alex no meio e Tio Peixe (Perci)), arrancada rapidamente, pelos fazendeiros.

26 - TOPOS DE MINHAS ALTITUDES

“Despertar é mais do que abrir os olhos

É tomar-se de ação, emoção, ir...impetuoso

A mostrar quem somos...Pela história dos que já foram

Viva Zumbi!!!”

No Quilombo da Serra já realizamos uma sessão de cinema com temática de povos negros: Levei data show, que, praticamente todos meus primos e primas não conheciam, mais uma tela e caixa de som. Em maio de dois mil e dezenove (2019) assistimos o filme “12 anos de escravidão” e “A princesa de katwê”, em duas noites seguidas que estivemos juntos no Quilombo. Como tema dos filmes: em um,

o sofrimento da escravidão e em outro, sobre uma menina negra de Uganda (África) que se supera e aprende o jogo de tabuleiro de xadrez e vence na vida, respectivamente. Todos baseados em fatos reais. Todos os dois filmes com demonstrações de superação por parte dos personagens principais, negros.

Após a noite do primeiro filme, na manhã do outro dia, meu tio Perci (Tio Peixe, meu Dindo), no Camargo (primeiro leite da ordenha, misturado ao café, direto na caneca com açúcar cristal) contou um pouco de sua história de vida, quando teve de sair muito cedo de casa para trabalhar para outros fazendeiros brancos da região, a mando de seu pai, meu avô Urquiza.



Figura n° 51 – Cinema Quilombo



Figura n° 52 – Cinema no Quilombo

Na caminhada em que me encontro, de buscas de tradições de fazeres e saberes mais orgânicos quanto a meu pertencimento identitário étnico-racial, entendi que dentro da própria família temos muitos valores civilizatórios que não percebíamos que sempre utilizamos. Todos ligados a habilidades que desenvolvemos em encontros familiares, sem sabermos que tipo de valoração se pode ter dessas expressões para a saúde humana. Valores de musicalidade, oralidade, teatralidade (corporal), memórias vivas de mais velhos da família, que acabaram sendo assimiladas como trabalho educativo aos meus próprios irmãos. Em outros primos vemos vocações musicais, da dança e o poder da palavra na contação de histórias, causos e proezas. Assim resolvi aprofundar a pesquisa em direção a minhas raízes de linhagem familiar atuais, na crise e confusão desse momento de minha caminhada de formação pessoal e rearticulação do mosaico de meus pertencimentos identitários culturais e étnico-raciais.

27 - DESENHO “MINHAS” LUGAR IDADE

“Ele não nasceu, caiu do céu

Gente boa, bom apelido
Música no corpo, nossos ouvidos
Sons, além dos gemidos
Punhos leves, mas erguidos
Gritos a Zumbi...aos Contra, os bandidos
Nos tambores curamos dores
Chora capoeira, capoeira chora
Chora capoeira, Mestre Moa foi embora.
Chora minha Vila, Chora eu, chora tu, Chora a Nação do Maracatu.”

Em conversas que tive com meu irmão e minha cunhada idealizamos a feitura de um sarau como pequeno momento que rebusque contato com conversas e palavras em encontro presencial. Brincamos com a expressão de angústia que surgia em nossas conversas para definir o que se tornou nossas escolas municipais de Porto Alegre, principalmente, em espaços de educação integral, nos quais, como professores e professoras (eu e minha cunhada somos colegas na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, trabalhamos com artes: teatro e música, respectivamente) temos que trabalhar diariamente, ambientes de vivências tão desorganizados como verdadeiros “balaio de gatos”, onde se exige que os educadores trabalhem sem suporte nenhum de apoio da mantenedora e, em alguns casos, até da própria escola.

Em um trocadilho com essa expressão angustiante de algumas realidades de trabalho com educação pensamos em um “Sarau Balaio de Gaiatos”, tendo essa última palavra sido utilizada para buscarmos um encontro feliz, alegre, afetivo e de brincantes, que existem em grande número na família de negros de meu velho pai.

Assim o Sarau Balaio de Gaiatos aconteceu em minha casa no dia trinta (30) de setembro do ano de dois mil e dezoito (2018, data de aniversário de meu pai, que encantou-se em 2006. Se estivesse vivo completaria 81 (oitenta e um anos)). Eu mesmo fui fazendo os convites, pois já havia criado o grupo de Whatsapp do Quilombo da Serra (outra das provocações do mestrado, que acontece dentro da parte de povos negros de minha família, na região da serra gaúcha). Divulguei no grupo, explicando o que é um Sarau e fui à velha casa que era da Vovó Vergulina (hoje habitada pelo Tio David e Tia Nelma, grande contador de histórias) me encontrei com seus filhos que moram em Porto Alegre, mas vivem lá na serra. Os

convidei, a eles e outros tios e tias, a família de meu irmão e de minha irmã. Arrumamos uns instrumentos de percussão, microfone e caixa de som, uma boa cozinha (a de minha casa) e agregamos nossas atividades à celebração evangélica de minha mãe que comemorou seu aniversário nesse dia, excepcionalmente esse ano.

Na tarde daquele sábado a vida foi intensa na minha família em Alvorada/RS. Respeitando minha mais velha que mora comigo: tínhamos marcado o Sarau Balaio de Gaiatos para o retorno da igreja, pois minha mãe é a pessoa mais velha dos dois lados de minha família, atualmente e ela é evangélica. A tarde iniciamos a montagem de equipamentos, na cozinha para assim vivermos o momento de família juntos. Eu e meus irmãos, com suas famílias comemoramos na igreja com a mãe e seus irmãos de religiosidade, seu aniversário. Depois voltamos para minha casa.

O Sarau Balaio de Gaiatos ocorreu nos climas semelhantes a conversas jocosas, que apreciava quando criança nos encontros festivos de meu pai com meus tios na vila onde nasci em Porto Alegre.



Figura nº 53 – Sarau Balaio de Gaiatos na minha casa

Da parte de meu pai apareceram os filhos do tio David, dois primos (Moiza e Edu), que além de cantarem, compõem sambas e contam histórias em um timbre muito similar ao de alguns mestres e mestras griôs que já acompanhei

ouvindo suas histórias. Eu e meu irmão pegamos instrumentos musicais: pandeiro e surdo respectivamente, e ali ficamos incentivando as conversas. A companheira de meu irmão cantou umas músicas muito bonitas. Minha Tia Selma, irmã de meu pai, ali, apreciando o encontro e conversando com minha mãe. Relembramos muitas histórias de família, muitos causos e músicas. Foi interessante o começo. As realidades para o próximo Sarau Balaio de Gaiatos são favoráveis.



Figura nº 54 – Hora de comer no Sarau Balaio de Gaiatos

Pensamos em fazer outros, mas agregando vídeos sobre povos negros, sugeridos por meu irmão e solicitado por meus primos, filhos do Tio David, que querem saber mais e mais sobre suas origens e descendência africana.

28 - AFIRMO EM MÉTODOS RUDES?

Simples assim

“Sobre vocês vão aumentando

Minhas intenções simples

De ser feliz lado a lado

Na linha forte

Que nossas amarras mostram

Acasalamos a flor, o fruto e a imensidão

Tem remédios indicados,

Como gritos ao megafone

Mesmo que palavras não saiam.”

Os valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas aparecem como elos que transportam energias nos encontros. Os vemos nos atos e gestos de muitos mestres e mestras griôs, agindo livremente em processos educativos de suas culturas, seus povos e comunidades, ou em apresentações nas quais temos suas presenças em falas ou demonstrações. Depois do Sarau Balaio de Gaiatos, também vi que os temos e os tivemos sempre dentro de minha linhagem negra, familiar.

Também utilizamos os valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas nas práticas da pedagogia griô para que possamos criar uma ambiência, na qual os estudantes ou aprendentes comunitários possam construir, juntos com nossa atuação, uma atmosfera do encontro que oportuniza o acesso a seus próprios valores civilizatórios. Segundo Trindade

(...) Valores civilizatórios são normas e comportamentos que corporificam aspectos e características existenciais, espirituais, intelectuais e materiais, do cotidiano objetivo e subjetivo das pessoas, e que vieram com os africanos, passaram aos afro-brasileiros e se constituíram (constituem) em processo histórico, social e cultural presente nos muitos povos negros, muitos encontrados nas culturas de povos indígenas, bem como nos seus grupos étnicos. (TRINDADE, 2013, p. 132).

Como cientistas fazemos a sistematização e os conceituamos, mas na caminhada e observações feitas, tanto com Mestre Chico quanto nas vivências da Pedagogia Griô, observamos esses valores civilizatórios tão dentro da cotidianidade do povo brasileiro que acabam por não terem a devida valorização social de suas epistemes de tal maneira que a orientação incentivada por Trindade, principalmente, para formação de professores e professoras das milhares de escolas do Brasil, ligue-se ao fato de provocarmos nesses profissionais e nas suas cidadania em geral a assunção desses fazeres dentro das escolas, dentro dos lugares não formais de educação, dando o verdadeiro respaldo a suas potências de realmente envolver e ou motivar mais as pessoas nos processos de aprendizados educativos ou de transmissão de saberes e fazeres culturais.

Além de encontrarmos os valores civilizatórios no modo de ser do povo brasileiro, também os encontramos nas feitura de suas músicas tradicionais e ditas populares, nas religiosidades, festividades, folclores, nas artes de caráter comunitários e até na culinária. Entretanto, temos os mais velhos e mais velhas de nosso Brasil que são Mestres e Mestras de saberes, griôs, por assim dizer, exatamente, porque têm em seus trabalhos ou funções sociais e culturais nas

práticas cotidianas de suas vidas uma convivência mais integral com os valores civilizatórios Afro-Brasileiros e Indígenas. Quais sejam eles: Circularidade, Religiosidade, Oralidade, Musicalidade, Memória, Cooperativismo Comunitarismo, Axé, ludicidade, Território e Territorialidade, Ancestralidade, Corporeidade.

Segundo Trindade

Ao destacarmos a expressão “valores civilizatórios afro-brasileiros”, temos a intenção de destacar a África, na sua diversidade, e que os africanos e africanas trazidos ou vindos para o Brasil e seus e suas descendentes brasileiras implantaram, marcaram, instituíram valores civilizatórios neste país de dimensões continentais, que é o Brasil. Valores inscritos na nossa memória, no nosso modo de ser, na nossa música, na nossa literatura, na nossa ciência, arquitetura, gastronomia, religião, na nossa pele, no nosso coração. Queremos destacar que, na perspectiva civilizatória, somos, de certa forma ou de certas formas, afrodescendentes. E, em especial, somos o segundo país do mundo em população negra. A África e seus descendentes imprimiram e imprimem no Brasil valores civilizatórios, ou seja, princípios e normas que corporificam um conjunto de aspectos e características existenciais, espirituais, intelectuais e materiais, objetivas e subjetivas, que se constituíram e se constituem num processo histórico, social e cultural. E apesar do racismo, das injustiças e desigualdades sociais, essa população afrodescendente sempre afirmou a vida e, conseqüentemente, constitui o/s modo/os de sermos brasileiros e brasileiras.⁴⁴

Esses aspectos elencados por Trindade amenizam algumas considerações de posicionamentos de Mestre Chico, diante da expressão de sua forma de ser e viver, recorrente em muitos outros agentes culturais, cidadãos e cidadãs cujas bases de formação cultural estão calcadas em fundamentos existenciais firmados por uma ideia radical centrada no comportamento de povos africanos. Essa consideração é uma afirmativa que nos põe no lugar social de defesa das formas de resistências culturais não apenas de povos negros afro-brasileiros, mas de compreendermos que esses valores civilizatórios afro-brasileiros também possam ser entendidos como valores civilizatórios de povos indígenas. Ampliarmos a ideia de Trindade é um dever das intelectualidades, pois é nas américas que vão ocorrer os cruzamentos dos modos de vida que acabam por trazer esses valores civilizatórios como ferramentas de sobrevivência e manutenção de culturas, os quais não serviam apenas para amenizar sofrimentos, mas também para ensinar, transmitir e perpetuar tradições de povos indígenas que já estavam sendo chacinados e escravizados, muito antes de qualquer outro povo, pelos colonizadores aqui no território brasileiro.

⁴⁴ Disponível em [Valore Civilizatórios](#)

29 - AFIRMO MINHAS LONGITUDES

“Minha inspiração nunca se acaba

Por minha filha, não tenho fim”

Vander de P. Gomes

Nas experiências de caminhadas com Mestre Chico, nas duas escolas, nas quais trabalhei, percebi que sua postura ritualística, preparada, pelo que me contou, em casa, antes de sair para irmos às escolas onde trabalhamos, recorre aos arquétipos dos griôs, que a Pedagogia Griô nos auxilia a buscar à construção. Posturas ritualísticas, trajés, formas de falar e envolver as pessoas com nossa maneira de falar e evocar nossos ancestrais. Mestre Chico nos avisa que a criança do ambiente escolar normal está desenraizada de suas culturas e, principalmente as crianças negras, caminham para um “despertencimento” (suas palavras), uma vez que sua cultura é muito pouco mostrada positivamente nas escolas.

Mestre Chico tem um cuidado com a inserção da postura ritualística de cunho religioso nas escolas, pois assim pensa sempre ser bem visto com o respeito a culturas religiosas das próprias pessoas que ali transitam. O mestre lembra que, diferente das outras religiões, as religiões de seu povo, bem como muitas de suas expressões culturais, foram “mau vistas” na sociedade brasileira como um todo e isso ainda ecoa nas escolas. Tanto assim que é mais natural ver posturas de orações e outros símbolos cristãos nas escolas do que os de outras religiões. Então o corpo tem que chegar protegido e preparado, como todo mundo deveria fazer, em nossa casa, no nosso templo de vida, uma vez que religião para Mestre Chico é vida também.

Diferente da Pedagogia Griô o Mestre não segue os princípios de estruturação do encontro educativo nos quatro momentos indicados pela Pedagogia Griô. Entretanto, a semelhança do que aconteceu com a minha prática na formação de professores, vejo que o mestre utiliza um discurso que visa a provocação de pensamentos sobre ancestralidade e axé, nas crianças, mesmo sem explicar objetivamente o que é isso, mas desmistificando esses valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas, por serem vistos sempre como algo de uma religiosidade sua, que ainda é proibida e mal vista diante de outras expressões de religiosidades das crianças presentes nos encontros nas escolas.

A oralidade do mestre, por seu tom de voz grave e de alta potência, e a força de sua evocação aos descendentes de África, ecoa como se fosse um som necessário a ser ouvido pelas crianças. Uma espécie de humildade e carinho nas colocações, para que se estabeleçam as pontes de identificação com seu discurso evitando a repulsa das crianças a sua presença e a subestimação da inteligência delas, com comandos para ficarem quietos ou algo parecido. O mestre insere os assuntos e faz pequenas perguntas, exemplificando, com: *“quem não gosta de ser bem tratado, não é?”*. Lembra que bons professores, normalmente, se tornam inesquecíveis, para auxiliar o trabalho continuado dos colegas que nos levam à escola e lá ficarão, sem nossa presença, e todos os dias encontram as pessoas: estudantes, professores e pais. Foram lembranças que o vi fazer de maneira diferente nos dois encontros. Então sua oralidade tem um tom de contador de histórias, mas se perpetua instrutiva ao comportamento das estudantes.

A circularidade, para o mestre é muito ligada à forma de disposição das pessoas no lugar onde evoca seus valores de um corpo que traz o lugar de onde vem, na sua fala. Fica muito à vontade no círculo, mas não o vejo falando na circularidade, foca em uma gama de pessoas do círculo que fica mais atenta a sua fala e segue dali. Entretanto, sua provocação de circulação de informações fica por conta de determinadas perguntas que faz para obter interatividade.

A musicalidade é seu valor maior de conexão e partilha com as crianças e é o avanço maior de seu encontro. Nem pensa na obrigação de ensinar, porque, como diz Mestre Chico: *“a educação faz parte da vida e os encontros são a natureza dela.”* Encontrar as crianças na escola é construir uma boa conexão entre nossas energias para termos um bom espaço de comunicação que possa ser inesquecível, principalmente, para elas. Aprender é inerente, mas é do tempo e do ritmo de cada pessoa. Ele afirma, nos dois momentos que estivemos juntos com alunos, que

“as vezes nem é a pessoa que está na sua frente, e atenta a tudo, que entende o que está colocando ou ensinando. Muitas vezes um que está lá atrás quietinho vem, pega um instrumento e sai tocando o que já ensinei. E continua suas constatações, para os ambientes da escola formal (ensino público, como o caso de nossas visitas): é muito relativo. Alguns não esquecerão mais de minha pessoa. Outros, amanhã, nem lembrarão mais que estive por aqui.” (Transcrição de fala de Mestre Chico, janeiro de 2019)

No valor civilizatório da musicalidade, o Mestre leva seus instrumentos colhidos por ele mesmo, que são os bambus e as varinhas para percutir e fazer sons

no exercício de uma interação entre um bom número de participantes. Nesse momento, com uma brincadeira rítmica que é colocada como se fôssemos fazer uma música mesmo, em aprendizado de sua execução, a base criada serve para o mestre brincar com ritmos junto com as crianças e jovens. Uma grande maioria de jovens e crianças resistentes à forma de sua presença, nesse momento iniciam interação que é de uma integralidade que dá para sentir a corporeidade de todos assumir, espontaneamente, o desaparecimento das suas tensões corporais do início do encontro.

Em um instante do efêmero encontro a música então dissipa fronteiras de desconhecimento entre as turmas de alunos atendidas e cumpre uma função objetiva de prazer momentâneo, que não tem a utilização de lousas e nem de cadeiras, com classes à frente das crianças, muito menos cadernos. Naquele momento, as crianças focam sua escuta do som produzido pela célula rítmica e conseguem se conectar à corrente que o mestre diz, objetivamente, ser o espaço no qual ocorre a troca de energias entre o que ele traz de vibração ancestral de conhecimentos dos jeitos de ser de seu povo, com o que cada criança tem de vontade de acessar mais valores, que são comuns às realidades de vida delas, expressados no momento de construção coletiva daquela musicalidade.

O encontro tem fim na vivência de oralidade, musicalidade, circularidade, reflexões sobre conhecimentos ancestrais de povos negros e africanos. O corpo lugar é extremamente receptivo e utiliza-se de uma postura praticamente comunitária, ao encontrar-se com os alunos e alunas, no caso de Mestre Chio. Olhar simpático e corpo aberto, na tentativa, sempre, de produzir vocabulários, antes da fala principal, semelhantes aos dos jovens e crianças.

Como não se vive objetivamente, com o Mestre Chico, a possibilidade de trabalharmos situações de suas conversas em escrito, a vivência do samba de roda, que nem sempre consegue que as crianças respondam aos seus versos é apenas um dos maiores valores a ser trocado com as crianças, nas duas escolas que visitamos, pois sua contação de história traz ao encontro outros valores, com a diferença que na EMEF Deputado Victor Issler, escola em que Gabins trabalha Pedagogia Griô, com as crianças, chegamos a fazer uma ciranda antes de terminarmos o encontro. No caso, a ciranda age como elemento da formação e

expressão artística, já experienciada pela professora que articulou nossa presença na escola, com as turmas que encontramos lá, seguindo o modelo de ação pedagógica da Pedagogia Griô.

30 - DIFERENTES, COM IGUALDADES

“Vá em busca de seu povo

Ame-o

Aprenda com ele.

Comece com aquilo

Que ele sabe

Construa sobre aquilo

Que ele tem”

Kwame Nkrumah⁴⁵

No curso de Pedagogia Griô somos incentivados a acompanhar um mestre ou mestra griô. Eu o fiz levando meu mestre em maio de dois mil e dezoito (2018) à aula de nosso curso, até porque já vinha, de muitos anos, para assumir uma caminhada mais detalhada e de maior proximidade a um mestre griô da cidade, mas tinha que ser da zona norte de Porto Alegre, porque sou dessa região, mas moro em Alvorada, cidade da região metropolitana de Porto Alegre. Assim, atraído por todo um conjunto de expressões artísticas que o Mestre Chico articula, me aproximei para aprender artes com ele. Mal sabendo que não é apenas esse aprendizado específico que avança em uma caminhada junto a um mestre ou mestra de saberes populares, considerados no nosso olhar, pela pedagogia griô, como mestres griôs.

Aprender com um Mestre Griô, depois desse tempo mais pormenorizado de observações da pesquisa, não é algo que possa dizer que faço para uma especificidade de aprendizado. Ao nos aproximar, verdadeiramente, ao caminho do mestre, visitar sua casa, conhecer algumas de suas rotas e parcerias de trabalho, o percebemos em sua amplitude de conhecimentos.

Em uma palestra do professor Dr. José Jorge de Carvalho (professor da UnB e coordenador do Programa Encontro de Saberes e Fazeres, INCTI Capes)

⁴⁵ Teólogo, filósofo e político de Gana, continente Africano.

ouvi o que passei nesse período de visitação mais intensa junto aos saberes e fazeres de Mestre Chico. Segundo Carvalho, palestrante da atividade de aniversário do DEDS -Departamento de Educação e Desenvolvimento Social da Pró Reitoria de Extensão Universitária da UFRGS (setembro de 2018), no aniversário desse departamento, os mestres e mestras de povos tradicionais ou que se inspiram nesses povos, são pessoas pluriépistêmicas. Desenvolvem, durante suas vidas de lutas pela sobrevivência, múltiplas inteligências que agem juntas em seus cotidianos. Eu diria, em seus espaços vividos.

Ao me aproximar de Mestre Chico, atraído pela história e o tipo de samba de roda que traz em sua bagagem cultural, tradição que mantém viva por ensinamentos de sua mãe, descobri muitos outros fazeres e saberes do mestre que fizeram com que me questionasse do por que ficar atento apenas ao samba, uma vez que apenas pensava de forma superficial, sem entender a postura de idealização de Mestre Chico sobre suas buscas em parecer com Mestres Tradicionais de origem africana pura, como se o Mestre desconsiderasse a influência das misturas sofridas por seu povo nos processos de violenta aculturação colonialista; como se esse fato histórico e de caráter geográfico não tivesse afetado a “evolução” de seu povo africano, ao qual se diz pertencente, como se a violência sofrida não fosse aceita pelo Mestre, na alteração de sua cultura de raiz africana, principalmente, sabendo que muitos negros da nobreza africana foram sequestrados, coisificados e sofreram a tentativa do apagamento de suas culturas e saberes ancestrais, milenares, e por isso seus corpos e concepções de vida mudaram.

Mestre Chico, age como uma das caracterizações aos indivíduos que têm uma atitude de ação cultural afrocentrada, nas características elencadas por Gilroy (2001). O Mestre se mostra ligado a uma nobreza africana que antecede os processos do absurdo comércio de escravizados negros que foram tirados da África, atravessados, em lotes nas condições precárias de embarcações navais, pelo atlântico para serem violentados nas Américas. Para Mestre Chico isso não é o foco de história a ser desvelada, pois a entende como uma história triste e vergonhosa, dos feitos dos homens brancos, endeusados como heróis nos livros didáticos. História para não ser contada para crianças negras nas escolas, segundo o mestre. Por isso suas falas nas escolas são permeadas por demonstração da sabedoria

ancestral de povos negros africanos. Ele fala de África dizendo “o povo do qual eu descendo”, e assim afirma descobertas, línguas que influenciam a forma do português falado no Brasil, roupas e invenções de negros e negras.

Na convivências de visitas à casa de Mestre Chico percebi o mestre em múltiplas atividades: produzindo roupa nos modelos de povos africanos, juntamente com sua mulher, em conexões que lhe possibilitam conseguir tecidos que vêm do continente de seu povo, como vimos em suas fotos no Facebook; articulando ações culturais para atividades do Movimento Negro Unificado (MNU), como coordenador regional de cultura do MNU; confeccionando tambores, cuja engenharia de acústica para o tipo de som que quer fazer ressoar é autenticamente sua; produzindo artesanatos em eco-jóias e tramas com fios em um tipo de macramê⁴⁶ em formações geométricas muito originais e peculiares, com sentidos às suas religiosidades com cauris (búzios), a exemplo do orô⁴⁷ que me presenteou, feito por ele mesmo.



Figura nº 55 – Mestre me presenteia com um Colar – Obaluaiê, 2018.

⁴⁶ Técnica de tecer fios extremamente artesanal sem uso de maquinaria. Tem fins de embelezamento e de produção de artesanato decorativo. Mestre Chico o faz para venda e propagação de elementos simbólicos de suas religiosidades, em colares, principalmente. (nota minha)

⁴⁷ Uma espécie de presente dado a quem se considera como pessoa importante na caminhada de parcerias, cooperações e aprendizados mútuos. Na pedagogia griô, somos incentivados a dar nosso orô ao mestre ou mestra que escolhemos. Meu momento de o fazer foi em minha qualificação do mestrado na Pós da Geografia Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em que esteve presente Mestre Chico, como um ato de entrelaçamento de meus saberes do campo da oralidade com os do campo da escrita acadêmica.

Inicialmente minha proposição era continuar aprendendo músicas e expressões da cultura do mestre, como venho fazendo há anos, incentivado pela ação da Pedagogia Griô, à construção de um repertório de expressões que aprendemos com mestres e mestras com os quais nos relacionamos, como griôs aprendizes.

Entretanto, ao escrever a dissertação e observar meu caminho na aplicabilidade da Pedagogia Griô, compreendi que não havia aprendido todos os procedimentos da construção dos encontros educativos nos quais aplicava elementos da Pedagogia Griô, mas minha presença em palestras ou espetáculos alterou-se, no que concerne a alcançar a atratividade das pessoas que me assistem.

31 - MERGULHO PROFUNDOS AÇUDES

*“Somos a falta,
Parte de fora da fartura?
Povo sem sementeira?
A quem cabe apenas tortura?
A quem foram negadas formaturas?
Rainhas negras
Acabará com nossa candura”
Vander de P. Gomes*

Com o tempo e a retomada de aprendizados da Pedagogia Griô, observei que quando conduzi griôs, mestres e mestras griôs a encontros de aprendizagem nas escolas, principalmente, para apresentarem suas falas e expressões (entre os anos de 2011 e 2015), sempre respeitei a atuação dos mestres e mestras griôs a propagarem-se livres, sem um direcionamento cientificamente pedagógico, por assim dizer, dentro de uma demanda de planejamento mais sistêmico da intenção das ações didáticas, pois são temas próprios às escolas, em suas presenças. Minha preocupação de aprender um ofício de expressão artística que, agregado ao meu corpo, possa me possibilitar sua expressão, também como corpo lugar semelhante ao que vejo em alguns mestres e mestras griôs, como vinha fazendo nos últimos cinco anos, passou a ficar em segundo plano, pois tive necessidade de entendimento metodológico mais aprofundado sobre a prática da Pedagogia Griô.

Precisei avançar com a retomada de aprendizados da Pedagogia Griô e as observações que posso fazer na feitura dessa dissertação.

Atualmente aprofundo meus entendimentos em um curso que faço de Pedagogia Griô, com Márcio Caires, orientado por ele e Lillian Pacheco, que ocorre na ESEFID/UFRGS desde 2018 (com fim previsto para outubro de 2019). Assim, paralelo ao curso, como atuo em movimentos sociais, nos quais consigo maior aplicabilidade do aprendizado que temos com mestres e mestras griôs sobre seus elementos de expressões artísticas ou ritualísticas também utilizadas pela Pedagogia Griô. Nesse contexto me surgiu a necessidade de entender melhor a diferença da expressão livre dos mestres e mestras griôs, em relação à organização mais sistêmica da aplicação de saberes advindos da expressão dos mestres e suas utilizações como instrumentos pedagógicos propostos pela Pedagogia Griô. Dessa forma propus um período de minha caminhada junto a Mestre Chico para observação das diferenças da manifestação de sua corporeidade, em relação aquelas de ensino dos encontros, onde organizamos ou temos posturas de ensino baseadas na Pedagogia Griô.

Esse viés de minhas indagações se deve ao fato de que tenho a Pedagogia Griô como um dos principais instrumentos que aprofunda consolidações de minha própria formação identitária, mas o desejo e vivências pessoais cotidianas que aparecem como meu objetivo de vida em ser um corpo lugar, um griô, levam-me a aprender a pedagogia griô enquanto ciência sem deixar de ter a caminhada, livre das sistematizações da escrita, mas expressa em muitos entrelaçamentos de encontros de vivências comunitárias de transmissão de saberes pela oralidade e atuações em movimentos sociais de um Mestre Griô também como caminho de meus aprendizados pessoais deslocados das funções e obrigatoriedades dos processos educativos de minha profissão. Direcionamento como meta de vida. Adquirir saberes e conhecimentos, não para explorá-lo como meio de financiamento de minha vida, mas sim para poder viver encontros vívidos de trocas de saberes e fazeres tidos como elementos que constituem parte fundamental da saúde corporal e espiritual de minha pessoa (das pessoas).

Conversei com Mestre Chico para fazermos considerações e, ao estabelecer o diálogo, percebi que já entendia as expressões do mestre em suas

andanças, apresentações, palestras, oficinas, ou apresentações de sua roda de samba de roda, como corpo lugar. Assim ao observar o mestre para consolidar analogias de diferenciações diante da sistematização da Pedagogia Griô, vejo que as posturas de Mestre Chico são recorrentes em outros mestres e mestras griôs, assim como em griôs e griôs aprendizes.

Um dos elementos centrais à Pedagogia Griô e que está na corporeidade de griôs, que entendo como um corpo lugar, que apresenta-se trazendo em sua fala e expressões corporais símbolos e elementos dos lugares de onde procede é a postura ritualística (procedente de rituais religiosos de seus pertencimentos culturais ou assumida como elemento do repertório de expressões corporais de artes de povos tradicionais), que é outro dos aspectos que griôs aprendizes e educadores griôs buscam aprender.

A partir da observação sobre o ritual, como um dos elementos mais antigos da história da humanidade, fui construindo a compreensão de conceitos que ligam minhas observações à ciência geográfica. Estabeleci três encontros de Mestre Chico para fazer minhas analogias, que além da observação em relação à organização sistêmica da Pedagogia Griô, agrega um olhar para o corpo lugar que inicio identificar, com vasto estudo já efetivado dentro da geografia. Em relação ao ritual, elemento importante aos estudos da pedagogia griô e também presente na postura do Mestre Griô que acompanho, para além desse trabalho acadêmico, é importante o que Vilhena nos afirma quanto à função dos ritos humanos, principalmente ligados à religiosidade dos povos, na consagração de espaços ressaltando que

A ação ritual implica em movimento, corpos que ocupam lugar e movem-se em espaços definidos. Para a compreensão dos rituais, mesmo daqueles nos quais, como nas práticas contemplativas e meditativas, o movimento é quase imperceptível, é imprescindível considerar que acontecem pela ação dos corpos e mentes em uma espacialidade dada, circunscrita, articulada e ordenada. O espaço é condição de possibilidade para realizar-se o rito. (...) Ora, todo o espaço social deve ser considerado a partir da articulação de **três ordens**. Uma delas é dada diretamente pelo **meio ambiente** e seus objetos naturais, como montanhas, vales, rios, vegetação, desertos, charcos, pedras, etc. Outra se refere aos objetos sociais que compreendem as transformações, intervenções, construções feitas com base na natureza e em técnicas e elementos disponíveis na cultura. A terceira dimensão é dada pela faculdade imaginativa dos seres humanos, fundada em construções mentais impregnadas pela subjetividade e pela objetividade humana, com suas raízes culturais, históricas, políticas e religiosas. O conjunto resultante das relações dialéticas entre essas ordens constitutivas

da espacialidade aponta para a capacidade que temos de construir espaços físicos que são, concomitantemente, metafísicos, uma vez que dotados de valor, significações e sentidos. A partir dessa visão unitária da espacialidade temos que do adensamento dos atributos a ela conferidos, consciente ou inconscientemente, vão surgindo muitos espaços configurados como diferenciados dos demais, dotados de significados, forças evocativas e convocativas tais que passam a ser revestidos de sacralidade. Sendo assim, são constituídos espaços sagrados. O rito religioso requer e realiza, durante sua ação, a unificação das três dimensões apresentadas num único espaço simbólico, de tal sorte que entre o espaço apresentado e o espaço representado não se verifique rupturas. (VILHENA, 2005 p. 77-78).

Essa abordagem que liga o rito ao espaço onde ele se consagra me gerou alguns questionamentos que chegaram à conversa com Mestre Chico. Quando o perguntei sobre como é possível a uma pessoa que é iniciada na umbanda, na capoeira e no batuque, com rituais de iniciação, de passagem e até de consagração religiosas, feitos com seus mestres, ou pais de nascimento mítico religioso, em ambientes cujas naturezas eram pujantes para ligação com suas energias e forças espirituais, dos lugares onde foi criado e iniciado: como é possível continuar mantendo vivas as posturas ritualísticas e tradições culturais religiosas ou das expressões de uma arte como a capoeira de angola⁴⁸, suas crenças e práticas religiosas, depois de migrar para um grande centro urbano como Porto Alegre? Sabendo que ele vem de Canguçu e se criou nas regiões de Pelotas, extremo sul do Estado do RS.

Na resposta de Mestre Chico vamos entender a forma como, na ótica de sua formação religiosa, a reconfiguração dos lugares não interferem nas transitoriedades e migrações de seu tipo de corpo (corpo como templo, como lugar que codifica outros lugares ao se adaptar), de sujeito, uma vez que ficam gravadas marcas culturais que ele mantém vivas em suas conexões com ancestralidades através da redefinição de lugares com espacialidades específicas denominadas por

⁴⁸ Também chamada de capoeira mãe, o jogo de Angola, é a origem da capoeira, é a modalidade de capoeira que mais se aproxima daquela que seria a “capoeira dos escravos”. A Capoeira Angola é muito manhosa e precisa saber jogar, para entrar numa roda. Cheia de preceitos e regras a serem seguidas, chega a parecer mais uma cerimônia ritualística do que um jogo ou uma luta. Seu toque lento e cadenciado, suas ladainhas tristes e sofridas, conseguem fazer qualquer pessoa se apaixonar por esse jogo. A capoeira Angola é a mais antiga forma de jogar capoeira que existe hoje. Graças a Mestre Pastinha, que praticamente viveu sua vida pela capoeira, ela foi preservada de tal forma que ainda hoje encontramos escolas onde se jogam como se jogava no século IX. E todos os mestres “angoleiros” – como são chamados – fazem questão de manter essas tradições e repassa-las aos seus alunos, para que ela não perca as suas raízes. <https://capoeiraexports.blogspot.com/2011/01/capoeira-angola-e-mestre-pastinha.html>
Acessado em 12 de dezembro de 2018.

Mestre Chico como assentamentos, recorrentes nas práticas de reconfiguração de espacialidades ritualísticas de praticantes de religiões de matriz afro-brasileiras. Segundo o mestre, é ordenando os lugares de assentamento fixo, na natureza, que nos mantemos focados e organizados com as responsabilidades cotidianas que tínhamos lá nas nossas origens geográficas e culturais, para que, em qualquer outro lugar, onde nosso corpo vá, ele conduza nossa fé. Levando a fé para qualquer lugar, sua rotina de conversa com os ancestrais faz a pessoa, que mantém suas tradições vivas, manter-se a mesma ao longo de sua trajetória de vida, nas diversas espacialidades nas quais atua. Porque, segundo Mestre Chico todos os dias a pessoa continua com essa energia dos ancestrais assim

“Conversar com meu ancestral. Ter um ponto de assentamento fixo ali (onde passa a morar, residir), porque não posso deslocar energia de um lado para o outro. Ela tem que ser concentrada, como uma bateria. Você não pode botar e tirar a energia daquela bateria trocando ela de lugar toda hora, que seu carro não vai andar... A energia, sempre sai, a bateria fica não sai do lugar. Você já tem um ponto fixo dentro do carro, onde coloca a bateria. Então a nossa energia espiritual está baseada em nosso assentamento. Onde nós temos aquele lugar, como lugar especial, pra nos voltar naquele momento, pra aquela concentração e aquela busca de contato com nosso ancestral. Então em qualquer lugar que eu esteja... Se eu viajo: fico três, quatro meses, ou um mês fora da minha casa, eu tenho que, no lugar que... Olha vou ficar aqui. Vou ficar nesta casa. Ou neste campo. Lugar aberto ou fechado, né? A primeira coisa que eu tenho... que achar um ponto. Um ponto pra mim, todos os dias, conversar. Pra mim oferecer os alimentos. Pra mim fazer meus pedidos, pra garantir meu corpo, pra alimentar meu corpo com saúde. Alimentar meu corpo com conhecimento. Alimentar meu corpo com a permanência da noção. Porque posso perder a noção das coisas. A minha mente pode perder a lucidez. Então eu preciso de tudo isso. Eu preciso da saúde mental. Da capacidade de compreender as coisas. Compreender todas as coisas do mundo. Tanto a fala das pessoas... E as suas atitudes e, sobretudo, a minha atitude. Porque se eu não compreendo a minha atitude, jamais eu vou compreender as atitudes dos outros. Então o que traz... Há pessoas... que não têm esse campo de fé, que não têm assentamento e não tem nada. Ela, dentro de uma cidade muito grande ou média: é lógico que ela vai sofrer grandes influências, até mesmo de fé. Mas quem já tem todo um assentamento dentro de seu “ori” – da cabeça, né? Que é um “ibá”... é um tempo. É um tempo permanente, por isso existe um orixá “tempo”, né? Mas o ibá é isso. O ibá é o nosso corpo. O ori é nossa cabeça. Mas nossa cabeça pertence ao corpo inteiro, porque todas as ações de nosso corpo partem daquilo que temos dentro de nossa cabeça. Um segundo ori, um pensamento: capacidade de conexão que temos, com as forças que nos comunicamos. Porque não é qualquer pessoa que pode carregar um “ebó”. Assim como não é qualquer pessoa que recebe um “orixá”. Não é? Um orixá é um ebó... Na vida de uma pessoa. É um presente de Olorum, um presente de Orum Milá, é um presente de Exu. Porque, como uma pessoa qualquer vai, vai... Receber um orixá? Um orixá é uma força da natureza. Ele não é canonizado. Ele não é santificado. Não é santo. O vento é santo? O fogo é santo? As árvores são santas? Não. O espírito é santo? Não. O espírito é uma força da natureza... É energia pura. A energia não é santa. Uma usina elétrica tem energia, tu chega ali, não é uma santa. Não foi santificada. Aquilo é uma feitura do homem. Duma descoberta. Porque toda a energia está na natureza. E uma

descoberta de como captar essa energia, como concentrar e direcionar essa energia. Ela já existe. Sempre existiu. Os homens viviam na escuridão, mas a energia sempre teve ao lado deles (risos). Aí eles descobriram como captar essa energia, criando as máquinas, não é? Não é? Prá poder armazenar essa energia e fazer a distribuição dessa energia... E também armazenar através de máquinas, motores, baterias, enfim. Assim como nós, seres humanos, nós somos portadores da energia. Temos que aprender a direcionar essa energia... Quanto mais uma pessoa aprende a direcionar essa energia, mais forte é essa pessoa. Ela pode ser forte, forte, forte!! Ter uma energia estupenda. Mas se ela não reconhece essa energia, não sabe o que fazer com essa energia, ela vai ser a mais fraca de todas as pessoas. E pela própria natureza ela pode ser a mais forte, mas ela não tem a capacidade de compreender a força, ou como fazer com esta força...” (transcrição da fala de Mestre Chico, janeiro, 2019).

Nesta fala percebemos além de um grande contingente de informações ligadas à geografia e também a outras ciências, a referência ao cuidado do corpo para se manter como centro de irradiação de forças (energias) advindas das relações com uma ancestralidade que, pelo viés de formação cultural do mestre, é viva e presente. As energias são tidas como forças que precisam ser recarregadas junto a espacialidades da natureza “nova” dos lugares onde passa a habitar, quando de suas andanças.

Nessa fala de Mestre Chico vamos ter o valor civilizatório do axé em plena efetivação, na interface específica de ligação do corpo com os elementos da natureza. Assim Mestre Chico ilustra sua fala aprofundando sua ideia de um corpo que funciona como um templo que, ao acessar novos ambientes (lugares), chega na frente das pessoas da cidade, principalmente, aquelas cujas religiosidades ou tradições não se realimentam ou se revigoram das forças da natureza, acionando forças invisíveis como vemos em Rufino.

Fica evidente a compreensão diferenciada de Mestre Chico sobre o quão segmentadas são nossas abordagens de entendimentos sobre a corporeidade, principalmente, no que compreendo por sua necessidade natural de relacionamento com as naturezas e tecnologias que compõem os lugares acessados. O mestre não separa corpo e mente, mas tenta ligar sua presença, quando se apresenta em lugares onde andamos (nas escolas, ou rodas de samba de roda), a todas as pessoas, respeitando seus diferentes pertencimentos culturais, por mais que as posturas de aproximação e repulsa de estudantes ou pessoas que o assistem se manifestem de maneira indiferente ao que propõe nos encontros. Como uma espécie de terreiro das suas religiões, aberto a servir sua comunidade vinte e quatro

horas por dia (uma das filosofias do povo de terreiro), assim se coloca a presença receptiva do mestre em seus encontros educativos, para os quais é convidado a palestrar ou demonstrar seus ofícios.

Quando assisto algumas falas, como a que transcrevi, dos quarenta anos do Movimento Negro Unificado, assim como outras em que já vi Mestre Chico comunicar, nas quais ele pede autorização a Exu e a seus orixás protetores (pais). No caso de exu, vejo o mestre fazendo o papel de comunicador e realizando em sua ação corporal os cruzamentos, afirmando uma das características de um corpo lugar que vejo não só em Mestre Chico mas também em outros mestres e mestras griôs com os quais já andei, em escutas, nas suas palestras ou atividades lúdicas e de lazer cultural.

Em Simas e Rufino (2018) vamos encontrar o relato de um mito de exu, que nos faz perceber algumas características dos assentamentos, pois ao relatar esses lugares de reconstituição de forças reconfigurados como novas moradas, por onde reside uma pessoa cujas tradições culturais e de prática religiosas são mantidas vivas, fica evidente o contato com a natureza e seus elementos: os vegetais, os minerais, o ar e suas outras potências energéticas, como afirma o Mestre. Assim, em relação a esse corpo, que vejo expressar-se com suas lugaridades atuando pelo valor civilizatório da circularidade, compreendendo que o acesso de seu corpo a outros ambientes é mais uma oportunidade de fazer ecoar seu modo de vida (cosmovisão de seu povo) como “lugar” em um novo lugar vivido, nos momentos efêmeros, de falas, cantorias, danças, dos encontros. Assim, vamos ver em Rufino que

(...) A palavra e toda sua complexa constituição é parte da presença do corpo, de seus poderes e possibilidades. (...) Na perspectiva dos saberes que fundamentam o que viemos a traçar como uma epistemologia das macumbas não há separação entre palavra/corpo/pensamento. A palavra e todas as suas possibilidades de produção de linguagem e comunicação estão inscritas sobre os mesmos princípios e potências que versam acerca dos poderes do corpo e das suas produções de discursos não verbais. (...) não há separação e sim integralidade. (SÍMAS e RUFINO, 2018 p. 52)

Nos momentos de expressão de fala do corpo lugar, principalmente, de praticantes de religiosidades de matriz afro-brasileira e africana, como um agente mediador de forças, que busca e conecta as pessoas e seus inconscientes positivos advindos de energias de suas ancestralidades, que tem consciência de que isso

pode ocorrer, desta forma Mestre Chico envolve, naqueles poucos instantes, muitas pessoas, crianças e jovens em uma atmosfera emotiva que os faz conseguirem se expressar no momento de sensibilização proporcionado pelas expressões das falas, dos movimentos, dos sons, das histórias de vida, nos encontros onde atua Mestre Chico e também, muitas vezes até com maior intensidade nos encontros conduzidos pelo viés da Pedagogia Griô. E as expressões das pessoas, vivenciadas nos encontros, são energias envolventes para elas mesmas, porque versam sobre suas próprias ancestralidades não percebidas (esquecidas, desvalorizadas) até então. Mestre Chico atua, em muitos casos, como um verdadeiro “*exu*” mediando forças invisíveis da sua corporeidade e das pessoas presentes e o assistimos como uma rocha, uma pedra, um elemento da natureza, à semelhança de um movimento mítico de *exu*, ilustrado em Simas e Rufino:

Exu matou o pássaro ontem com a pedra que atirou hoje. A pedra lançada, as pedras trazidas, pedras que fundamentam os segredos das bandas de lá, as pedras que invocam saberes ancestrais e sustentam os chãos e os axés dos terreiros de cá. As pedras encantadas nos ritos de sacrifício dos corpos emanam energia vital. As pedras que fundamentam as invenções dos terreiros encantam-se a partir dos corpos. Assim firmam o ponto! O corpo, suporte de saberes e memórias, é também terreiro. O corpo é também um tempo/espaco onde o saber é praticado. O corpo terreiro ao praticar seus saberes nas mais variadas formas de inventar o cotidiano reinventa a vida e o mundo em forma de terreiros. (SIMAS e RUFINO, 2018 p. 53).

Assim esse corpo, como valor civilizatório, agora visto como corpo lugar, nesse trabalho, assume responsabilidades que o tornam um corpo que encanta-se em sua expressão, em poucos instantes, porque trabalha considerando forças e energias positivas de histórias de sua vida atual, também feitas por outros corpos não visíveis, ou não presentes nos espaços atuais de atuação, mas que o fizeram em seus espaço sociais, seus lugares de existência, corpos marcados em rituais de iniciação e passagem, forças do passado que servem para serem acionadas pela memória corporal do presente vivido. Memória tida não como algo só da mente, mas como corpo. Esse corpo lugar utiliza a própria lembrança histórica que o impulsiona ao futuro, também como valor civilizatório.

As inteligências das adaptações (resistência e resiliência), dos ancestrais, para manter vivas as expressões culturais artísticas e religiosas, desses corpos (pássaros) de antes, impulsionam o lançamento da pedra de hoje que renova a resiliência para re-existência dos povos, expressando suas inteligências em outras

astúcias de se educar e educar outros indivíduos na maneira de se colocar diante dos outros (sociedade centrada em valores de culturas de povos europeus, de etnias brancas), desse corpo terreiro, visto por Simas e Rufino, 2018, que denomino como corpo lugar, no campo da geografia.

Simas e Rufino (2018) colaboram com o que venho a compreender da escuta a nosso Mestre Chico, na sua prática de corporeidade como valor civilizatório de seu povo, pois, segundo esses estudiosos, na ótica da pedagogia das macumbas, na qual vejo inclusa também a prática de Mestre Chico, além de o ver como agente educador, os estudiosos afirmam que

O corpo é o primeiro registro do ser no mundo, é o elemento que versa acerca das presenças e reivindicações de si, é o que nos possibilita **problematizar a natureza radical do ser e as suas práticas de invenção.** (...) A noção de **diáspora, entendida por nós também como encruzilhadas** opera de forma ativa na produção de possibilidades reconfigurando e provocando **perturbação na mecânica cultural e histórica do pertencimento.** Os efeitos desestabilizadores, provocadores de perturbação se dão na medida em que as relações nas culturas da diáspora tendem a bagunçar a linearização explicativa enlaçada nas dimensões de lugar, posição e consciência. Desatando-se essa sequência, desata-se também o poder fundamental do território para a determinação da identidade. (SIMAS e RUFINO, 2018, p. 53).

O corpo que se coloca diante dos outros, respeitando suas diferenças, mas que, desterrado de África e desterritorializado de várias formas, nos códigos de caráter social e cultural que formam a nação brasileira, pelos povos europeus colonizadores, passa a não depender de possuir valores apenas em sua materialidade física. Manifesta suas inteligências e continua perpetuando novos cruzamentos de saberes e culturas, que se constituem como partículas de seu tipo de território como corpo lugar, que traz marcas mitológicas das pessoas que os ajudaram a constituir, em muitos casos espiritualmente, suas forças de expressão de energias corporais não visíveis. Forças que, através do tempo e de práticas diárias da fé nos mitos ancestrais, acabam por fazer o corpo assimilar de maneira quase que natural a emanção das suas manifestações.

O corpo lugar que proponho aqui é visto como campo da expressão de suas territorialidades, que são consolidadas como marcas fundadas nesse corpo por outros mestres e mestras de vida, por suas religiosidades e saberes ancestrais, advindas das inteligências de sobreviver e garantir viva culturas de seus antepassados, desde tradições de povos africanos até as expressões resultantes

dos cruzamentos culturais de que somos de produtos (com outras matrizes étnicas e culturais brasileiras).

Como cidadãos e cidadãs brasileiras, em grande maioria, carecemos de acesso a essas formas de saberes, assim como ao estudo das estratégias utilizadas por povos negros e indígenas para perpetuar suas culturas de pertença, como verdadeiras energias vivas, conscientemente trocadas. Somos vítimas de apagamento e invisibilizações a esse tipo de riqueza de manifestações, uma vez que o manto de obscurantismo estigmatizante da postura civilizatória do capitalismo eurocentrado (QUIJANO, 2009) inserido pela colonialidade nas américas, repetido há séculos em modos de aprender, ensinar ou escolarizar engendrou nas sociedades americanas as diversas formas de práticas de repulsas e intolerâncias racistas às manifestações de valores que viessem a perpetuar o direito de livre utilização e escolha dos indivíduos no jeito peculiar de expressar suas formas corporais de manifestação de vontades, saberes, desejos e formas de ser. Em QUIJANO, podemos entender melhor, pois

Hoje, a luta contra a exploração/dominação implica, sem dúvida, em primeiro lugar, o engajamento na luta pela destruição da colonialidade do poder, não só para terminar com o racismo, mas pela sua condição de eixo articulador do padrão universal do capitalismo eurocentrado. Essa luta é parte da destruição do poder capitalista, por ser hoje a trama viva de todas as formas históricas de exploração, dominação, discriminação, materiais e intersubjectivas. O lugar central da 'corporeidade' neste plano leva à necessidade de pensar, de repensar, vias específicas para a sua libertação, ou seja, para a libertação das pessoas, individualmente e em sociedade, do poder, de todo o poder. E a experiência histórica até aqui aponta para que há outro caminho senão a socialização radical do poder para chegar a esse resultado. Isso significa a devolução aos próprios indivíduos, de modo directo e imediato, do controlo das instâncias básicas da sua existência social: trabalho, sexo, subjectividade e autoridade. (QUIJANO, 2009 p, 113, 114).

Quando temos contato com uma grande parte de mestres ou mestras de saberes populares de tradição oral, alguns griôs, mestres ou mestras griôs, estamos abrindo caminho na direção dessa frente de luta e combate contra o racismo, chaga que ainda gera muitos prejuízos humanos (culturais, sociais e econômicos) junto à resistência cultural dessas pessoas. Junto da expressão desses corpos lugares, que otimizam em frações de minutos, diante de naturezas sociais e culturais totalmente opostas a muitos de seus princípios, formas de expressões para ilustrar suas versões da história do povo brasileiro e manter a pauta de enfrentamento e re-

existência diante das mazelas que o capitalismo ainda joga, através de violências diversas, para cima desses mesmos corpos.

Aqui, é importante lembrar o valor civilizatório da memória, como elemento que é falado, comunicado, mas também silenciado no aprendizado da memória corporal, manifestado nas posturas ritualísticas do corpo lugar na ilustração, embelezamento e proteção dos testemunhos de histórias, saberes e fazeres ancestrais que são comunicados em seus encontros educativos, de vida, ou de trocas de saberes da vida, como vemos na postura de Mestre Chico, e nas diversas formas de aplicabilidades de repertórios de aprendizados artísticos tradicionais de muitas das culturas de mestres e mestras griôs em atividades de encontros educativos da Pedagogia Griô ou fora dela, nas suas comunidades, ou circuitos de atuação.

32 – EVOCO PEQUENAS VERDADES

“A vida se renova sempre

Rugas são marcas do passado no presente

Respeitem minhas rugas

Marcas dos obstáculos

Com que sozinho me eduquei.”

Vander de P Gomes

Ao evocar o valor civilizatório da ancestralidade, que é um dos primeiros que a pedagogia griô provoca à prática das pessoas que se dispõem a aprender sua aplicabilidade, em pedidos de bênção aos nossos ancestrais, assim como os pedidos de permissão a forças invisíveis que nos protegem. Nesses momentos, fui assimilando o quão esfacelado o meu passado cultural se mostrava para minha pessoa. E é na ciência dessa Pedagogia Griô que vou reconstruir a colcha de retalhos de meu passado.

Segundo Mestre Chico a ancestralidade é viva, nos apoia com sua energia, por isso onde ele atua, atuam com ele seus ancestrais, são como uma raiz, segundo ele, “*não podem estar fora da planta, não podem deixar de ajudar a viver a folha*”, no caso o mestre mesmo. Mestre Chico nos entende (seres humanos) como folhas de uma árvore que é nossa raiz. Segundo ele, as folhas trocam, mas a raiz e

seu tronco permanecem por muitos e muitos tempos. *“Por essa árvore passam muitas folhas, que somos nós”*, nos afirma o mestre.

Pedir a presença de meus ancestrais, nos inícios de trabalhos dos encontros com a pedagogia griô, acabava, com meu pensamento de axé sendo ligado a conhecimentos históricos de nomes como Zumbi dos Palmares, Oliveira Silveira, João Cândido, Dandara, Abdias do Nascimento, porque fui aprendendo sobre a história de meu povo. No reencontro com Mestre Márcio Caires, tive que expor que eu e minha avó não nos dávamos muito bem, mas me voltei para minha realidade e relativizei. Voltei a visitar meus parentes da serra gaúcha, sem a presença daquela ancestral (já falecida), cujos estudos da história de nosso povo me fizeram compreender muitas de suas formas de ser com seus netos.

Com maior clareza do que aconteceu na formação da nação brasileira, no que tange ao apagamento das presenças de povos negros e indígenas me coloquei no lugar das mulheres negras daquela região. Ao fazer isso, notei que todos os relatos que tive sobre as dificuldades de viver naquela região eram sempre de homens e que eles sempre lembravam o racismo sem falar nele, mas que sofriam e sofreram, em suas infâncias e juventudes, crueldades nas mãos dos fazendeiros e negros mais velhos das fazendas. Assim, iniciei outro exercício de pensar sobre minha avó. Entendi que se foi muito difícil para os homens negros sobreviverem às relações sociais daquele lugar, para as mulheres negras foi muito mais difícil.

Conversando com as tias, com muita dificuldade, algumas começaram a dizer que os fazendeiros brancos eram passados e impossíveis. Percebi que as mulheres negras, primeiramente, não eram vistas. E quando notadas eram objetos de violentos e vorazes assédios e violência sexuais, o que fazia a maioria delas sair do lugar assim que se tornavam mais adultas. Entretanto, minha avó se criou e envelheceu lá naquele lugar. Constituiu família, de certa forma, criou todos os seus filhos e prosperou, garantindo a sua terra “longe das mãos” dos fazendeiros da região. Descobri então a sua resistência (sobrevivência), como sendo se não tão difícil de ser conduzida quanto a dos homens, pior ainda de o fazer, pelo fato de ser mulher.

Atualmente evoco minha ancestralidade (principalmente a minha Vó Virgulina) com muito orgulho, porque aprendi que foram vítimas de um sistema

racista que ainda opera explorando corpos de várias formas na região onde sobreviveram.

Aprendo com Mestre Chico o que iniciei com a Pedagogia Griô: reverenciar os que vieram antes, de meu povo negro, por parte de meu pai. Entretanto, tive que passar por muitos momentos estranhos em encontros da Pedagogia Griô, pois nunca me dei bem com minha avó e tampouco conseguia entender os trejeitos e maneiras de meu avô ao tentar se comunicar comigo que fui a criança mais clara (de pele), diferente de meus primos “mais negros” nas vivências de infância.

Sobre o Samba de Roda de Mestre Chico, confesso que aprendi seus toques, tanto para atabaque, quanto para pandeiro, entretanto, não é algo que possa dizer que domine, para animar uma roda de samba, como o mestre o faz. Aprendo alguns movimentos que melhoram minha performance na pedagogia griô, em sua aplicabilidade, quando utilizo essa arte para mobilizar emoções de pessoas onde atuo trocando saberes e fazeres, junto a grupos sociais, nos quais já tenho experimentado a aplicabilidade do samba.

Em encontros para os quais eu levo Mestre Chico eu faço acompanhamento cantando junto e aprendendo os cantos no fazer, sem gravar áudios. A célula rítmica do samba altera-se ainda, quando estou tocando meu pandeiro, porque o Mestre exige um acompanhamento vocal, de resposta mais forte, junto ao que ele canta, que tenho que repetir para que a plateia ou as pessoas da roda do samba também o façam, pois só assim, coletivamente, o samba de roda acontece. Sinto no fazer do samba de roda, com Mestre Chico, todo o corpo em ação de aprender e um conjunto de forças musculares vocais que demandam um tipo de respiração muito intensa no ato de cantar tocando o pandeiro. Minha escuta, dentro da dinâmica musical, eleva-se e foca-se no grau de atenção na fala de Mestre Chico, pois, segundo ele a resposta aos versos, que manda para o grupo de pessoas da roda, são um cuidado com o próprio corpo do Mestre.

33 - EM CHOQUE COM INVERDADES

“A cada dia que enfrento as vozes de minhas escolhas

Ouço eco até das folhas”

Vander de P Gomes

Em relação a Pedagogia Griô, fiz a analogia da presença do mestre em sua potencialidade de instrução, mesmo sabendo que sua presença nas escolas em que tivemos juntos, não leva em conta objetivos de competência pedagógica, pois fomos mais como visitantes, para partilharmos saberes e histórias corporificadas na própria presença do mestre no ambiente escolar.

A analogia busca ilustrar mais didaticamente quais elementos dos valores civilizatórios o mestre utiliza e quais não utiliza. Vale, entretanto, deixar claro que não é algo que o possamos fazer na prática vivencial: a separação dos valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas. Por isso a Pedagogia Griô, como ciência mais sistematizada na escrita, se torna uma área com a qual podemos estabelecer parâmetro, pois é dos saberes e conhecimentos tradicionais dos próprios mestres que se instala sua proposição como metodologia de ensino. Ao pinçar informações e atos da prática dos griôs, mestres e mestras griôs, temos um espaço para aprendermos de maneira mais didática a aplicabilidade dos elementos contidos nos valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas.

Assim vista, a Pedagogia Griô pode nos reaparecer como possibilidade mobilizadora de um ensino no qual a presença do corpo-lugar é de suma importância, uma vez que os símbolos e formas de manifestação de sua presença indicam caminhos a serem seguidos para pessoas simpatizantes e praticantes de suas sugestões de aplicabilidade, como eu e outras pessoas educadores, professores, agentes sociais entre tantas outras profissões que queiram aprender com essa pedagogia, que não ensina apenas a assimilação de conteúdo, mas também traz, como ação principal, os relacionamentos humanos que celebram a vida trazendo-a para o centro do processo de ensino aprendizagem de estudantes, professores e os diversos atores e agentes das comunidades escolares, ao afirmar nas suas vivências e ações pedagógicas que a busca de si, para aprender é inerente ao fazer caminho, encontrar novos lugares, pessoas e com elas produzir espacialidades efêmeras nos encontros educativos.

O quadro abaixo nos ajuda a ver algumas diferenças e, porque mestres e mestras são fontes de amparo prático à pedagogia griô.

Agente Procedimento /	Encantamento	Vivência	Dialogicidade	Produção Partilhada
Mestre Chico	Se estabelece desde a entrada da escola, manifesta na simpatia do mestre e os instrumentos que carregamos até a instalação desses no espaço de trabalho.	Ocorre pela oralidade do mestre em tema que ele mesmo estabelece com tentativa de diálogo, como conversas com os estudantes sobre variados assuntos. Quase sempre ligados a desmistificação das invisibilizações da presença da cultura de povos negros e de origem africana nas matérias de conhecimentos que as crianças estudam nos conteúdos, principalmente, de português e artes. Envolve cantorias definidas pelo próprio mestre.	Ocorre pela interatividade provocada, amplamente dialogada através de várias formas de participação: silêncios do medo; sorrisos ao óbvio dito; algumas respostas; dispersões; estranhamentos, risadas e respostas de cantos evocados pelo mestre.	Música produzida coletivamente.
Pedagogia Griô	Se estabelece desde a entrada da escola, em alguns casos, com o cortejo de cantadores. Vai até a formação para roda de bênção e envolvimento dos presentes com jogos, danças, cantorias e brincadeiras de povos tradicionais negros e indígenas.	Orgânica e segue uma ordem de momentos para suas expressões, com cada manifestação aprendida com mestres e mestras griôs utilizadas com as devidas referências a esses, como autores das expressões que utilizamos, como saberes vividos que são parte de uma rede de transmissão oral que traçada pelo griô, ou griô aprendiz (ou até mestre griô) que trouxe até o encontro a específica manifestação artística cultural; Segue uma linha de envolvimento e provocação a emoções subjetivas de alegria e ligação com elementos comuns do coletivo atuante, livre na vivência. Sem medo, mas com o coletivo. É uma linha que se constitui no vínculo afetivo que envolve as participantes do momento educativo. Permeada pela intencionalidade do tema a ser trabalhado. Termina em contação de história: história de vida, ou de algum mito.	Como se investe de trabalhar um determinado tema, ou assunto, de acordo com o grupo, pesquisado previamente, ou vivido diariamente, no caso das escolas: nesse momento trabalhamos com textos, ou outros materiais didáticos, de acordo com o tema, e dividimos o grupo em subgrupos, na técnica dos encontros dialógicos. Termina com um debate geral do grupo, em roda, sobre as várias nuances dos assuntos ou temas trabalhados	Diversas formas de produções: esquetes, alguma produção artesanal, vídeos, leituras dramáticas, cenas, mapas, programas de rádio, receituários de comidas típicas, bonecas, em fim. Pode ser articulado pelo próprio grupo, mas normalmente vem as sugestões, pelo educador griô que propõe a aula.

Aqui temos a evidência de que a Pedagogia Griô, para utilização na minha própria formação, como cidadão e como professor, educador, se constitui objetivamente como uma ciência que reivindica mais espaço para utilização do encantamento e das expressões artísticas de base comunitária, tendo como pauta política a valorização do patrimônio cultural imaterial de griôs, mestres e mestras griôs, assim essa pedagogia se coloca no campo da ciência da educação. A ação de Mestre Chico, no caso das visitas, ocorre sem uma intencionalidade previamente discutida, a não ser aquela preparada por Gabins em suas vivências de Pedagogia Griô, na EMEF Deputado Victor Issler, mas, nesse caso, a colega constrói a ligação da presença do mestre aos assuntos de suas aulas com temas sobre corpo e ancestralidade, por exemplo.

Mestre Chico, em sua participação nas EMEFs em que atuamos não estruturou planejamento. Expôs a minha pessoa sua experiência nesse tipo de visita. Consolida sua presença não apenas como visita, mas como se estivesse pisando o chão da escola a fim de deixar evidente que a mesma não aprofunda a visibilidade de culturas de povos negros descendentes de africanos. Sua presença é um ato revolucionário ainda hoje, porque ocorre dentro de um espaço escolar ainda excessivamente eurocentrado, tomado de marcas desencantadas da colonialidade, visível nos corpos das crianças e professores, além dos elementos tristes da ambiência dos lugares escolares (falas, arquitetura, decoração fria e sem beleza alguma próxima da realidade da comunidade e organização protocolar e burocrática).

Nesse sentido a Pedagogia Griô se difere do que são os mestres, justamente, por ser uma proposta de ação pedagógica que nos demanda observar exatamente as várias e diversificadas técnicas de construção de dramaticidade e encantamento para construção de vínculos afetivos com as pessoas que nos escutam, o que aprendemos com mestres e mestras griôs, que, na grande maioria dos casos procede da formação culturais religiosas desses sábios, de cuidados com seus próprios corpos e com o meio ambiente. São músicas, danças, jogos, brincadeiras pinçadas pela pedagogia griô, dos mestres e mestras griôs, de seus lugares de convivência em comunidade, que são utilizadas conforme o grau de dramaticidade de cada um desses saberes de povos tradicionais. Junto ao pinçar a efetiva provocação ao aprendente dessa pedagogia a seguir, a inserir-se em

caminhadas com mestres a fim de trazê-los como sujeitos desses saberes trazidos à luz dos procedimentos da pedagogia griô. Buscar a presença de griôs, mestres e mestras griôs nas aulas e nos encontros é objetivo maior dessa pedagogia.

Diferente da explanação ou de uma aula com um mestre ou mestra griô, na aula que é perfil de prática didática da pedagogia griô seguimos um roteiro de aula, que é o seu plano, com tema previamente estudado, músicas e danças específicas, carga emotiva e postura ritualística apreendidas das vivências retomadas de nossa próprias ancestralidades (aprendizados com mestres e mestras griôs), a serem aplicados a cada momento da aula, no intuito de alcançarmos uma vivência coletiva que traga ao centro do encontro o que vemos em alguns encontros com griôs, mestres e mestras griôs: a história de vida e a experiência de aprendizado de cada pessoa a ser partilhada nos momentos de trocas de saberes e construção de conhecimento de uma aula, no caso da pedagogia griô. A pedagogia griô se coloca claramente no campo da ciência, com a diferença muito importante que tem, como sua espinha dorsal, os saberes de povos tradicionais de várias regiões de nosso país, principalmente de povos negros afro-brasileiros, quilombolas e indígenas.

Originadas em ações e conhecimentos criados por ancestrais de povos negros, afro-brasileiros, quilombolas, de terreiro e povos indígenas, em situações de violência sofrida e sobrevivência, as manifestações pinçadas pela pedagogia griô ainda estão ligadas a fazeres e atributos que são criados para proteção e manutenção de fazeres culturais de determinados grupos étnicos, povos ou comunidades. Assim detém altas cargas emotivas na emissão de suas potencialidades, nos momentos de transmissão oral, pois evidenciam-se em enunciados de remanescentes de povos quilombolas, sobreviventes de povos que foram chacinados e/ou violentamente explorados nos processos de escravização. Os momentos de performances de Mestre Chico, assim como de muitos outros mestres e mestras griôs, mantém vivos os aspectos de uma força vital que celebra, exatamente, o fato de estarem vivos (em muitos casos, de povos indígenas, principalmente, terem sobrevivido) e, de forma revolucionária, instruindo pessoas a partir de suas cosmovisões, dentro do ambiente formal de educação que é uma escola pública, no caso.

34 - HUMILDES INCOMPLETUDES

“Quem sonhou com o recipiente

Nada soube da experiência

Ocultaram o diferente

No racismo permanente

Onde acaba a sapiência”

Vander de P Gomes

As distinções que tenho que fazer entre minha caminhada e a de Mestre Chico são de significativa importância, pois, como já relatado nesses escritos, procedo de um meio estritamente urbano e minhas vontades, como bem demonstrado nas falas do Mestre, fazem com que eu não desvincule minhas origens do homem negro do campo que foi meu pai.

Mestre Chico tem origens e raízes culturais de pertencimento étnico-racial bem definidas desde criança, mas a sua caminhada desde o sul do Rio Grande do Sul até a cidade de Porto Alegre, onde firma residência domiciliar atualmente, fazem com que eu o perceba como um homem totalmente urbano, ou do meio urbano. Mesmo vivendo na cidade, as relações que possui com sua rede de agentes culturais, amigos e parentes são regadas pela presença de elementos simbólicos, expressos, de uma territorialidade que defende e protege seu próprio corpo, como uma espécie de território sagrado, nos vários lugares onde atua e convive.

Quando fazemos a busca de elementos do corpo lugar, dentro do viés que estou tentando estabelecer no campo de estudos da geografia, encontramos em JUNIOR (2012) uma análise dos vários elementos da evolução generalizante da urbanidade e as diversas nuances de conceitos subjetivos que manifestam-se e escapam à lógica de uma geometria euclidiana na construção dos lugares da cidade, principalmente, quando se trata de culturas de povos tradicionais de terreiro, origem de cultura religiosa de Mestre Chico. Em meio ao material de sua pesquisa, vejo que o estudioso considera que

O espaço só ganha significado em termos de “relacionamentos significativos”. Cada pessoa vive em sua própria teia, construída pessoalmente por relacionamentos espaciais, contida em seu próprio sistema geométrico, porém o fazem a partir de significados socialmente compartilhados, derivados de normas sociais. Deve-se, primeiramente, ter uma inter-relação dos sentidos espaciais socialmente compartilhados, se se

pretende esquematizar alguns detalhes da natureza real do espaço social. (JUNIOR 2012, p. 16.)

A rede de relações constituem um circuito no qual atua o corpo lugar, entretanto, os principais elementos de expressão do corpo lugar estão ligados objetivamente a um posicionamento cosmogônico de grupo étnico, previamente identificados e vividos em aprendizados de caráter coletivo (de comunidade, grupos religiosos, atividades de ofícios tradicionais de caça, pesca ou peculiaridades comportamentais: benzedeiras, rezadeiras e uma diversidade de manifestações) provocados por elementos das histórias de vivências passadas em lugares específicos. Pelos relatos de histórias de vida e dos lugares, as pessoas vão construindo espacialidades. São redes e circuitos que procedem de inteligências corporais, desenvolvidas para o sustento e a auto inserção nos sistemas sociais e urbanísticos (comida, roupas, moradia, estudos), muitas vezes, lugares radicalmente diferentes em quesitos de cosmovisão. Esse entendimento fica mais explícito quando vemos griôs, mestres e mestras griôs trazendo relatos, ou demonstrando seus ofícios nos seus diversos e típicos locais de encontros de saberes e trocas de fazeres.

O corpo lugar em pontos que o indivíduo vai criando dentro de um circuito local (em alguns casos avança para uma extensão regional, nacional e até internacional) expressa-se com as criações de espacialidades provenientes da presença corporal dos indivíduos, principalmente, mediadas pela transmissão oral dos saberes e conhecimentos procedentes da história que são as pessoas (outra característica do corpo lugar).

Nos encontros com os corpos lugares de mestres e mestras griôs em suas palestras ou vivências, (em suas comunidades culturais locais, de suas formas de falar, cantar, dançar, cooperar em comunidade e celebrar a vida) se abrem, de forma encantadora e sedutora, o acesso a vias de aprendizados por similaridade de histórias de vidas, pelas marcas ancestrais que mobilizam a criatividade e boa convivência nos momentos de trocas de saberes entre os participantes do encontro.

Uma das manifestações características e provenientes dos processos culturais de formação, geralmente, em comunidade, desses corpos lugares são suas visões e aplicabilidades de tradições culturais dos encantos. Em Mestre Chico essa tradição procede de seu histórico de vida envolvido na prática de rituais iniciáticos

das religiosidades afro-brasileiras (umbanda e batuque) e da capoeiragem. Em SODRÉ, 1996, temos um entendimento de que os processos de iniciação são procedimentos ritualístico religiosos que inserem os praticantes do candomblé ou da umbanda nos seus mundos mágicos.

Mestre Chico não entra muito nos detalhes de feituas de corpo, procedentes de suas culturas religiosas, mas sua forma de apresentar sua fala e as reverências que expõe, mesmo em outras línguas, que não a portuguesa no caso do povo colonizador, nos fazem identificar elementos que podem, segundo RUFINO, 2016, serem manifestações de uma inteligência e episteme dos encantados, existentes em muitas das culturas de povos tradicionais negros de quilombo ou de terreiro, cujos rituais espalharam-se pelas diversas regiões de nosso país.

Permiti-me, junto ao olhar de Mestre Chico, fazer um paralelo mais aprofundado com o que expõe RUFINO (2016), quando nos afirma o que penso ser potencialmente valioso, em termos de marcas corporais típicas do corpo lugar, na abertura de fala pública de Mestre Chico quando reverencia o Orixá Exu (e não só a ele, mas principalmente ele), normalmente, em uma postura ritualística equivalente a preparação para realização de uma performance. O mestre utiliza essa sua concentração como força de sua formação religiosa, como postura que liga-se ao espaço dos encantados, no que tange a energias que colaboram para o entoar de sua voz e expressão de sua corporeidade, mas que não são vistas e muito pouco se pode pensar que uma maioria de pessoas que o escutam venham a acreditar nessas presenças energéticas. Para Rufino (2016), posturas advindas de práticas que são recorrentes em algumas das expressões culturais dos povos negros, que procedem das demandas advindas das suas relações com a orixalidade⁴⁹ tomam Exu como

um princípio explicativo de mundo, assente na cultura iorubana e transladado na diáspora. O mesmo fundamenta os princípios e potências concernentes a linguagem, suas dinâmicas e atos criativos. Segundo as narrativas de alguns praticantes do candomblé, Exu compreende-se como o

⁴⁹ Vou tomar a acepção de RUFINO, no que concerne a definição de orixás, nesses casos em que me ateno, como sendo “as narrativas dos praticantes (...) manifesta-se como um elemento indispensável a toda ação criativa. Em outros termos, o orixá é definido também pelos seus praticantes como a proto-matéria responsável pela existência do universo, da criação dos seres e das possibilidades de interação entre os mesmos”, na ótica do candomblé e da umbanda. (RUFINO, 2016) disponível em <http://www.revistas.uff.br/index.php/antropolitica/article/view/451>. Acessado em maio de 2019.

linguista e tradutor do sistema mundo. É concedido a ele a proeminência de toda forma de enunciação e diálogo. (RUFINO, 2016, p. 03).

Rufino (2016), nos aponta ainda, que os orixás são tidos como potencialidades que possibilitam aos povos negros de tradições religiosas de matriz africana e afro-brasileira, do candomblé e umbanda, (juntamente com a capoeira e o jongo observadas em seu artigo) pensar a corporeidade, também como lugar de enunciado e produção de presenças (corporais visíveis e não visíveis) que transgridem o que está posto e consolidado pela colonialidade. Exu, segundo Rufino, pode ser compreendido para além do âmbito das religiosidades, porque provoca problematizações como um vetor que transversaliza com suas manifestações que cruzam uma diversidade de formas de discursos, apresentando-se junto ao corpo lugar que comunica através de suas performances. Segundo Rufino Exu possibilita então se pensar experiências e saberes a partir de experiências narradas. A partir desse olhar de Rufino é que o corpo assume um valor extremado na comunicação de saberes e fazeres que procedem das formas peculiares de resistências e re-existências praticadas por negros e iniciados nas religiões de matriz afro-brasileira e africana em seus atos performáticos, que avançam às diversas possibilidades de cruzamentos entre seu jeito de ser culturalmente, por entre a imposição cultural colonial, que permanecem ativas até os dias de hoje, emanando um vasto conjunto de formas de estabelecer novos modos de vida.

Nos vários encontros que venho observando, como se fossem verdadeiras performances artísticas, nas falas e expressões de griôs, mestres e mestras griôs, os elementos dos encantos se apresentam como uma ferramenta de muita força de consolidação de verdades históricas com a ilustração de suas espacialidades, no conjunto das várias histórias pessoais de mais velhos e mais velhas que assisti. Essas narrações (que ocorrem por contação de história de vida, danças, cantos, brincadeiras e jogos corporais) vão estabelecendo elos de afinidades entre o performer, por assim dizer, e as pessoas participantes dos momentos de trocas de saberes e fazeres.

A pesquisa de RUFINO (2016) colabora para que possamos compreender um elemento que está contido na característica dos corpos lugares: uma postura política, engendrada na ludicidade das expressões e também nos artifícios

ritualístico religiosos que se evidenciam nas manifestações corporais da pessoa detentora de empoderamento no acesso a lugares que ainda não eram, ou não são seus de pertença (nos casos específicos de falas e presenças de mestres e mestras griôs em escolas formais e universidades, dos sistemas institucionais de ensino, fora de suas comunidades ou de seus circuitos culturais).

Ocorre algo de muito revolucionário quando começamos a compreender que o simples acesso a determinados espaços geográficos e espaços sociais podem levar um indivíduo como Mestre Chico a nos elencar como conceito de lugar *“todos os espaços, ambientes e lugares em que meu corpo tem acesso”*, como nos diz ele. Inicialmente nos parece uma generalização com viés essencialista, sua expressão.

Ao observar RUFINO (2016) vamos entender o conceito de lugar de Mestre Chico como um recado dado através de suas danças, seus gestos e palavreios, nos dizendo que podemos acreditar mais nas inteligências do corpo negro, quilombola e indígena, em vez de os termos apenas como elementos mobilizadores de pessoas, como algo ainda considerado exótico, cultural (no sentido excessivamente folclorizante da palavra), principalmente quando seus cantos, danças, jogos e brincadeiras são vistos apenas como manifestações artísticas, como se povos tradicionais não tivessem, em sua grande maioria, essas expressões de corporeidade como algo que também faz parte de suas várias atividades cotidianas.

Como percebido em muitos mestres e mestras griôs, Mestre Chico afirma, através de sua ginga, seus jogos e brincadeiras, que além dessa música tradicional ou essa performance corporal, o enfrentamento com o modelo mono epistêmico e universalizante que pauta e monopoliza as formas e conteúdos nas relações humanas de trocas de saberes e conhecimentos (demasiadamente eurocêntrico, que afasta a corporeidade de sua ideia de ciência) está ocorrendo há séculos.

Nos momentos de troca de conhecimento, em ambientes formais de convivência educativa, as informações que encantam pessoas são trazidas por mestres e mestras griôs, como Mestre Chico, de uma lógica geradora de epistemes complexas, as quais nos negamos a tê-las como ferramentas de produção de saberes e conhecimentos, porque acabam por se originarem em cosmovisões de povos que assumem, em suas diversas facetas e diferentes formas de aprender e

ensinar, as energias de mundos visíveis e invisíveis atuantes como elementos contundentes, nos momentos de trocas de saberes.

Nas músicas e letras encontramos alguns recados como a letra desse samba de roda⁵⁰ que Mestre Chico lança em uma de suas apresentações: “*Você quer coco, suba no coqueiro/Você quer coco suba no coqueiro/Eu não sou otário pra te dar o meu dinheiro/Eu não sou otário pra te dar o meu dinheiro*”. Nesses momentos em que canta e dança diante do público que o assiste aplica esse verso e encaminha-o como uma espécie de refrão que o público a sua volta fica respondendo, depois de suas improvisações, quando os aciona. Nos improvisos vai dizendo seus recados a quem o assiste: sobre suas origens, sua visão de mundo, seus conhecimentos históricos das culturas de seu povo, suas críticas à forma como é visto por quem não entende suas maneiras de se expressar, seus alertas aqueles que permanentemente roubam suas expressões artísticas para comercializá-las.

No pequeno instante de uma música tradicional, aprendida com sua mãe ocorre um discurso de enfrentamento, que é despejado de forma lúdica, musical e dançante. Artimanhas de um corpo que sempre falou contra os opressores que o atacavam, desde as travessias do atlântico até as senzalas, lugares de opressão dos quais brotaram verdadeiros patrimônios culturais imateriais de arte e forças de trabalho que enriqueceram muitos estrangeiros não negros e nem indígenas das américas.

Estabelecendo o corpo como primeiro elemento a ser atingido pela cultura violenta geradora das mazelas da colonialidade, RUFINO (2016) afirma que “*é nesse corpo o primeiro lugar de ataque do racismo/colonialismo*”. Nos propondo essa afirmativa como geradora do desencanto (inserido nas américas pelo colonizador), para o qual o corpo encantado traz uma postura decolonial que se põe

⁵⁰ É uma expressão musical, coreográfica, poética e festiva das mais importantes e significativas da cultura brasileira. Exerceu influência no samba carioca e, até hoje, é uma das referências do samba nacional. O Samba de Roda no Recôncavo Baiano foi inscrito do Livro de Registro das Formas de Expressão, em 2004. Está presente em todo o Estado da Bahia e é especialmente forte e mais conhecido na região do Recôncavo, a faixa de terra que se estende em torno da Baía de Todos os Santos. Em 2005, a Unesco reconheceu esse bem imaterial como Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade, o que motivou o Centro Cultural Cartola a analisar os variados estilos de samba no Rio de Janeiro, originários das reuniões musicais em casa de Tia Ciata, no Estácio, nas escolas de samba, blocos, morros, ruas e quintais. Disponível em <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/56> acessado em 11 de dezembro de 2018.

como própria e permanentemente resiliente e resistente às mazelas da colonialidade, diante da constatação de que as

Formas de atualização da colonização incidem nas dimensões do ser, saber e poder e é no território corporal, na fisicalidade do ser ou nas suas subjetividades, que operam essas consequências. Seja através do desvio existencial, da descredibilização dos modos de saber ou nas mais variadas formas de subordinação, é no corpo que se ressaltam as experiências da colonialidade. (RUFINO, 2016 p. 4).

Rufino (2016) explica que o mesmo corpo que é profundamente violentado pelas mazelas da colonialidade forja em seus limites as novas possibilidades de inscrições. As performances que assisto e que se propagam pelas comunidades de periferia, consideradas folguedos ou ritos meramente folclóricos de religiosidades de matriz africana ou afro-brasileiras, continuam a gerar encantamentos que marcam os corpos de praticantes da capoeira, das religiosidades de matriz afro-brasileira e de outras expressões ritualísticas das culturas de povos negros e indígenas. Desses lugares emergem as formas de resilir e transgredir às violências operadas pela colonialidade.

Esta constatação fica evidente no caso de Mestre Chico e nas análises de Junior, 2014, que assemelham-se nas afirmativas sobre a questão do desenvolvimento das ações do urbanismo, em mudanças de mapas, rotas e até trilhas das grandes cidades, diante das quais as ideias de assentamento das religiosidades de matriz afro-brasileiras demandam carência à compreensão da institucionalidade sobre os fluxos de energias não visíveis dos lugares de encontros de trocas de saberes (de povos tradicionais de terreiro, principalmente), suplantados pelos planejamentos urbanos, sem nenhum tipo de respeito ou consideração a existência desses lugares de rito, credo ou até crença.

Mestre Chico, nos fala das formas de assentamentos como práticas que fazem com que se possa manter a relação com um lugar fixo e especial à busca de contato com nossos ancestrais. Entendidos como pontos de recarregar também as energias. São pontos escolhidos da cidade, nos quais se retrata simbolicamente em microcosmos de ideias de vivência de reverência e conexão (ao ar livre ou em contato com alguns elementos da natureza), nos quais *“vamos conversar, fazer pedidos, alimentar o corpo com conhecimentos e até a permanência da noção, manter a saúde mental para compreensão das coisas do mundo”*. Segundo Mestre

Chico são posturas que se aprende com os ancestrais, que se tornam atitudes para compreender as atitudes dos outros também. Sanidade mental, porque a mente é o corpo e o corpo é a mente, na sua afirmativa.

Para o Mestre, a cidade grande, que foi meu questionamento a sua pessoa, não muda a pessoa que mantém constante a sua comunicação com sua ancestralidade através dos assentamentos. Para ele a pessoa que

“não tem esse campo de fé, não tem assentamento e não tem nada. Ela, dentro de uma cidade muito grande ou média, é lógico que ela vai ter uma... Ela vai sofrer grandes influências, até mesmo de fé. Mas quem já tem todo um assentamento dentro do seu “ori”, que é cabeça (explica o mestre), que é um “ibá”. É um tempo permanente... Por isso existe também um orixá Tempo... O “ibá” é isso, o “ibá” é o nosso corpo, o “ori” é a nossa cabeça, mas a nossa cabeça pertence ao corpo inteiro, não é?” (transcrição de áudio gravado Mestre Chico, maio 2019).

Essas atitude de verdadeira ciência de vida, mantenedoras de lugares da natureza dos quais emanam energias ligadas aos valores espirituais atribuídos aos orixás e o respeito as suas demandas são os elementos mais contundentes no que tange ao desafio de serem assimiladas como formas religiosas que, histórica e geograficamente, avançam seus saberes e inteligências na direção de manterem vivas suas tradições de preservação ambiental na integralidade da relação do corpo com os elementos da natureza. Segundo JUNIOR (2013) a estruturação desses lugares, pelas comunidades afro-diaspóricas, estabelecem desde o advento da revolução industrial, os conflitos e enfrentamentos de povos subalternizados diante do desenvolvimento urbano (do sistema de produção capitalista, evidentemente). No caso dos espaços de tratamento e cuidado tidos como assentamentos, ligados ao envolvimento mais amplo de um grupo étnico com identificações com essas religiosidades, temos visto as dicotomias, pois

Enquanto a situação fundiária dos terreiros de candomblé permanece indefinida, os espaços sagrados dedicados às religiões de matriz africana seguem sem poder usufruir de benefícios, como os concedidos pela Constituição Federal do Brasil, que garante imunidade tributária para os templos religiosos, especialmente a prerrogativa legal que isenta os templos religiosos de pagar o Imposto Predial e Territorial Urbano (IPTU). (JUNIOR, 2013)⁵¹

Os conflitos são sempre na relação com o Estado Nação brasileiro que insiste em avançar em seu desenvolvimento sem a consideração objetiva das

⁵¹ Disponível em <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/235560/28527>, acessado março 2019.

estruturas características dessas cosmovisões de povos negros e indígenas, principalmente, que se encontram em espaços urbanos. Os terreiros permanecem sem a compreensão legal de suas atividade filantrópicas, assim ainda são tratados como contribuintes, favorecimento do Estado brasileiro às ordens religiosas do Panteão cristão, do qual os povos tradicionais de terreiro ainda permanecem à margem.

A problematização assume esse direcionamento, porque tento mostrar que o mesmo corpo lugar que identifico é afetado, histórica e geograficamente, pela macro política de Estado que não para de inserir gerências desconexas com as realidades culturais dos povos de pertencimento identitário étnico-racial negro, afro-brasileiro e indígena. Mesmo assim a geração de novos saberes e fazeres se perpetuam, apesar de assistirmos os terreiros tendo que ser deslocados ou desapropriados pelas instâncias de governo, grupos de capoeira que são considerados expressões “não limpas” de aglomeração de pessoas em centros urbanos, diante das demandas das grandes cidades. Nesse emaranhado de ações da urbanidade os assentamentos persistem nas encruzilhadas, nos pequenos matos e ambientes nos quais a natureza ainda sobrevive. Os corpos ainda continuam sendo feitos na ótica de proteção dos encantados em um conjunto muito diverso das religiosidades afro-brasileiras, em sua grande maioria mantendo suas comunicações com a ancestralidade e a imposição de forças de seus axés, como conceitos que põem em xeque a dinâmica violenta do capitalismo como produto vivo e atuante do colonialismo no Brasil.

35 - SOU PARTE DA HUMANIDADE: ANCESTRALIDADE

*“A hora treme. Seu tempo para
Na escola a vida, tem histórias claras
O olhar escuro não se vê, se abala
E lhe sobra a bala
Que apresenta sua sala
Onde o corpo não fala
Família negra chora. Sociedade se cala”
Vander de P Gomes*

Em SIMAS e RUFINO (2018), vamos encontrar algumas afirmativas que nos possibilitam compreender um pouco dos sentidos e significados da

ancestralidade e religiosidade, na ciência educativa denominada por eles como epistemologia das macumbas. Nessas buscas de epistemes encontrei entendimentos sobre algumas formas de manifestações da corporeidade em que se pode vislumbrar um corpo lugar, corpo templo a ser protegido, por realizar à amplidão possível, principalmente por povos tradicionais de terreiros e povos indígenas, de se compreender a vida humana e os diversos cruzamentos necessários feitos pelo corpo do indivíduo em seu cotidiano, que consolidam outras formas de praticar saberes e formas de se aprender na vida, quando os estudiosos afirmam que

A partir das noções de ancestralidade e de encantamento praticamos uma dobra nas limitações da razão intransigente cultuada pela normatividade ocidental. São a partir também dessas duas noções que se enveredam grande parte dos assentes no complexo epistemológico das macumbas. (...) A perspectiva do encantamento é elemento e prática indispensável nas produções de conhecimentos. É a partir do encanto que os saberes se dinamizam e pegam carona nas asas do vento, encruzando caminhos, atando versos, desenhando gestos, soprando sons, assentando chãos e encarnando corpos. Na miudeza da vida comum os saberes se encantam e são reinventados os sentidos do mundo. (SIMAS e RUFINO, 2018 p. 11-13)

Dentro dessa perspectiva está o sentido de proteção desse corpo lugar, como corpo sagrado, iniciado em uma diversidade de ritos de passagens conduzidos por pessoas, sábios de tradição oral e religiosas específicas, em várias formas de ritos existentes da nação brasileira. Esses vários ritos trazem suas considerações de posturas de fé e crenças que são, em sua grande maioria, calcadas em paradigmas diferenciados daqueles apenas ambivalentes ou de contraposições binárias inseridas, principalmente, pelo pensamento e atitudes epistêmicas da modernidade, no que concerne aos antagonismos ou divisões entre corpo e mente, céu e inferno, natureza e cultura, além de outras implicações dos processos civilizatórios, heranças do colonialismo em nosso país, que acabam por segmentar muito os saberes e conhecimentos praticados em ambientes escolarizantes.

Os procedimentos ritualísticos dos povos tradicionais ao mesmo tempo que os preservam cuidam o corpo lugar, assim também consolidam seus aprendizados de vida, que, historicamente, procedem de lugares sociais de invisibilidade e de opressão, de lugares dos quais seus saberes ancestrais vêm seguidamente sendo subalternizados, perpetuados histórica e geograficamente nos lugares de frestas. *Frestas* entendidas como vãos de espacialidades existentes por

entre as formas opressivas de perpetuação das violências racistas e de intolerâncias enraizadas nos espaços sociais. (Simas e Rufino 2018).

As atividades culturais ligadas ao encantamento dos corpos de povos negros afro-brasileiros subalternizados é que vão consolidar uma postura ritualística de perfil objetivamente decolonial, que faz, principalmente os indivíduos praticantes de religiosidades de matriz africana e afro-brasileiras, apresentarem-se como corpo lugar em ação de comunicabilidade, mesmo fora de suas comunidades (seus terreiros). Esse é um dos principais aspectos da expressividade dos corpos, resultante da articulação de formas comunicativas estruturadas em situações de escassez e opressão, cujos artifícios de sustentabilidade são articulados em uma infinidade de movimentos sociais que atuam dentro dos sistema opressivos da colonialidade.

Corpos lugares, como cultura viva, invisibilizados socialmente, mas instalados na visibilidade da história oficial do povo brasileiro. Pessoas encantadas por suas tradições culturais de pertencimento identitário étnico-racial, que dão suas palestras, realizam suas performances de aprendizados e ensinamentos de vida, demandam também uma noção de lugar no qual elementos do invisível são considerados na transmissão e assimilação dos seus diferentes entendimentos de saberes e conhecimentos, pois segundo SIMAS e RUFINO,

Para nós, o Brasil que nos encanta é aquele que se compreende como terreiro. É aquele em que praias dão lugar a cidades encantadas onde rainhas, princesas e mestres transmutaram-se em pedras, árvores, braços de rios, peixes e pássaros. No Brasil terreiro, os tambores são autoridades, têm bocas, falam e comem. A rua e o mercado são caminhos formativos onde se tecem aprendizagens nas múltiplas formas de trocas. A mata é morada, por lá vivem ancestrais encarnados em mangueiras, cipós e gameleiras. Nos olhos d'água repousam jovens moças, nas conchas e grãos de areia vadeiam meninos levados. Nas campinas e nos sertões correm homens valentes que tangem boiadas. As curas se dão por baforadas de fumaça pitadas nos cachimbos, por benzeduras com raminhos de arruda e rezas grifadas na semântica dos rosários. (SIMAS e RUFINO, 2018 p. 13).

Dentro dessa perspectiva ilustrada na abordagem de Simas e Rufino (2018) pode-se iniciar uma afirmativa de que o corpo lugar pode consolidar suas expressões a partir de grupos comunitários cujas identificações étnicas mantém vivas suas tradições religiosas procedentes de uma grande variedade de ritos ancestrais, demandas de várias de suas religiosidades consideradas tradicionais,

principalmente, advindas das tradições das culturas religiosas de origem afro-brasileira. São posturas de culturas corporais que agem há séculos por entre as violências praticadas pela colonialidade e fortificam suas inteligências no combate aos conceitos infundados incutidos pelos colonizadores nas américas, que segundo QUIJANO (2009) consideravam a “corporalidade” como

o nível decisivo das relações de poder. Porque o ‘corpo’ implica a ‘pessoa’, se se libertar o conceito de ‘corpo’ das implicações mistificadoras do antigo ‘dualismo’ eurocêntrico, especialmente judaico-cristão (alma-corpo, psique-corpo, etc.). E isso é o que torna possível a ‘naturalização’ de tais relações sociais. Na exploração, é o ‘corpo’ que é usado e consumido no trabalho e, na maior parte do mundo, na pobreza, na fome, na má nutrição, na doença. é o ‘corpo’ o implicado no castigo, na repressão, nas torturas e nos massacres durante as lutas contra os exploradores. (QUIJANO, 2009, p. 113).

As benzeduras, simpatias e rezas pelas quais meu pequeno corpo menino passava, na infância, no circuito e manto de fé de pessoas praticantes de religiões afro-brasileiras que viviam e ainda vivem nas periferias dos grandes centros urbanos assistindo afetiva e medicinalmente muitas crianças e famílias como foi assistida a minha. Nesses procedimentos reside um outro Brasil, com uma outra ciência. Um outro corpo, que apesar de não visto, continua a perpetuar suas culturas de saberes e fazeres que são um emaranhado de outras ciências, que não apenas o ideal de ciência que a modernidade nos impôs ainda fundamentado em bases da colonialidade. Esses corpos enunciam seus saberes de outros lugares de vivências, nos quais praticam diariamente em seus cotidianos atividades que marcam seus corpos, em seus circuitos, dentro das grandes cidades. Como se pertencessem a uma outra urbanidade, que não apenas aquela ligada ao fluxo do comércio e a circulação de grandes riquezas, por exemplo.

Aqui vamos identificar o espaço efêmero (como lugar também) de exercício da criação de espacialidades comunicativas da atuação de grupos étnicos de origem nas culturas de povos negros e indígenas que farão o corpo lugar manter vivas suas formas de se expressar e no qual vão ocorrer os cruzamentos significativos a ponto de revelar elementos de cosmovisão remanescentes de povos africanos, quanto à manifestação de culturas religiosas do Brasil. Segundo SIMAS e RUFINO

As encruzilhadas e suas esquinas são campos de possibilidade, lá a gargalhada debocha e reinventa a vida, o passo enviesado é a astúcia do corpo que dribla a vigilância do pecado. O sacrifício ritualiza o alimento,

morre-se para se renascer. O solo do terreiro Brasil é assentamento, é o lugar onde está plantado o axé, chão que reverbera vida. (SIMAS e RUFINO, 2018 p. 13).

Ligada aos emblemas de um passado mítico e de valores da sabedoria humana que foram transmitidos durante muitos e muitos anos pela tradição oral, a ancestralidade aparece nos encontros como uma expressão do sagrado e de cunho religiosos nos corpos lugares, que dela tiram ou solicitam elementos de inspiração, para suas presenças, suas falas, nas expressões de cantos e danças para que as várias formas de representação dessas falas, corporificadas na exposição realizada por griôs, mestres e mestras griôs, tenham um sentido de evoluir caminhos de aprendizados assimilados com responsabilidade e respeito aos ancestrais. Esses valores da ancestralidade são trazidos nos corpos lugares, de mestres e mestras griôs, expressados nos encontros, evocados para serem vivenciados nas rodas de saberes e fazeres dos momentos educativos ou de caráter e ofícios cotidianos das comunidades, nas quais moram, ou lugares onde atuam esses agentes culturais.

Em OLIVEIRA encontramos os aspectos religiosos da tradição de culto aos ancestrais, tidos como as forças vivas da natureza, como os orixás, com presença recorrente em todas as religiões de povos negros africanos e de fora da África onde

O culto aos ancestrais é um dos elementos mais constantes na cultura africana. Pode-se mesmo dizer que é um fenômeno universal em praticamente toda a África negra (...) essa constante na cultura africana e na cultura negra em geral é a pedra fundamental da cosmovisão africana, pois o culto aos ancestrais sintetiza todos os elementos que as estruturam. Aliás, aqui o movimento é o inverso: a cosmovisão africana retira do culto aos ancestrais praticamente todos os seus elementos. (...) Desde a complementariedade dos gêneros até o caráter coletivo dos rituais africanos, o culto aos ancestrais preserva e atualiza, da melhor maneira possível, a originalidade e a genuidade dos elementos estruturantes da cosmovisão africana. A concepção de universo, de poder, de pessoa, etc, estão nele contemplados. Sua dinâmica perpassa desde o caráter mais eminentemente religioso até seu caráter de produção. A relação entre o Aiyê e o orun é exemplar; a relação entre a vida e a morte é singular; a relação entre o Homem e a natureza e entre o Homem e as divindades é emblemática, ou seja, tudo o que se passa nos cultos aos ancestrais está presente, de maneira geral, no que estamos chamando de cosmovisão africana. O que equivale a afirmar que a cultura negra em África ou fora dela, deve muito de sua estrutura, de seu fundamento, ao culto dos orixás. (OLIVEIRA, 2006 p. 62, 63).

Entretanto, como valor significativamente civilizatório afro-brasileiro, a ancestralidade ultrapassa os emblemas da própria religiosidade e vai, naturalmente, alcançar energias de conexões com o passado das pessoas participantes dos

momentos de vivências com griôs, mestres e mestras griôs, nos diversos encontros em que me fiz presente, desde as escolas visitadas até os eventos que vivenciei com Mestre Chico fora do ambiente escolar, pois as pessoas, diante de suas próprias evocações à ancestralidade, se permitem uma alusão ao passado que tiveram com seus mais velhos familiares, de suas próprias história de vida.

Segundo OLIVEIRA, 2006, a ancestralidade é a base das religiões africanas, sem os ancestrais

Não haveria religião possível. Pedra angular dos cultos religiosos, os ancestrais são ou personagens históricos que por sua notável presença no aiyê logram um posto de antepassados divinizados, transformados por suas comunidades em ancestrais ou aspectos naturais (rios, árvores, mata, etc.) que foram divinizados por sua importância à sobrevivência do grupo humano. É bom esclarecer que os antepassados podem ou não vir a ser ancestrais, porém todo o ancestral, um dia, já foi um antepassado, seja em forma humana ou em forma natural. (OLIVEIRA 2006 p. 68).

Essa postura cultural de povos tradicionais de terreiro, na população negra afro-brasileira praticante dessas religiosidades (também denominadas religiões de axé) vai criar uma marca invisível de produção de ação transformadora, também conhecida por “axé” que será praticada sobre todo o território nacional e, mesmo não sendo visibilizada positivamente, essa ação atua (age) como instituições consideradas, pelo menos por seus praticantes, “religiosas”. Nas histórias de como essas transformações do axé ocorreram, engendram-se alguns segredos sobre os processos que tornam pessoas não mais vivas corporalmente (dentro de óticas religiosas do cristianismo católico, luterano ou de alguns setores do evangelismo, principalmente), mesmo assim, consideradas forças vivas (como energias não visíveis nos ambientes de vivências) presenças na vida dos praticantes de religiosidades de matriz afro-brasileiras, ou como elementos da natureza (rios, riachos), seja na compreensão dos mitos ou na compreensão de histórias passadas dos povos, como territórios dos quais são evocados elementos invisíveis e fantásticos, atuantes nas relações humanas. São as intrigantes energias do encantamento, características dos corpos lugares. Assim, essa é uma das tantas expressões, da evocação dos ancestrais, que visam construção das conexões afetivas sensíveis presentes na atmosfera de um campo emocional vivenciado com as pessoas que assistem e vivenciam performances de alguns griôs, mestres e mestras griôs, vistos nesse trabalho como atores culturais que atuam como corpo lugar.

Inerente à fala de muitos griôs, mestres e mestras griôs e presente nas expressões das músicas, danças, cantos e, principalmente, ilustrada e descrita nas histórias míticas e de vida, a ancestralidade assume as formas evidenciadas em OLIVEIRA (2007) quanto ao tempo, ao espaço e a cultura, respectivamente:

O tempo da ancestralidade não é o tempo desbotado pelo desencantamento produzido na modernidade. O tempo ancestral é de um universal unido na trama do espaço. Ou seja, é um universal que se lança universal porque alça o contexto (estampas) como condição e potência do existir. Cultura é contexto: ancestralidade é conceito e prática ao mesmo tempo – atua como ideia, móvel da ação e carretel para costura. O tempo ancestral é um tempo crivado de identidades (estampas). Em cada uma de suas dobras abriga-se um sem número de identidades flutuantes, colorindo de matizes a estampa impressa no tecido da existência. Por isso não é um tempo linear, por isso não é um tempo retilíneo. Ele é um tempo que se recria, pois a memória é tão somente um mecanismo de acesso à ancestralidade que tem como referência o corrente. O devir é, portanto, o demiurgo da ancestralidade – e não o contrário!! (OLIVEIRA, 2007 p. 245)

Quanto ao espaço OLIVEIRA evidencia que

O espaço da ancestralidade é pontilhado de corporeidades diferentes. É um corpo diverso, infinitamente pequeno e infinitamente grande, sua lógica é a do fractal. (...) O espaço ancestral é uma geografia de relevos, onde tudo que se evidencia é menos evidência que mistério. O mistério é a estampa impressa no tecido da existência. Por isso se mostra como mito e o mito oculta revelando e revela ocultando. O que se mostra é o mistério, pois é nele que o sentido reside. Os significados, por sua vez, públicos que são, encontram-se nas franjas das dobras, pois o público não é um plano homogêneo, mas um território multiforme. O espaço tecido pela memória é um feixe de singularidades. Este é exatamente o espaço da cultura. A cultura como movimento da ancestralidade perpassa o espaço da memória. A memória, por sua feita, é o corpo do espaço ancestral. (OLIVEIRA, 2007 op. Cit. p. 246).

E na sua filosofia da ancestralidade, Oliveira (2007) expõe que a *geografia da ontologia de matriz africana*, possui uma miríade de possibilidades criativas que a faz não depender do pensamento de nenhum filósofo, pois compreende que o pensamento que tem origem nas fontes da africanidade é resultado de processos muito mais coletivos do que individualizantes, diferente do pensamento advindo da modernidade científica, que, mesmo amparado nas possibilidades da alta reflexão é incentivado por alguns procedimentos de pesquisas que partem de uma busca específica geradora de personas muito sábias, mas com excessiva segmentação dos saberes, que acabam por tornar o conhecimento fracionado e transformado em pequenos territórios, como propriedades, posto que o mesmo, em muitos casos, não está disponível a linguagens comunicativas, nem nas formas de acessá-lo, às comunidades ou indivíduos, lugares dos quais muitas vezes

são extraídos, o que nos leva a termos um grande contingente de conhecimentos meramente acadêmicos nos ambientes do dito ensino superior.

De outra forma é preciso lembrar o que expõe Oliveira (2007) quando nos alerta para não fazermos a idealização de um mundo perfeito na observação dessas epistemes. O que busco entender é a forma como o conflito é ritualizado. Nesse caminho acabo sabendo que a harmonia não significa perfeição na experiência dos povos africanos. Outra das questões que vai de encontro (eu diria até, envolve) a muitos elementos estéticos que definem lugares de bem viver, ditos equilibrados e harmônicos nas ciências modernas.

Essa afirmativa é importante para entendermos um tipo de expressão dos corpos lugares de povos tradicionais negros afro-brasileiros, de terreiro, que ainda mantém vínculos com culturas de povos africanos, como uma forma de produção de inteligências ligadas a maneiras de expressão desse corpo.

Dentro do que foi colocado, ressalto que escolhi meu lugar de aprender e que o mesmo vem sendo assumido desde o começo deste trabalho, por isso acompanho conteúdos de minhas escutas e com elas evoluo meus entendimentos junto a Mestre Chico tendo-o como uma pessoa iniciada nos princípios de religiosidades de matriz afro-brasileira, que fundamenta suas falas em culturas de povos africanos. Como encontro em OLIVEIRA (2007) e também nas análises das religiões afro-brasileiras de JUNIOR, (2013), observações que nos apontam uma articulação dos movimentos de praticantes das religiões, demandando posturas estratégicas que fazem com que as diversidades dentro do próprio povo negro disputem a própria ancestralidade como um conhecimento e um território a ser dominado e compreendido com nuances que, aqui no Brasil, ainda demandam algumas hierarquizações ou conquistas desses agentes sociais, principalmente, no que tange as demandas de conquistas de políticas públicas. Segundo OLIVEIRA (2007), sobre o saber ancestral

Ele está em disputa nos movimentos negros organizados, nas religiões de matriz africana, na academia e até mesmo nas políticas de governo. Essa disputa remonta o tempo dos ancestrais, onde também os orixás disputam a antiguidade entre eles. É que ser mais antigo significa ser mais prestigiado, ter mais poder e respeitabilidade. (OLIVEIRA, 2007 p. 246-247).

Essa colocação serve para que possamos definir que o intuito desse trabalho não é o esgotamento do conceito e da função da ancestralidade no âmbito acadêmico e muito menos ainda, nos territórios culturais das religiosidades de matriz afro-brasileiras. Busco nesse trabalho, ter os elementos da ancestralidade como construtor de força de expressão do encantamento dos corpos, que manifestam-se expressando lugaridades nas falas e performances de apresentações de corpos lugares que venho identificando, trazendo o próprio Mestre Chico como um desses corpos que ao falar traz em sua expressão as sensações de espacialidades que são acessadas pelas pessoas que o assistem. A lugaridade são os vários pequenos flashes comunicados pela memória ancestral nos relatos de histórias de vida, os quais criam sensações de espacialidade, dos lugares que Mestre Chico reivindica ter sido sequestrada sua ancestralidade africana (sua visão do continente africano, com atualizações e posturas ligadas a tradições milenares de alguns de seus povos de origem), ou dos quais ele se orgulha de ter vivenciado nas suas histórias de vida, que consolidam os saberes e fazeres que o tornam figura tão marcante, com suas lembranças remanescentes às pessoas que o assistiram.

O axé é outra energia possível que vamos encontrar forte no corpo lugar. Como uma força que, transformadora, transfigura de várias formas e jeitos de ser o que é assimilado pelas plateias, na atmosfera dos encontros. É uma energia de interação do corpo lugar com seus ouvintes, entendida como resultante das relações dos praticantes de ritos de fé e religiosidade, principalmente de matriz afro-brasileira ou africana, praticada também junto a elementos da natureza. Dançadas, cantadas e relatadas nas suas atividades de transmissão oral de saberes, a performance corporal que acompanha essas narrativas, responde pela atualização constante dos ensinamentos, tornando-se exercício vivo e interativo. Visual, mímico, imaginativo e encantatório, o texto oral transmite o legado mais legítimo das culturas locais, assim assistimos, há muito tempo, uma tradição decolonial que perpetua seus discursos, e atualmente, já não mais apenas nas esquinas (encruzilhadas), mas com todo o seu axé mais próximo das instâncias institucionais de ensino, porém ainda não amplamente assumidas, objetivamente, dentro delas (sistemas de ensino de nosso país).

Em cada palestra ou vivência, essas pessoas que identifico como detentoras de um corpo lugar, geram suas espacialidades, instalam um território

terreiro no meio de uma sala de aula, em escolas, universidades ou movimentos sociais, partindo de formas de utilização de suas corporeidades, seus objetos e utensílios, suas memórias corporais. A circularidade proposta por Mestre Chico é um pequeno indicativo de uma postura muito maior do que apenas a forma do círculo. Indica a proposição de um elo energético nessa forma, já aproveitando a presença da energia de cada pessoa que o ouve. O corpo lugar, nessa postura, aparecem como corpo terreiro.

O diálogo sobre educação, entoado na fala de Mestre Chico, no evento de quarenta anos do Movimento Negro Unificado (relatado nesse trabalho) é uma prática de encruzadas, porque ocorre em um lugar que é um cruzamento: é a presença de uma pessoa sem diploma, sem a formação universitária enunciando seus conceitos sobre educação dentro de uma universidade, como uma simbologia viva de um terreiro. A presença desse corpo lugar acaba deixando, nesses e em outros assuntos ou casos, muito mais dúvidas e incertezas do que as que nos são solicitadas quando iniciamos nossas pesquisas nos métodos científicos em suas formas de averiguações de competências. E tudo isso acontece num ínterim de, no máximo duas horas de encontro, quando se tem um tempo de explanação mais ideal à propagação de seus saberes, nos ambientes hostis e desencantados pelas marcas da colonialidade ainda muito presentes nas formas e lugares institucionalizados de se aprender e ensinar de nosso país.

Testemunha-se alguns flashes de expressões de espacialidades dos lugares culturais manifestados pela expressão do corpo lugar, quando de sua manifestação e expressão de seus discursos, seus enunciados, nos ambientes educativos formais, que não são característicos a suas cotidianidades de aprendizados permanentes de suas culturas. Em meio aos trejeitos, formas de andar, cantar, contar, dançar e relatar suas histórias de vida, nos pequenos instantes dos encontros educativos ou de vivências de aprendizados, o corpo lugar, traz um pouco de suas lugaridades (HOLZER, 2013 p. 28) nas suas formas de se expressar. As sensações de espacialidades se apresentam, subjetivamente, nos relatos de pequenas lembranças ancestrais e numa postura corporal ritualística que busca o envolvimento das pessoas do encontro, principalmente quando se utilizam da comunicação pelas expressões de suas artes e ofícios peculiares da cultura de cada povo tradicional de terreiro, quilombola ou de povos indígenas. O corpo lugar

acaba nos conduzindo às pequenas pontes de conexões das pessoas com o discurso apresentado. Estabelece-se a ambiência da vivência em um espaço onde as afinidades de histórias de vida das várias pessoas presentes, com elementos das histórias contadas ,por Mestre Chico, lhes permitem ações de colaboratividade, comunicabilidade e compartilhamento mútuo de informações e ações, que tornam o momento de aprendizado marcante.

A ideia de caracterizar como corpo lugar, além de absorver um pouco da transitoriedade evidenciada no conceito de lugaridade de Holzer (2013), se deve ao fato de que os momentos educativos, tidos como momentos sagrados da vida em povos tradicionais de terreiro, quilombolas e povos indígenas, ocorrem em seus lugares de vivência cotidiana, nas comunidades, quilombos ou aldeias. Assim visto, o conceito de lugar se apresenta como fundamental na formação e educação das pessoas, pois nos encontros com povos dessas etnias (consideradas tradicionais), se evita a separação das experiências corporais na lembrança das realidades de vida das pessoas presentes. Nesta situação vejo no que nos propõe MASSEY (2015), quando de sua alusão ao aspecto elusivo do lugar, propondo-o como uma imanência, além do ato de vê-lo apenas na superfície de mapas, um dos conceitos que encontrei no universo de tradição escrita da ciência geográfica, mais próximo ao de Mestre Chico, por ele entender lugar como sendo “*todo o espaço ou ambiente a que seu corpo tem acesso*”. Segundo Massey

Se o espaço é, sem dúvida, uma simultaneidade de estórias-até-então, lugares são, portanto, coleções dessas estórias, articulações dentro das mais amplas geometrias do poder do espaço. Seu caráter será um produto dessas interseções, dentro desse cenário mais amplo e aquilo que delas é feito. Mas também dos encontros, das desconexões, das relações estabelecidas, das exclusões. Tudo isso contribui para especificidade do lugar. (MASSEY, 2015 p. 190).

Nesse caso os encontros nos quais ocorrem as conexões entre pessoas, viabilizadas pela ação dos corpos lugares, ela se propaga pela base do que se encontra de conexão comum nos fatos das diversas histórias de vida de nossos antepassados, ligadas aos objetivos de lutas da resistência cultural (direitos à vida digna, ao acesso aos bens públicos e privados, a visibilização positiva de suas histórias e suas culturas, alimentação, manejos característicos da terra, direito à terra e propriedade) e, concomitantemente, à celebração da vida com a permanente ressignificação de valores que descendem das ações de sobrevivência, que

consolidam histórias e a expressão de origem de pertencimento geográfico de povos tradicionais.

As diversas histórias de vida das pessoas, nos instantes de expressão do corpo lugar, vivem a espacialidade criada pelo orador (oradora) como um microterritório multifacetado e permeado por individualidades imaginativas etéreas de cada participante da história de vida de cada pessoa presente. Dentro dos envolvimentos criados pelo encantamento, Mestre Chico marca o momento como um novo pequeno pertencimento seu, de lugar acessado, de saber em sua comunidade, ou de conquista de uma espécie de valor moral natural por ter alcançado um status de estar falando fora de sua rede de ação comunitária e dentro de instituições que consolidam valorações sociais à expressão de seus saberes e conhecimentos.

Assim o corpo lugar cumpre mais uma de suas metas ao manifestar simbolismos e marcas identitárias de pertencimento étnico-raciais demandadas na vivência, com cargas emocionais subjetivas, carregadas de referências de lugares que o formaram, com a citação, reverência às pessoas que forjaram (na experiência de vida) em sua mente (corpo) o que a pessoa relatante é. Todo um conjunto de manifestações subjetivas de corporeidades que acontecem nas relações interpessoais das pessoas que o assistem e compartilham os momentos do encontro trazem a sensação do lugar. Um lugar vivido no encontro, que se consolida, em diferentes graus de envolvimento, na mente e imaginação (corpo) de cada um dos participantes, que acessam as histórias do passado de suas próprias famílias lembradas por entre as músicas, danças e cantorias trazidas por mestres e mestras griôs na expressão de seus corpos lugares.

O que venho constatando, não de maneira generalizada, é que o distensionamento emocional e a afetividade vibrante dos encontros, nos quais atuam os corpos lugares que identifico, gera um frisson de sentimentos de comunidade, amor e fraternidade, propício para que a fortificação dos laços de identificação, de uma pessoa para outra, fomentados por elementos das histórias relatadas, também constituam um momento que marca o corpo do outro em seu momento de aprendizado educativo no lugar onde os encontros se dão (escolas do sistema de ensino, comunidades ou em movimentos sociais).

36 - EMBORA À CIÊNCIA ESTUDE E A ORALIDADE NÃO MUDE

“Autuado, violentado, revistado, algemado.

Quem eu não gostaria de ser?

Tratado a peso de ser escuro. Quem sou?”

Vander de P Gomes

A história de vida, a exemplo das histórias que aprendemos sobre nossas próprias origens familiares, dos fatos históricos que constituem a história “oficial” da civilização humana ocidental, geralmente não levam em consideração a situação da relação da corporeidade e sua expressão cultural com os espaços que também formam a história das pessoas. É a trama das histórias contadas pelas pessoas, em suas comunidades tradicionais, em suas trilhas de aprendizado, que revelam as outras perspectivas de um Brasil que não está escrito nos livros da história ou da geografia oficial. Elas se constituem na expressão testemunhal e ao mesmo tempo fantástica do que passaram as pessoas em suas diversas situações de vida, nas quais elas próprias aparecem como sujeitos das histórias contadas e não apenas como objetos relatados por outros que as observam. Os relatos desses feitos e experiências são trazidos pela matriz que os vivenciou, que é o corpo, presente na forma de trazer suas verdades não apenas históricas, mas também geográficas. Age assim o corpo lugar.

Quando observo Mestre Chico, dentro da escola, contando suas histórias de vida e aprendizados, vejo que sua posição de sujeito da história é “exercitada”, no momento de performance de sua fala, pelo seu corpo lugar com a utilização dos valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas, pelos quais estabelece suas comunicações. Entendo que a presença de qualquer mais velho ou mais velha dos povos tradicionais de terreiro, quilombolas, ou mesmo povos indígenas dentro de uma instituição de ensino formal é um cruzamento e a prática de uma postura revolucionária da comunidade que articulou esse tipo de encontro.

Os valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas influenciam e são marcas presentes nas expressões culturais dos três principais povos que constituem a nação brasileira: indígenas, europeus e os de origem africana (afro-brasileira), nos cruzamentos que se estabelecem na história de nossa nação.

Meu olhar parte da constatação de uma necessidade de revalorizar o universo etnolingüístico local, entendendo as mazelas da imposição da língua europeia, mesmo tendo o idioma português, consolidado pela herança colonial em nosso país, como a língua mais ouvida. Dessa forma, por essa língua se teve que expressar todo um conjunto de diversidades étnicas de nosso país comunicando, saberes, fazeres e mitos que descendem de outras culturas e outros povos não europeus.

O corpo lugar pede autorização para falar aos seus orixás e ancestrais em suas línguas mães. Descendem de pessoas que, por sobrevivência tiveram que se apartar (foçadas a apartarem-se), ou mesmo apagar suas línguas nativas. Manter vivos esses idiomas de seus povos ancestrais é uma postura política de resistência cultural, mas ao mesmo tempo já é uma solicitação à presença da ancestralidade como elemento de encantamento, invisível no encontro, que faz parte de um hábito cultural de quem já tem naturalizada a atitude de manter sagrado o momento que se direciona a trocas de saberes e fazeres de sua história de vida. Mestre Chico traz na sua atitude esse posicionamento, que o liga a povos do grupo Banto e aos Yorubanos, referenciando as reverências aos seus mitos religiosos, como forma de trazer para sua imagem a força de sua ancestralidade.

A força e concretude de sua palavra retém outro valor civilizatório, uma vez que Mestre Chico ampara os fundamentos culturais de sua vida no povo africano, dizendo-se descendente direto de África. A força vital, o Axé, aparece como elemento importante na expressão de seu corpo lugar. Segundo Leite (1995/1996)

Refere-se àquela energia inerente aos seres que faz configurar o ser-força ou o força-ser, não havendo separação possível entre as duas instâncias, que, dessa forma, constituem uma única realidade. Importante notar, entretanto, que a vitalidade universal, capaz de assim individualizar-se, é relacionada com aspectos precisos da problemática que envolve, possibilitando objetivar as relações que se estabelecem entre homem e natureza e aparecendo como elemento pertencente ao domínio da consciência social. (LEITE, 1995/1996 p. 104).

Dentro dessa perspectiva percebemos que mesmo subjetiva, a ideia de força vital não é abstrata, está ligada a um conjunto de relações que se estabelecem para que ela tenha ação de transformação (social, cultural) na vida das pessoas, em suas cotidianidades. LEITE (1995/1996) ainda tem a força vital como manifestação

do sagrado que é suporte do universo inerente à relação entre os homens e deles com a natureza. Assim aparece na esfera da produção, socialização e da família, como um instrumento que pertence aos domínios da consciência social dos povos africanos.

Compreende-se que é na palavra que a força vital vai se manifestar com toda a sua potência e vitalidade nos povos africanos, que a mencionam como elemento ligado a práticas históricas, com importância sagrada em sua expressão nas várias relações das sociedades africanas nas quais se manifesta. É uma força cujo atributo é vital para os seres e aparece como agente transformador nos reinos mineral, vegetal e animal dentro dos quais estipula individualizações hierarquizantes de acordo com os tipos das espécies onde se presentifica. Assim a força vital faz a natureza povoar-se de forças ligadas aos seus mais variados domínios. Leite (1995/1996).

No Brasil, nas caminhadas que fiz e junto a forma de expressão de Mestre Chico em seus momentos de relatos de transmissão oral de seus saberes, a força vital aparece como se fosse um legado, dos vários processos iniciáticos da história de vida do indivíduo, cuja responsabilidade é manter a força vital da palavra. Algo que é ressignificado paulatinamente, conforme a passagem dos anos de vida dessas pessoas mais velhas de povos tradicionais, detentoras de corpos que são lugares. Mas não são poucos os mitos contados por Mestre Chico em que vemos as expressões ligadas a denominações de *sopro*, ou *fluido universal*, que é uma força concedida para dar vida, principalmente ao corpo de seres humanos feitos da lama, segundo mitos de criação do homem, em algumas de suas histórias. Em Leite (1995/96) a palavra que é trazida pela tradição oral

aparece como substância da vitalidade divina utilizada para a criação do mundo, confundindo-se com o chamado sopro ou fluido vital, sendo que no homem essa herança manifesta-se, em uma de suas formulações, através da respiração. O conjunto força vital/ palavra/ respiração é elemento constitutivo da personalidade, emergindo plenamente quando o homem o estrutura de maneira a criar a linguagem e o exterioriza através da voz. (LEITE, 1995-1996 op. Cit.).

Na maioria das vezes, ao contar suas histórias de vida, Mestre Chico evidencia fatos que nos levam aos lugares e pessoas de suas formações, normalmente, distantes do envolvimento profundo com as artimanhas da construção de conhecimento por via da produção literária acadêmica (científica). A oralidade

aparecendo com a palavra direcionada à transformação da forma de ver os fatos, os saberes e fazeres relatados. A palavra como elemento real de transformação, na emissão de sua força vital.

Mestre Chico faz parte dessas pessoas que ainda preservam, em suas maneiras de relatar fatos, as formas encantadoras e diversas de contarem suas histórias ou ensinar presencialmente outras pessoas. Pessoas que trazem no entoar de suas falas, os seus lugares, os jeitos dos mestres que os formaram com características peculiares de expressões. Pessoas que se manifestam com as vozes das tradições de seus povos, trazendo saberes e ofícios que são ancestrais em suas formas de ver, ser, fazer, preservar e celebrar a vida humana que idealizam. Nesse aspecto a oralidade é um valor muito importante como instrumento comunicador, pois traz histórias de vida e instruções das feituas de corpos (cuidados religiosos e de saúde) e ofícios diversos de suas tradições culturais (rearticulando elos que ligam a imaginação das pessoas com uma África mítica, ainda existente no comportamento cultural de quem traz os relatos), nas várias ligações com as forças exusíacas, conforme vimos nas atitudes de Mestre Chico e nas definições de Simas e Rufino (2018).

37 - NAS FRIAS IMPARCIALIDADES À CORPOREIDADE

“A outra que fui. É.

Pedra, rio, vento, tempestade

Presença viva...ancestralidade”

Vander de P Gomes

Entendido como matriz maior dos saberes e fazeres na ótica das culturas de povos africanos o corpo é elemento presente, ponte e suporte fundamental às diversas formas e presenças de expressão dos corpos lugares. Como resultante de históricas e tradicionais vivências perpetuadas ao longo de muitos séculos, os saberes do corpo em alguns povos africanos, são levados à condição de valor civilizatório afro-brasileiro. Nas tradições de povos negros afro-brasileiros o corpo é o suporte do encantamento e matéria que transporta e recebe as várias energias de comunicações com mundos visíveis e invisíveis que fazem parte das formas de se conceber a vida e os modos de aprender e ensinar desses povos. Em SIMAS e RUFINO, 2018 vamos ver que

É através do corpo negro em diáspora que emerge o poder das múltiplas sabedorias africanas transladadas pelo Atlântico. O corpo objetificado, desencantado, como pretendido pelo colonialismo, dribla e golpeia a lógica dominante. A partir de suas potências, sabedorias encarnadas nos esquemas corporais, recriam-se mundos e encantam-se as mais variadas formas de vida. Essa dinâmica só é possível por meio do corpo, suporte de saber e memória, que nos ritos reinventa a vida e ressalta suas potências. (...) É, a partir deles, que se reinventam as possibilidades de vida nas bandas de cá. São os saberes corporais que nos permitem pensar que o suporte físico do corpo em performance nos ritos pratica/inventa outras formas de relação com o mundo. (...) os corpos negros transladados nos fluxos da diáspora africana são também terreiros que significam, através de suas práticas, outras possibilidades de invenção da vida e de encantamento do mundo. (SIMAS e RUFINO, 2018 p. 49-50).

Podemos observar que esse corpo que se coloca a nossa frente expressa-se manifestando elementos simbólicos de um lugar considerado sagrado, pelos praticantes de religiosidades afro-brasileiras. Fora da lógica cartesiana, mas pela ótica de um corpo vivido, podemos considerar que esse corpo lugar é um corpo sagrado, como uma espécie de microterritório a ser protegido. SIMAS e RUFINO (2018) na ideia de visibilizar as epistemes desses corpos avançam o olhar sobre ele considerando-o como terreiro, pois

Pensar o corpo como terreiro parte da consideração que o mesmo é assentamento de saberes e é devidamente encantado. O corpo codificado como terreiro é aquele que é cruzado por práticas de saber que o talham, o banham, o envolvem, o vestem e o deitam em conhecimentos pertencentes a outras gramáticas. Tais ritos vigoram esses corpos os potencializando ao ponto que os saberes assentados nesses suportes corporais, ao serem devidamente acionados, reinventam as possibilidades de ser/estar/praticar/encantar o mundo enquanto terreiro. (SIMAS e RUFINO, 2018 p. 50).

Essas colocações nos fazem compreender um pouco mais a atmosfera de envolvimento possível que se estabelece nas pequenas manifestações de espacialidades advindas dos corpos lugares nas performances de suas palestras ou em vivências de aprendizados em ofícios tradicionais de povos negros afro-brasileiros.

Compreende-se assim os diversos cruzamentos evidenciados em SIMAS e RUFINO como o legado ancestral de inteligências desse corpo lugar, tendo a referência simbólica do terreiro como o lugar mesmo das vivências que o marcam em sua trajetória de vida, através das orientações recebidas e traçadas nesse corpo em rituais iniciáticos e de passagem que estabeleceram os vínculos de negros e negras com uma espécie de chão, território sagrado do Brasil, desconhecido, mas que seus praticantes o acionam, como uma espécie de geografia ancestral que torna

seus relatos uma proposição curiosa e atrativa na expressão de espacialidades que suas histórias de vida ilustram em suas apresentações.

A necessidade de reinvenção aparece em SIMAS e RUFINO (2018) tendo os cruzamentos (o cruzo) como possibilidade de sobrevivência, diante das mazelas geradas pelo desterro desses povos (de terreiro, negros, afro-brasileiros, indígenas e quilombolas, principalmente), tidas pelo colonizador como impossibilidade aplicada por aculturações e geradora dos desencantos que, teoricamente e na visão desse algoz, deixariam esse povo a mercê do que, em suas ações de colonialidade, quisessem praticar de violências impingidas no corpo de milhões de pessoas nas ações das políticas de desenvolvimento do Estado colonial brasileiro.

Na forma de se colocar de Mestre Chico, quando inicia suas falas fazendo reverências e pedindo permissões aos seus ancestrais (orixás), quando cita mitos de religiosidades agregando o pertencimento de sua cabeça (ori) e seu corpo a determinados orixás. Quando elucida os lugares de poder desses orixás (das mitologias religiosas, históricas de seu povo: reis, rainhas, de forças da natureza) e como eles impactam nos seus jeitos de agir ou se posicionar diante das realidades diferenciadas que encontra. Quando diferencia sua postura cultural integrada a elementos da natureza e principalmente de cultura corporal, que não separa corpo de mente, nem mesmo educação de vida cotidiana. Nesses momentos efêmeros, diga-se de passagem, entendemos a diferença que se anuncia e se expressa na nossa frente, trazendo indivíduos mais velhos, com posturas e posicionamentos de uma cosmovisão africana, que pensaram (pensam) os colonizadores que a poderiam ter dizimado. Nesse momento o corpo encantado (em seu símbolo maior de valor civilizatório), por processos ritualísticos, marcado por uma geograficidade e historicidade ancestral, capta a atenção das pessoas do encontro. Essa captação acontece, não sem levar em conta que o grau de envolvimento de cada pessoa com o que está sendo relatado se constitui também conforme o tipo de pessoa que escuta e até como as pessoas escutam o corpo lugar.

No intuito de entendermos de maneira mais ampla o que vivencio com Mestre Chico, manifestado em suas referências de postura cultural embasadas na cultura de povos africanos, a compreensão do corpo, como terreiro pode ser melhor

visualizada no que Oliveira (2007) nos traz, em sua expressão de uma auto poética do corpo quando afirma que

Na tradição de matriz africana pode-se afirmar que a inscrição do universo está no corpo. As marcas de identidade do parentesco religioso e social, étnico e político, são escorificadas no território corporal. Como solo sagrado, ele receberá os sinais daquilo que lhe possibilita a origem e o destino. Será no corpo que os símbolos serão escritos. Será o corpo, em si, o sinal maior dessa união com o Pré-existente e a comunidade. O corpo não é uma entidade segregada do mundo, do outro, de deus. O corpo é equivalente à natureza e ao espírito. É uma singularidade relacionada com o mistério da unidade. O corpo é um emblema daquilo que eu sou, e o que eu sou é um construto da comunidade. Assim, os ritos de iniciação estarão sendo processados no corpo e nele ficarão as marcas que me integram numa nova dimensão social, por isso as incisões, escorificações e desenhos corporais. O corpo é um texto aberto para leitura de quem o vê. O escritor é a comunidade, portanto, meu corpo não é meu, mas um texto coletivo. Um texto coletivo, mas não alisado. Pelo contrário: será sempre cheio de sinais, símbolos e marcas. O corpo é um vestígio dos valores civilizatórios do grupo que nele escreve e nele se reconhece. O corpo social é a extensão do corpo individual. (OLIVEIRA, 2007 p. 124-125).

Dentro dessa afirmativa vamos compreender com maior amplitude o significado da presença corporal de um agente cultural descendente de povos negros afro-brasileiros ou diretamente de povos africanos de nosso país, dentro dos ambientes formais de educação. Muitos, ainda mantém esse corpo que carrega além das marcas do desterro, da perda de um território real (África), toda uma filosofia de compreensão ancestral, no caráter das vivências culturais religiosas marcadas no corpo como território constituído de rituais já praticadas há muitos séculos, antes da colonização das américas, em regiões do continente africano. Os cruzamentos de religiosidades e outras formas de manifestações de expressões culturais de caráter artístico comunitários, ocorridos nas américas, vão aprofundar mais a diversidade das formas de expressão e das marcas da presença do corpo lugar.

Meu objetivo é ter essa escrita como instrumento que também comunica para dentro do universo da tradição acadêmica, algumas das poucas formas das marcas de expressão dos corpos lugares que trazem as sensações de espacialidades geradas nos encontros, com seus relatos ou performances, por assim dizer, diante das novas realidades culturais (adversas, na maioria dos casos) das américas e mantendo vestígios de tradições culturais de povos africanos.

No que se refere aos cultos afro-brasileiros, ao observar as culturas “diferentes” em relação aos conceitos de cultura do mundo ocidental referenciado nos valores gregos, SODRÉ (2014) vai nos reportar que existem os

cultos afro-brasileiros, que atestam e continuamente confirmam a presença na História nacional de um complexo paradigma civilizatório, diferencialmente distante do paradigma europeu, centrado nos poderes da organização capitalista e da racionalidade sígnica. Na cosmovisão desses cultos, colocam-se em primeiro plano o reconhecimento do aqui e agora da existência, as relações interpessoais concretas, a experiência simbólica do mundo, o poder afetivo das palavras e ações, a potência de realização das coisas e a alegria frente ao real. (SODRÉ, 2014 p. 15).

Essa afirmativa de SODRÉ auxilia a elucidar novos caminhos que a própria educação, ou a ciência em si, pode assumir em relação ao lugar do corpo como objeto gerador de epistemes e não apenas suporte de viabilização da experiência, como se a mente ou a articulação dos saberes cerebrais fossem algo separados desse corpo. Assim identifica nas culturas tradicionais

o “si mesmo” corporal, que consiste na sua potência afetiva de ação, na dimensão tácita, e não-sígnica, de seu funcionamento. Na Arkhé africana, o corpo se concebe como um microcosmo do espaço amplo (o cosmo, a região, a aldeia, a casa), igualmente feito de minerais, líquidos, vegetais e proteínas, para cuja formação e preservação ocorrem elementos do presente cósmico e da ancestralidade. (SODRÉ, op. Cit. p. 15).

Dentro desses aspectos podemos colocar a observação da comunicação corporal de Mestre Chico, assim como de outros agentes com suas características de formação cultural nos meios das religiosidades afro-brasileiras e da capoeiragem. O corpo nesse caso aparece como um elemento que comunica suas funções para além de sua estrutura física e parte a manifestações de saberes e fazeres dos lugares de sua feitura uma vez que ao observar em SODRÉ o corpo

e suas representações (portanto, a corporalidade) podem ser concebidos como um território onde se entrecruzam elementos físicos e míticos e se erigem fronteiras e defesas. São as fronteiras, ou melhor, os limiares que separam o profano do sagrado. “Separar” vem do latim *secernere*, donde *secretum* (segredo), ou seja, o separado. Sacer (sagrado) é o território separado por limiares, não por barreiras como nas fronteiras. Nos ritos com forte carga simbólica, quanto mais “separadas” ou misteriosas são as significações dos gestos e das palavras, maior é a sacralidade. Maior também quando o segredo litúrgico envolve a corporeidade humana em todas as suas modulações de existência, inclusive a sexual. Interditos. (SODRÉ, 2014 op. Cit. p. 16).

Dentro da perspectiva de que a educação do nosso país se aproveita muito pouco das expressões do corpo lugar, um dos motivos dessa limitação, que é importante assinalar, resulta das referências da imposição de tradições religiosas

cristãs eurocentradas, que ainda se encontram entranhadas nas instâncias públicas e privadas de ensino de nosso país. Às américas vieram os povos africanos que trouxeram o corpo vivenciado em seus rituais para além das limitações fronteiriças impingidas pela moral cristã que colocou aquele corpo na condição de selvagem e ligado a situações do profano, essa moral que instituiu vários tipos de tabus de negação e inferiorização das religiosidades de matriz africana consolidou-se como a principal barreira que impede o aproveitamento mais integral das inteligências corporais dos povos tradicionais dentro do campo restrito da ciência ocidental, conseqüentemente, nas instituições de ensino do país.

A pedagogia griô nos instiga ao estudo das modulações energéticas dessa corporeidade afro-religiosa, a fim de construirmos, a exemplo de griôs mestres e mestras griôs, a atmosfera possível de vivência para conexão entre saberes atuais e os saberes ancestrais das pessoas que compartilham com eles momentos sagrados de trocas de saberes. Assim praticamos a recuperação do lugar social de respeito da corporeidade de povos afro-brasileiros e povos tradicionais agora visibilizando-as com suas responsabilidades (sempre praticadas entre os indivíduos desses povos) de colaborar com atos educativos que retomem a vida para o centro do que é principal nos nossos aprendizados.

38 - QUERO CHANCES DE COMPLETUDE NA MEMÓRIA

“Entre as nações modernas, onde a escrita tem precedência sobre a oralidade, onde o livro constitui o principal veículo da herança cultural, durante muito tempo julgou-se que os povos sem escrita eram povos sem cultura. Felizmente esse conceito infundado começou a desmoronar. [...] Os primeiros arquivos ou bibliotecas do mundo foram o cérebro do homem”.
(HAMPATÉ BÂ, 1982,181)

A partir do olhar trazido pela tradição viva se pode ter uma noção do que se pensa sobre a memória nas tradições de povos negros afro-brasileiros ligados às práticas culturais de seus povos de África. A memória traz os saberes ancestrais do corpo lugar, aos momentos das vivências. Sem falar no grande contingente de patrimônio cultural imaterial que griôs, mestres e mestras griôs têm catalogado, cada um a sua maneira e como corpo lugar. Verdadeiras bibliotecas de histórias humanas em espaços geográficos onde ocorreram as vivências de seus feitos, contidas em suas memórias. Testemunhas vivas de muitos fatos que abalam as nossas noções diante das histórias mentirosas que aprendemos nos bancos escolares, quando nos

voltamos a saber sobre a forma como foram tratados povos negros, afro-brasileiros e indígenas desde a presença dos colonizadores europeus e ao longo do desenvolvimento do Estado Nação brasileiro.

Além de toda a responsabilidade com conhecimentos, saberes e ritos ancestrais, a memória ainda é veículo que colabora com os procedimentos do encantamento (que permeiam os encontros nos quais os griôs, mestres e mestras griôs expressam seus saberes), como outro brilho importante que inebria as pessoas, provocando-as, com a caracterização detalhada e peculiar de fatos passados que retratam histórias de vida sobre os aprendizados dos corpos, motivando suas plateias ao exercício de curiosidades epistêmicas jamais imaginadas sobre a cultura dos povos afro-brasileiros e indígenas.

A memória não é tida como uma função meramente cerebral ou em oposição a uma postura do corpo, mas como elemento proveniente de um corpo que, vivido nos fazeres e saberes de sua linhagem de tradição cultural, traz em si as lembranças recebidas por transmissão oral e por vivências em rituais de suas religiosidade, ou de histórias de vivências de trabalhos e aprendizados de ofício.

Um exemplo claro que pude perceber ao conversar com Mestre Chico é quando ele afirma que não é qualquer corpo que está preparado para carregar um “ébo” (uma oferenda), ou para receber uma força como é a força de natureza de um orixá. Dentro dessa expressão do mestre seu saber nos é trazido de suas vivências de ofício, tanto no que diz respeito ao fazer, quanto aos aspectos mais filosóficos dos procedimentos que constituem a feitura sagrada dos corpos para trilharem as formas de aprender que o marcam e fazem sua memória assumir responsabilidades em manter as tradições vivas, como culturas vivas, tendo consciência sobre as emblemáticas situações de impedimento (até dentro do aspectos dos segredos religiosos) às possibilidades de serem escritas ou registradas, pois suas procedências (de saberes e fazeres), principalmente das manifestações culturais da religiosidade, da música e da dança dos povos tradicionais, nunca foram bem vistas e aceitas na sociedade brasileira.

Os corpos lugares, em sua grande maioria, têm suas memórias como marcas corporais, as quais ditam e descrevem lugares e pessoas com as quais essas marcas foram consolidadas em suas personalidades humanas. Na estrutura

da transmissão oral aparecem em versos, histórias de vida e de mitos, cantorias, danças e jogos corporais, como no caso da capoeira, principalmente a capoeira angola. Segundo Mestre Chico, cada movimento dessa arte da capoeira angola tem um por quê, uma forma que a faz chegar a nosso tempo no século XXI, como uma linguagem do corpo memorizada pela história de vivência das pessoas praticantes das culturas religiosas e da capoeiragem. Pessoas importantes para Mestre Chico, assim como os lugares onde ocorriam seus treinos, que antes de tudo eram encontros com os Mestres de Mestre Chico, para seus aprendizados.

39 - MISTÉRIOS E AFETIVIDADES DAS MUSICALIDADES

“O fantasma não é branco sor.

Me disse a menina negra na sala de aula”

Vander de P Gomes

Enquanto valor civilizatório afro-brasileiro e indígena as músicas quando aparecem, nas apresentações de fala, sendo utilizadas pelos corpos lugares, como o caso de Mestre Chico, retratam realidades, objetos e fazeres típicos das comunidades de onde procedem esses corpos. Trazem palavras peculiares ao falarem, ou cantarem, os lugares, os trabalhos e jeitos corporais das pessoas com as quais conviveu na criação dessas musicalidades. São músicas que não aparecem apartadas de seus pertencimentos locais, nem das pessoas que construíram suas vibrações rítmicas e tonais. Manifestam pertencimentos às comunidades, grupos étnicos, grupos culturais ou de lugares sociais das quais procedem. Músicas de trabalho, de cunho religioso, de festejo e celebração da vida. Cumprem um papel de colocar o corpo nas instâncias subjetivas da jocosidade, ludicidade e da concentração para rituais ou festas. Aparecem, em muitos casos, já com uma coreografia prévia que insere a corporeidade das pessoas presentes em sua forma musical ancestral, como os antigos envolviam-se, com os mesmos jeitos corporais de cantar, dançar ou brincar com essas musicalidades. Expressam, fundamentalmente, o caráter de ser produto artístico originado por coletividades humanas.

Como valor civilizatório afro-brasileiro e indígena as músicas são suportes para transmissão de saberes que marcam os corpos lugares nas trajetórias de vida que os constituem. Esse mesmo corpo que traz musicalidades, aos encontros

educativos, é suporte guia (dá o início, meio e fim do ritual que pode tornar-se o encontro), como xamãs, pais de santo ou praticantes fiéis e disciplinados. São condutores de energias trazidas das atmosferas tonais de ambientes da natureza, com entoações de vozes que traduzem sons, que entoados de maneira correta, reatam ancestralidades das pessoas às forças de lugares, em fazeres expressados por palavras e melodias de músicas tradicionais. Muitas dessas canções além do valor ritualístico carregam demandas dos contextos nos quais foram criadas ou aprendidas, com lembranças afetivas, que ligam-se diretamente a aspectos de cuidados com o corpo do outro, que a recebe: como acalanto, saudação, cantos de preparação do corpo para o trabalho, proteção espiritual, felicidade, concentração, relaxamento, mimo, louvação e muitas outras possibilidades.

Caracteristicamente, são músicas que não são feitas para o exercício de apreciação em recitais (apesar de vários mestres e mestras dessas artes de povos tradicionais vivenciarem momentos de espetáculo junto a muitos artistas no país), nos quais o público participante recebe passivamente a execução de suas performances de execução. A vivência de coletividade, como música feita em comunidade, dos lugares e de seus residentes, avança na direção da participação do público que a recebe. Em situações de apresentação (na estética mais de espetáculo) as pessoas e seus corpos são convidados a desafiarem-se, ao prazer dessa musicalidade das cantorias de povos tradicionais (respondendo aos versos) e a soltarem seus corpos na expressão de danças que lhes são típicas. Mestre Chico é um desses mestres que consegue envolver as pessoas e sem elas perceberem cantam e dançam o samba de roda que ele aprendeu com sua mãe. São músicas que provocam sentimentos e sensações específicas e, em muitos casos, adequadas a compreensão do tema que está sendo exposto no momento da oralidade dos encontros.

Toda a carga expressiva de Mestre Chico se intensifica na utilização desse valor civilizatório. Uma herança, como marca de expressão artística de caráter comunitário, o Samba de Roda que o mestre aprendeu desde as vivências com sua mãe, passando pelas potências energéticas de encantamento das artes e ofícios dos ritos religiosos nos quais foi e é permanentemente atualizado em suas práticas, até o longo tempo de vivências de seu corpo na capoeiragem desde menino, o consagram como Mestre de suas crenças e de sua fé. Esse conjunto de dotes

adquiridos em lugares e com seus mestres e mestras tradicionais, que bem poderiam ser apresentados como o seu currículo, mas que ele não faz questão de ficar expressando-se assim, é o que Mestre Chico tem em sua naturalidade de expressão, como uma espécie de complemento à memória musical da qual aciona músicas que contém palavras e formas próprias de serem entoadas, utilizadas para mobilização das pessoas que o assistem.

No caso de Mestre Chico podemos ter um manancial muito grande de entendimentos da música, pois ela acompanha amplamente sua formação como sujeito na construção de seu ser como um todo: cidadania, sobrevivência e princípios culturais de vida. Na sua postura vê-se o legado das canções de religiosidade e da capoeira, mas elas fundem-se a noções de expressões musicais no samba de roda. A carga de postura ritualística, por ter vivido a música como valor civilizatório afro-brasileiro, o coloca em um lugar confortável em sua execução, como se todas as que executa, cantando e tocando, já tivessem sido ensaiadas por muitas e muitas horas, o que na realidade aconteceu por execução em suas vivências de comunidades religiosas ou circuitos de capoeira nos quais atuou.

O caráter religioso (também outro valor civilizatório afro-brasileiro e indígena) traz as várias funções educativas da expressão musical, em Mestre Chico, agregando a acentuação de sua presença comunicativa nos encontros, pois altera de várias formas e maneiras a entoação de sua voz, na sua oralidade. Esses artifícios demandam a linha dramática de apresentação do Mestre, nos possibilitando perceber que ele tem um planejamento, de sua própria curva emocional e dramática, para o envolvimento das pessoas nos encontros que se dispõe a participar, ou para os quais é convidado. A hora em que canta, toca e faz as pessoas dançarem ou tocar algum instrumento de percussão com ele, esse momento é clímax (partilha) de sua participação com as pessoas. Momento em que o temos mais leve e com o semblante de quem realmente está praticando coletivamente a celebração da vida, ensinando, com todos e todas que o assistem e compartilham a vivência proposta, que é de propagação e perpetuação de sua cultura.

Palavras com significados que poderiam parecer estranhos, no que concerne a intolerâncias que ocorrem com a cultura de formação de Mestre Chico

(religiosa, principalmente), aparecem nas letras de música e as pessoas vão cantando e dançando, assimilando-as sem perceberem que o aprendizado, que vai marcando o corpo na vivência, está sendo realizado. Elementos que o corpo lugar traz de suas histórias e vivências pessoais e dos lugares nos quais aprendeu toda sua forma de expressão corporal.

Músicas trazidas à vivência, com palavras pronunciadas em tons semelhantes aos de cantos ritualísticos com finalidades específicas para fazer as pessoas se abrirem à participação mais integral de suas corporeidades, porém com outras mensagens instrutivas de concepção de vida e pertencimento identitário de caráter étnico-racial, contidas nas levadas dos cantos enunciados. Assim, a música aparece como instrumento fundamental para marcar os corpos no momento de aprendizados com Mestre Chico. Serve para apresentar sua pessoa, já com os valores do encantamento: *“Sou o nego velho feiticeiro, mandingueiro/Sou o nego velho, feiticeiro mandingá/ Macumba de Ilê/ Macumba de lá/ Macumba de Nega não vai me amarrar”*. Músicas que utiliza para integrar mais as pessoas: *“Dendê oh dendê/ Dendê oh dendê/ Dendê é de Angola/ Angola é de dendê.”*

O samba de roda aparece de maneira muito intrigante na vida de Mestre Chico, porque todas as informações que temos é que se origina no recôncavo baiano na segunda metade do século XIX tendo aparecido nesse período, seus primeiros registros⁵². Entretanto, o mestre o afirma como herança de aprendizados com sua mãe no sul do país. Isso nos leva a refletir, mesmo que em uma próxima escrita, sobre a migração dessa arte até a região sul do Estado do RS, na qual nasceu e foi criado Mestre A intensidade do encontro com o samba de roda entra em um clima de jocosidade total e Mestre Chico explica cada uma das palavras, que ele entende como estranhas ao nosso português, que aparecem nas letras que canta, e nas suas explicações suas lugaridades também vão aparecendo.

40 - FERRAMENTAS DE SIMILITUDES

“Assumir no som, na vibração, sereno corpo,
sem medo...Ser Negro.”

Vander de P Gomes

⁵² Disponível em <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/56>

É chegado o momento em que tenho que ilustrar, ou capturar extratos do que sou dentro desse cenário que venho instalando na minha escrita. Nessa hora vejo para que pode servir um processo reflexivo e vivencial que resolvi estabelecer como desafio a ser enfrentado na forma de identificar caminhos pelos quais passa e continuará passando minha formação como cidadão brasileiro, passível de assimilar potências e valores de expressividade a meu próprio corpo que o possam tornar corpo lugar, entendendo o papel das pessoas e os lugares que me formam no passar do tempo, em minhas vivências de aprendizados de culturas de pertencimento étnico-racial a povos negros afro-brasileiros.

Ciente de que é no meu corpo, como em tantos outros cidadãos, que ocorrem os amálgamas históricos e emblemáticos da herança colonialista de que somos descendentes e tendo claro que meus deslocamentos identitários e territoriais partiram dos silenciamentos, estranhamentos e traumas com os quais venho lidando para superar meus próprios preconceitos na vivência dos caminhos de aprendizagens pessoais e de caráter espirituais que me oportunizo assimilar, compreendi na minha maturidade intelectual (desse momento de minha vida) e corporal, que as transmissões de memórias importantes e que definem as verdades do que somos como pessoas, na totalidade dos valores de uma nação com a diversidade étnica do Brasil, ocorrem no espaço e entre uma geração e outra. Desta forma fui buscar em gerações passadas de meu pai, principalmente, alguns elementos que me vinham constituindo, mesmo de forma inconsciente, já antes, como corpo lugar. Desde as danças e festas que acessava com meu pai, nas suas aventuras e descasos com os compromissos matrimoniais, até os caminhos que me levam à música e ao teatro, como experiências de forjar em meu corpo expressões dos jeitos de ser do patriarca de minha família.

Quanto mais estudo as noções identitárias de pertencimento étnico-racial, mais deparo-me com a necessidade de um trabalho diário e constante na busca de ser brasileiro na integralidade do termo. Nesse momento de minhas problematizações vejo que equilíbrio minhas potências formativas de aprendizados trazendo a ótica de cosmovisão de povos cujas formas de gerar saberes e conhecimentos ficavam à margem dos grandes centros ou instituições que demandam o que é e o grau de valor desses conhecimentos: povos negros afro-brasileiros, principalmente.

Ao me colocar na proposição apresentada nessa dissertação, parti de um lugar que se ampliou: de homem, negro, morador de periferia, mas de pele clara, passei a uma condição de aprendente permanentemente. Essa condição se dá já na influência que absorvo de minhas andanças, nas relações com povos negros afro-brasileiros e povos indígenas, com os quais tive alguma proximidade, mesmo de forma superficial, aqui no sul do país (dos povos indígenas, os Kaingáng e M'byá Guarani, principalmente). Ao querer saber sobre seus modos de vida, seus lugares geográficos de vivências, suas cosmovisões, constatei um distanciamento do tipo de Brasil que eles são em relação ao país com o qual eu me identificava, também conhecido pelo mesmo nome.

Esse outro lugar se deve a dois fatores principais: primeiro sou um pai de família (assumo responsabilidades ligadas aos meus descendentes), filho de negro, o que não me torna diferente de muitos outros cidadãos com essa característica. Entretanto, a negritude, na minha formação genealógica, puxou forte minhas curiosidades, uma vez que as origens ancestrais de minha mãe são mais presentes em algumas histórias que ela me conta e não mais em vida corporal, assim as levo em pensamentos que evoco também a minhas presenças ancestrais, pois procedem de raízes indígenas, cujos desaparecimento dessa parte de minha árvore genealógica se justifica no genocídio ancestral resultante das mazelas da colonialidade.

Outro fator é que sou um artista e professor de artes na rede de ensino municipal de Porto Alegre. Essa condição e os enfrentamentos que esse caminho dispôs à prática dos passos em direção as minhas próprias raízes é uma posição que se faz importante refletir, pois em muitos momentos quis compreender minhas próprias dificuldades de adentrar e assumir as escolhas nas quais me vejo embrenhado atualmente. E toda essa dificuldade eu relativizei à posição de muitos colegas de trabalho na e com a educação institucional (sistemas de ensino público), principalmente, quanto a obstáculos reais da aplicabilidade de conteúdos e didáticas ligadas a histórias de povos brasileiros que nos foram negados sermos, em nossos próprios corpos, também como brasileiros.

Vivi, durante a maior parte de minha vida, esse distanciamento de ser afro-brasileiro. Agora, na minha caminhada, quero continuar trazendo e envolvendo

meu corpo na aproximação com esse jeito de ser afro-brasileiro, que nos pertence e, histórica e geograficamente, insiste em existir, resistir e re-existir. Jeitos de ser, dos quais, se não o buscarmos diariamente, somos paulatinamente afastados, mais ainda, nas realidades sociais dos dias de hoje.

Parti, na trajetória de minha assunção étnico-racial, do lugar do não entendimento dos “por quês” que nos fazem negarmos (uma grande parte de nós brasileiros e brasileiras) os pertencimentos étnico-raciais de povos negros e suas descendências africanas em muitos momentos de nossa vida, mesmo sem o saber que os estamos negando, em atos, gestos e palavras. O que temos em Fanon (2008) explica em grande medida as formas subjetivas de uma imagem estigmatizada do negro, diante do branco na sociedade, que faz com que nossos corpos e suas posturas públicas perpetuem de maneira inconsciente o apagamento e a inferiorização de saberes e pertencimentos, na aplicação cotidiana de modos de vida. Prejuízos e violências silenciosas e veladas da sociabilidade nas quais muitas pessoas negras negam suas naturezas de pertencimentos étnico-raciais e os valores das manifestações culturais e das formas peculiares de presença cultural, principalmente, do corpo negro marcado por rituais de religiosidades de matrizes afro-brasileiras, estigmatizando-os.

Atualmente compreendendo muitas mazelas do racismo institucional que aprendi, principalmente com minha amiga OLIVEIRA, 2012 (saúde da população negra de Porto Alegre). Comecei a perceber que só mergulhando fundo em minhas próprias transformações pessoais, só assim, e não mais apenas pelas leituras de livros ou levantamentos de currículos acadêmicos, nem só uma coisa, nem só outra (os dois movimentos andam juntos), me colocaria em uma condição diferenciada na questão ligada a processos que realmente são de transformação e mudança das realidades culturais de opressão e invisibilização das inteligências e epistemes de povos negros e indígenas do Brasil.

Ao me deparar com os conceitos de valores civilizatórios afro-brasileiros, aos quais também agreguei como valores civilizatórios indígenas (por existirem relações com valores de posturas culturais similares, ligadas a ancestralidade, musicalidade, corporeidade, memória e religiosidade, principalmente, recorrentes nas etnias desses povos) percebi que essas ferramentas são importantes

instrumentos para mudanças nas práticas das didáticas pedagógicas em sala de aula. Imediatamente iniciei o vivenciar dos jeitos de aprender corporalmente um a um desses valores: musicalidade, corporeidade, cooperativismo/comunitarismo, memória, ludicidade, oralidade, ancestralidade, território/territorialidade, circularidade, axé, religiosidade.

Para uma reflexão mais aprofundada como vi que poderia ser (e realmente é) o levantamento de dados e enfoques de minhas opiniões sobre meus caminhos em direção ao pertencimento étnico-racial com que me identifico, advindo da parte de meu pai (negro), estabeleci algumas condições e a principal delas era que essa reflexão não servisse apenas para o deleite filosófico existencial de minha pessoa, no intuito apenas de acabar ou diminuir as angústias de minhas incompreensões em relação a práticas que não alcanço nas temáticas da educação das relações étnico-raciais. Condição que se torna mais angustiante ainda quando vejo que muitos de meus colegas (professores e professoras) nem se preocupam objetivamente se as temáticas são abordadas em seus cotidianos de trabalho em sala de aula e isso, em boa parte dos casos, sem o saber que, ao apagarmos a história de povos negros e indígenas, indiretamente reforçamos violências praticadas há séculos contra esses povos, as quais continuam a perpetuar-se nos dias de hoje.

Iniciei por visibilizar uma pedagogia que pode e me auxilia em muitos aspectos: na mudança de minha pessoa como pai de família, cidadão e como professor. Nesse momento a Pedagogia Griô aparece com uma proposição de se tornar tanto mais possível de me ajudar, quanto mais eu, como brasileiro, pai de família e professor, me disponha a ir ao encontro das culturas de povos negros afro-brasileiros e indígenas, dos quais a pedagogia griô absorve aprendizados vivenciais (ofícios diversos, danças, cantos, músicas, jogos e brincadeiras, rezas, ritos, entre outras diversas questões de saberes e fazeres que se pode assimilar dessas culturas para bem visibilizá-las, dar seus créditos, viver suas referências).

Ao assimilar os preceitos da Pedagogia Griô que nos desafiam como professores (e como cidadãos) para além dos muros da escola e ao me encontrar com mais velhos e mais velhas dos povos tradicionais de terreiro, negros e negras afro-brasileiras engajados na proteção de suas culturas de pertencimento identitário

étnico-raciais, de povos de quilombo, principalmente, e alguns povos indígenas, comecei a encontrar o motivo da pesquisa e uma perspectiva de que ela possa ter um grau de valor social a alguns dos processos, até de caráter psicológico, de compreensão sobre minha pessoa (como cidadão, pai e educador de escola) e também para dinâmicas dos processos educativos.

A visão sobre a possibilidade de compreensão pelo campo da geografia sobre o corpo lugar apresenta-se como uma perspectiva de trabalho ao meu próprio corpo, mas não teria sentido mais amplo de sua visibilidade positiva, como instrumento possível de ser alcançado, se não tivesse o registro na escrita acadêmica

O corpo lugar que comecei a ver (demonstrado em alguma medida por Mestre Chico e vislumbrado em acompanhamento de falas e presenças de outros griôs, mestres e mestras griôs de nosso país) na caminhada dessa dissertação que acompanhei e escutei no caso de Mestre Chico, com o qual troquei aprendizados de ofício e vivenciais, passou a ser o motivo principal para debruçar-me em uma escrita pela qual eu possa ter a oportunidade de, ao visibilizá-la, discutir as angústias, principalmente, de pessoas que “não negras” (na presença de menos melanina) por cor de pele, também queiram aprofundar suas vivências e aprendizados incluindo em suas vidas os saberes e fazeres das cosmovisões de povos tradicionais negros, de terreiro, quilombolas e indígenas do Brasil.

A exposição que propus na dissertação já tem vasto caminho de estudos em muitas áreas da academia, que alimentam minhas provocações. Eu apenas retorno à universidade em outro patamar que possa apagar em meu corpo as marcas de um tempo em que estive na Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) no final da década de oitenta (século XX), espaço vivido como lugar sem diversidade étnico-racial e agressivamente desencantado. Na época, sem as políticas de cotas, não consegui me relacionar bem com aquele universo acadêmico, ainda mais que tentei meu crescimento e aprendizado na área das ciências econômicas. Esse aspecto é importante frisar, porque ampliamos nossa visão sobre fatos que demonstram a vastidão do universo de tradição da escrita, tendo claro que a presença dos povos afro-brasileiros, dentro das universidades, trazem suas reflexões junto dessa

chancela institucional, assim vivemos, em nosso tempo, as estratégias de trazer mestres e mestras de saberes populares de tradição oral, griôs, mestres e mestras griôs a um lugar de valor social e cultural, de guardiões de culturas invisibilizadas dos povos tradicionais de nosso país.

Nesse momento na pós graduação da geografia da UFRGS, é importante deixar expresso que escolhi um retorno à universidade fora do campo das artes (minha área de atuação), pois depois de ter aprendido muito sobre os povos, aos quais me sinto mais pertencente, vi que continuar nas artes aprofundaria uma visão excessivamente culturalista e folclorizante sobre expressões artísticas, que retiram as expressões de inteligências corporais das manifestações artísticas de povos tradicionais dos seus contextos históricos e geográficos de origem, diminuindo observações sobre seus valores epistêmicos e as enquadrando em velhos estigmas de sexualidade, pujança, virilidade, força e sensualidade, que consolidam estereótipos, consolidados e ainda muito vivos na sociedade brasileira, que nos impedem de sermos vistos como geradores de linguagens e escritas que advenham mesmo de nossas expressões corporais, para além da expressão artística (não as desmerecendo como arte também), mas como forma de comunicação e manifestação de nossos enunciados.

As artes dos povos tradicionais, como nos é orientado utilizá-las na pedagogia griô, ainda nos mantém ligados ao respeito com os valores humanos e espaços geográficos de comunidades, que as criaram. Não têm a ver com as performances espetaculares, ou com a geração de produtos culturais a serem, objetivamente, comercializados no intuito inicial de seus criadores. Os criadores dessas artes, na maioria dos casos, não as têm como um fim, no que tange ao sustento de suas vidas dependerem das expressões artísticas que expressam. São produções artísticas de caráter comunitário e com objetivos ligados a perpetuação de fazeres artísticos que têm valores instrucionais, de celebração da vida, músicas de trabalho e também muitas artes ligadas à propagação de procedimentos religiosos, ligados a cuidados com o corpo, a mente e a fortificação de laços mais afetivos e humanizantes nas relações das pessoas.

Minhas descobertas vão se revelando de formas mais explícitas à medida que amplio meus conhecimentos sobre os campos de estudos da ciência geográfica

e, principalmente, após ler na introdução de um artigo de ZEFERINO (2014) sobre seu olhar às músicas de trabalho, tendo Clementina de Jesus⁵³ como uma dessas pessoas semelhantes às que conheço como griôs, mestres e mestras griôs, na expressão de suas constatações. Clementina aparecendo como a personagem que traz o jongo⁵⁴ ao conhecimento do povo brasileiro através das expressões do samba, utilizando-se da visibilidade nacional conquistada pelos sambistas de sua época, no contexto da música popular brasileira. Naquelas descrições, ao ler o texto, eu já estava mergulhado em meus fazeres e se iniciava um olhar mais geográfico ao lugar do corpo de povos tradicionais marcados pelos fazeres e atitudes dos valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas, a ser mais explorado e visibilizado como elemento educativo também de jovens e estudantes de periferia, assim como a educação dos próprios cidadãos e cidadãs.

Naquele instante vi que poderia me encontrar e evidenciar mais respeitabilidade a artes e ritos de povos tradicionais, tendo-os e visibilizando-os como elementos epistêmicos a partir do olhar do lugar de onde procedem essas pessoas, como Clementina de Jesus. Mas ainda vi, nos questionamentos de Azevedo, 2009, que poderia ir mais longe ao avançar proposições para provocar mais presenças do corpo como matriz que demanda saberes e fazeres acadêmicos, na ótica de enunciação de povos negros e indígenas que, na maioria dos campos de conhecimentos, ainda são entendidas na superficialidade de suas manifestações nos bancos acadêmicos e escolares.

É bom lembrar que essa realidade, quanto as questões de envolvimento do corpo em um viés mais integral de expressão de suas inteligências, vem mudando a partir do acesso pelas políticas afirmativas de cotas, com a presença de

⁵³ Sambista fluminense, dona de uma voz inconfundível, potente e ancestral, Clementina de Jesus foi a síntese do Brasil, expressão de um país de forte herança africana e de singular formação religiosa. Conhecida como Rainha Quelé, carregava consigo os banzos de seus ancestrais, transformados em cantos, encantos e segredos nos jongs, no partido-alto e nas curimbas que cantava. Diferentemente das conhecidas e famosas “divas do rádio” que brilharam na primeira metade do século XX, a cantora negra tinha um timbre de voz grave, mas com grande extensão e um repertório de músicas afro-brasileiras tradicionais. Disponível em <http://www.museuafrobrasil.org.br/pesquisa/hist%C3%B3ria-e-mem%C3%B3ria/historia-e-memoria/2014/07/17/clementina-de-jesus> Acessado em 20 de janeiro de 2019.

⁵⁴ O Jongo no Sudeste é uma forma de expressão afro-brasileira que integra percussão de tambores, dança coletiva e elementos de espiritualidade. É praticado nos quintais das periferias urbanas e em algumas comunidades rurais do sudeste brasileiro. Foi inscrito no Livro das Formas de Expressão em 2005. Nessa região, é praticado nos estados do Espírito Santo, Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais. Disponível em <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/59/> Acessado em 20 de janeiro de 2019.

negros e negras e estudantes advindos dos povos indígenas nas graduações e pós-graduações das universidades de nosso país. Meu caminho é andar nessa corrente de libertação das formas de ver, saber, conhecer, ensinar e aprender, que podem dilatar com olhares trazendo maior pluralidade às características mono epistêmica dos modelos de pesquisa da ciência moderna, que ainda permanecem com uma excessiva carga de protocolos dos povos europeus, nas formas como o conhecimento é visibilizado, permitido e mesmo conceituado nas universidades.

Nesse ponto de minhas problematizações e diante dos fatos e informações apresentadas temos uma certeza: a necessidade de avançarmos mais, dinamizando didáticas no ambiente acadêmico, com a consideração, vivência e presença das epistemes expressadas corporalmente por povos tradicionais de terreiro, quilombolas e indígenas, a exemplo do que vem acontecendo no Encontro de Saberes da UFRGS⁵⁵, inspirado em ações da Universidade de Brasília e outras universidades, que ampliam a participação de mestres e mestras de povos tradicionais através de uma política de bolsas aplicada pelo Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior⁵⁶, onde os saberes desses povos são valorizados para além das pró-reitorias de extensão das universidades, ajudando a academia ser mais amplamente brasileira na abordagem das epistemes de povos tradicionais negros afro-brasileiros, de terreiro, quilombolas e indígenas nas suas salas de aulas, agregando mestres de tradição oral e doutores da academia, nas práticas de reconhecimento a várias formas de saberes e fazeres diferentes das cosmovisões de povos europeus.

Entretanto, é bom que tenhamos a humildade ou a criatividade que têm os sábios dos povos negros afro-brasileiros e indígenas, pois temos que compreender que nossas formas de avaliação de processos de aprendizados dos estudantes, nas vivências com saberes de povos tradicionais dentro do ambiente acadêmico não podem passar pelos mesmos critérios de avaliação pautados por princípios meritocráticos, próximo da radicalidades de busca das intencionalidades

⁵⁵ Maiores informações Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEEABI) da Ufrgs e em ações afirmativas da universidade: <https://www.ufrgs.br/acoesafirmativas/2019/02/26/encontro-de-saberes/>

⁵⁶ O projeto Encontro de Saberes nas Universidades Brasileiras é uma iniciativa do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa (INCTI), sediado na Universidade de Brasília, que faz parte do programa de Institutos Nacionais de Ciência e Tecnologia do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Disponível em <http://www.inctinclusao.com.br/encontro-de-saberes/encontro-de-saberes>

pedagógicas sob o olhar de intelectuais que mediam os encontros, ou mesmo de evolução pragmáticas das competências desenvolvidas em períodos de apenas seis meses, como os casos dos semestres, nos quais são divididos os períodos de tempo de estudos no ambiente acadêmico.

Há que se saber da vida, atentar para consideração d relacionamentos mais subjetivos da construção de cidadanias afetivas e potenciais ligados à agregação de valores das coletividades na ação dos estudantes e algumas formas de vermos como a proximidade com as artes e ofícios de povos tradicionais agem na formação dessas pessoas. São princípios de avaliação que, por vezes, são radicalmente diferentes daqueles que pautam a análise de envolvimento e evolução de saberes dos estudantes, nos dias de hoje, pois os processos de aprendizados, para povos tradicionais, não têm curvas de conclusão e finitudes como o ambiente institucional de ensino apregoa, por isso a fala sobre o caminho e o caminhar é evidente quando nos relacionamos com essas culturas. Temos que ter a humildade de sabermos que o processo e a sensibilização são os elementos a serem observados na relação estabelecida nos encontros do período de aprendizado e admitirmos que a fração de seis meses é ínfima quando se trata de aprendizados de saberes e ofícios tradicionais, assim os critérios de avaliação não podem ser por competência e sim por formas de ver a função desses saberes nas relações humanas e nas redes de cooperação (partilha de saberes na confecção de ofícios ou nas formas de celebrar a vida) que devem ser incentivadas no período.

41 - MAPAS DE ANCESTRALIDADES

“Ninguém assume a dívida

Eu continuo a pagar

Mesmo produzindo belezas

Bem feitorias do lugar

Livro meus livros

E as letras não querem me livrar

Corpo feito de luta para se elevar”

Vander de P Gomes

Minha compreensão sobre conceitos de lugar utilizada no trabalho, apesar de ter encontrado em MASSEY (2015) um conceito próximo da academia, que quis aproximar ao de Mestre Chico, foi e continua sendo a ideia do Mestre

quando define, em sua fala, lugar como “*todos os espaços, ambientes e lugares a que seu corpo tem acesso*”.

Como pesquisador de vivências que fazem parte da formação cultural que tenho como parte de minha forma de ser, atualmente caminhando junto a Mestre Chico, não assumi imparcialidade no processo da construção de minhas constatações. Na expressão de uma escrita vocativa as subjetividades que alcançamos nas relações sociais (interpessoais) estabelecidas, nos lugares de vivência e de pesquisa em que tivemos juntos eu e Mestre Chico, nos lugares que mais frequentamos, entendi que poderíamos avançar um tanto mais, quanto mais praticamos os aprendizados dos valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas. Essa atitude já havia assimilado antes da realização da pesquisa em minhas andanças com Mestre Chico, que vive os valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas, assim eu já sabia que não alcançaria um distanciamento que me possibilitasse escolher um outro método de pesquisa, pois já estava envolvido afetivamente com saberes e fazeres antes do estudo e sistematização dos valores epistêmicos que, de um ponto de vista relativamente pessoal, busquei explicar, em uma pequena fração de compreensões e possibilidades, que não tem o intuito de deixar conclusões definitivas sobre o corpo lugar, ilustradas nesse trabalho.

Os valores civilizatórios preponderantes nas manifestações dos corpos lugares, que descrevo, entendo como uma possível chave de acesso a alguns valores do encantamento e da retomada de algumas posturas nos relacionamentos humanos que nos oportunizem mais sentimentos do sagrado nos momentos em que nos colocamos diante de outras pessoas para trocarmos saberes e fazeres (conhecimentos). Minha afirmativa se deve ao fato de ter visto, mesmo em minha prática educativa, o quanto nos desconectamos da forma de aprender e ensinar de povos afro-brasileiros e indígenas que já temos em nossas vidas cotidianas, quando adentramos uma sala de aula em ambiente formal de ensino e aprendizagem. Muito se deve a vivência há mais de um século em processos de formação educativa institucional do Estado brasileiro, que até os dias de hoje ainda oculta e hierarquiza culturas e a presença de epistemes desses povos, suas corporeidades, suas ritualidades e suas manifestações artísticas ou de ofícios.

42 - CORPO MARCADO: INCOMPLETAS NEGRITUDES

“Como alguém pode viver para manter viva sua língua em extinção?

Viver assim, não é estar em permanente revolução?

Mas, e quando querem extinguir a tua religião?”

Vander de P. Gomes

Assim proponho as vivências dos aprendizados de pertencimentos étnico-raciais de povos negros afro-brasileiros, com a prática dos valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas e da pedagogia griô, principalmente, para pessoas como eu: não pertencentes a tradições religiosas de matriz afro-brasileira e africana, ou não sabedores das manifestações artísticas de caráter comunitário dos povos tradicionais de terreiro, ou quilombolas. A partir desses valores civilizatórios vejo mais possibilidades e até possibilidades de construirmos outros modelos de civilidade não calcados apenas no modelo civilizatório europeu incrustado em nossa nação, como se fosse uma lógica única, superior e universal diante de outras formas de saberes e conhecimentos.

Apesar do modelo eurocêntrico mais vigente de civilidade estar entranhado em nosso jeito de ser, faz parte da coragem de educador, professor e, na principal instância de meu ser, de cidadão brasileiro, criarmos as estratégias de aproximação com as culturas que não são iguais as nossas (aquelas que mais nos foram possíveis de vivenciamos). Só assim é que fui me descobrindo e, como diz o poeta Oliveira Silveira, me encontrando.

Na caminhada que realizei, e que continua junto a Mestre Chico, observei que as expressões de lugaridade e de espiritualidade do seu corpo ajudam a definir graus de envolvimento, atração, sedução e até persuasão, das pessoas presentes diante de suas falas. Suas músicas e as variadas formas de entoar a voz, ou acentuar os gestos corporais, demandam simbologias que atuam na imaginação das pessoas gerando graus energéticos e significativos de afetividades ligadas aos valores éticos e ancestrais das pessoas. Momento que proporciona a vivência grupal das sensações de vínculo afetivo aos que assistem Mestre Chico.

São momentos em que, não é difícil acreditar, muitas e muitos participantes das vivências com Mestre Chico (assim como penso poder ocorrer também nas atividades com outros mestres e mestras griôs) podem ser levados a iniciarem suas buscas de escutas ou aprendizados sobre os saberes e fazeres de

seus próprios pertencimentos culturais. Como aconteceu comigo e, certamente, não porque apreciei apenas uma das suas apresentações, ou performances de vida, mas porque percebi que aprender é andar com outras pessoas, é geografizar meu corpo. Um caminho que, como intelectuais brasileiros, e não apenas negros ou afro-brasileiros, temos que fazer (e muitos fazem), com outros griôs, mestres ou mestras griôs: ir ao encontro de outras formas de ensinar e aprender sobre a vida, viver, ver as muitas formas de falar, cantar, dançar e encantar dessas pessoas, sem deixar de trazer inteligências e epistemes de seus tempos, de seus saberes ancestrais ao encontro dos saberes de nossas vidas cotidianas, para melhor entender as ciências, enquanto saber acadêmico, como parte de nossa caminhada.

Coloco-me no caminho de compreender na prática, que a ordem dos fluxos de saber dinamizam-se, quando as vivencio na direção de assumir abordagens não eurocêntricas de meu próprio corpo para entendê-lo e vivenciá-lo como corpo lugar, pois na caminhada que estabeleci (estabeleço) para esse fim, tenho que andar pelos espaços nos quais os saberes e conhecimentos, de povos tradicionais de terreiro, quilombola ou povos indígenas circulam em suas naturalidades de existências histórica e geográfica. Tenho que agir assim para me desligar, objetivamente do fluxo colonial proposto e vigente que demanda à grande maioria dos corpos confluírem na direção dos grandes centros universitários, como se eles fossem o poder central da definição de saberes e a esses centros tenhamos que direcionar nossas formas de ser, aprender e construir enunciados, saberes que só assim (e escritos) assumem status de conhecimento. Tive e tenho a universidade como um espaço ainda em disputa pelos povos aos quais direciono, atualmente, meus pertencimentos.

Pus minha ótica de vida a buscar saberes na estratificação geográfica dos fazeres humanos. Escolhi agora, depois de passar de meio século de idade, trazer essas indagações como enunciados, nessa escrita vocativa, que me permite falar, de onde estou, à universidade. Não quis buscar apenas na universidade, quis ter o saber se consolidando e definindo-se com o conhecimento a partir da presença de um Mestre Griô junto aos conhecimentos que vou catalogando pelas vivências, que marcam meu corpo. Com essa pessoa, que tem parte na autoria de meus saber nessa etapa de minha vida, busco lugares de enunciação, a partir de minha caminhada e da caminhada de Mestre Chico, incluindo-me na construção de relatos

de histórias de vida que, pouco documentadas, exigem abertura de espaço para ditar a prática de seus conceitos. Tenho a universidade como parceira quando ela apresenta espaços para decolonialidades, como encontrei na geografia, em QUIJANO (2009) e SANTOS (2000).

A partir dessa proposição, ousei ir ao encontro do que busco entender como corpo lugar a fim de vê-lo colocado em lugar de visibilidade, na busca de tornar meu corpo um deles, para falar, por essa escrita, como sujeito de meus saberes. Assim busco colaborar para que, toda a carga de sabedoria de griôs, mestres e mestras griôs, que corre por fora das demandas institucionais de todos os níveis dos sistemas de ensino de nosso país, que patenteiam o que é e o que não é conhecimento, possa passar a ser mais possível de ser vista ou compreendida em lugares sociais de maior valorização aos conhecimentos ancestrais de tradição oral, principalmente de povos tradicionais e povos indígenas. Assumi, apesar de ter visto muitos conceitos de lugar na ciência geográfica, o conceito de Mestre Chico, para que pudesse avançar meu olhar aos elementos que definem o que é o corpo lugar.

O corpo, com o auxílio dos estudos de SIMAS e RUFINO (2018) como visto em OLIVEIRA (2007) como pesquisadores camponos (com o que me identifico na prática de meus aprendizados) são possíveis de serem compreendidos em suas comunicações, também no campo da geografia. A partir desse olhar ao corpo cultural das pessoas, como vivido com Mestre Chico e griôs, mestres e mestras griôs, que tive oportunidade de vivenciar em minha caminhada junto à ação griô nacional, propus uma aula de geografia (vivenciada no Curso de Pedagogia Griô que iniciou em 2018 e está terminando em outubro de 2019), que é focada nas observações que os próprios aprendentes podem ter, refletindo sobre suas origens ancestrais e assimilando em seus olhares à construções não apenas históricas, mas também geográficas, de seus próprios jeitos de aprenderem sobre si e sobre os conhecimentos de seus lugares, necessários de serem valorizados a seus modos de vida.

No intuito de mobilizar saberes e conhecimentos das pessoas que viveram o lugar de aprendentes da aula proposta, recuperando em suas memórias afetivas os valores de pessoas e lugares importantes no passado de suas formações pessoais, a aula visou provocar a lembrança das pequenas marcas feitas no corpo

em sua história e geograficidade de vivência de aprendizados e a exposição, na vivência da aula, do caráter das pessoas que se colocam no lugar de aprendentes, sem que precisem deixar de lado o que os lugares, espaços sociais e geográficos também adesivam na pele e no corpo, como elementos que não são dissociados dos aprendizados assimilados em suas histórias de vida.

A condição pluri epistêmica manifestada nos momentos de aprendizados com mestres e mestras de saberes populares de tradição oral (griôs, mestres e mestras griôs), a princípio é um fator que coloca em xeque a forma como se impõe muitos aspectos que ligam-se à segmentação exacerbada e a castração de expressões corporais nos atos de aprender nos ambientes institucionais de ensino. Esses são desafios sobre os quais temos que avançar e os superarmos ao assimilarmos a presença de saberes de povos tradicionais na academia: fugirmos da segmentação do conhecimento, absorver a presença e a atividade de conhecimentos das manifestações corporais e abrir espaços na estrutura fria (desde os ambientes sem circularidades, ou pisos frios, por exemplo até as relações humanas distanciadas pelas grades curriculares de saberes e conhecimentos que não dialogam com a realidade cotidiana das pessoas que aprendem, ou aquelas a quem o conhecimento deveria beneficiar) das universidades, acrescentando as vivências com muitos aspectos das afetividades (subjetividades) nas relações interpessoais. Como organizar os lugares de sua expressão, depende de articulação, vontade política e outras estratégias que aprendemos com os próprios mestres ou mestras griôs.

O caso é que precisamos dar as mãos entre saberes do universo da tradição oral com os saberes e conhecimentos do universo da tradição escrita em maior pé de igualdade e nos diversos lugares, não apenas no ambiente acadêmico. Na geografia (Programa de Pós-Graduação em Geografia – POSGEA/UFRGS), principalmente nos campos que fizemos, pude vivenciar essas possibilidades. Ações da universidade e de acadêmicos indo na direção dos lugares onde as vidas cotidianas dinamizam saberes e conhecimentos em suas práticas de sobrevivências e modos de vida. Isso é o que se pode fazer no sentido de ampliarmos a compreensão dos métodos de pesquisa e a própria função social da universidade.

A pedagogia griô, como uma prática educativa que se propõe a mediar a relação entre conhecimentos acadêmicos, universos de tradição oral e de tradição da escrita, se constitui na embarcação que assumi para navegar e encontrar os corpos lugares que me trazem, das culturas do povo brasileiro, possibilidades sem fim de saberes e conhecimentos que tenho necessidade de assimilar ao meu corpo. Foi e é através dessa pedagogia que ampliei meus horizontes. A caminhada demandada agora (outra vez) é fazer com que mais e mais educadores e educadoras, não apenas das áreas da educação, mas cidadãos e cidadãs que também educam, não só como profissionais da educação, mas como profissionais de seus meios de trabalho e sustento de vida, tenham acesso aos métodos e ao modelo de ação pedagógica da pedagogia griô e outras possibilidades que vejo na sua aplicabilidade.

Para que eu possa ter mais afinco em uma reposta ao que experienciei, nessa estruturação da dissertação, quero objetar o momento que vivi ao dar uma aula inteira aplicando um plano de aula embasado no modo de ação pedagógica da pedagogia griô, pois sei que muitos colegas, do curso de pedagogia griô e colegas professores que conheci e conheço, ao se aproximarem das danças, músicas, cantos tradicionais, das expressões de religiosidades e posturas ritualísticas, caem no campo da incerteza. Essas constatações visam refletirmos sobre o olhar às limitações que vejo quanto a dificuldade de pessoas não negras utilizarem elementos das culturas de povos negros e indígenas em suas abordagens de sala de aula (as ditas limitações do lugar de fala de cada pessoa). Assim pode-se compreender as vontades das abordagens de temáticas de povos negros respeitando o lugar de fala.

O lugar de fala pode ser entendido como uma prática de respeito que temos que ter aos nossos contemporâneos (negras, negros, povos de terreiros, quilombolas e povos indígenas) que vivem as situações constrangedoras das mazelas do racismo e do machismo, ao nos aliarmos verdadeiramente a esses grupos no combate às violências geradas por essas formas de preconceitos ainda muito praticados na sociedade brasileira. Compreendido assim os entendimentos sobre o lugar de fala não podem servir de argumento contra o direito, o desejo e a vontade de qualquer brasileiro ou brasileira em querer vivenciar e se aproximar de culturas e etnias de povos negros, afro-brasileiros ou indígenas, principalmente,

quando sabemos que as atitudes, assim encaminhadas, são articuladas para acabar com o racismo e com o machismo e são tarefas de pessoas de toda e qualquer etnia, seja em que parte do mundo ou povo a que essas pessoas pertençam.

Refleti sobre esse aspecto, pois o fato de termos professores de todas as etnias de nosso país em milhares de salas de aula de todo sistema institucional de ensino brasileiro, faz com que, como educador e com a vontade e a consciência de que a pedagogia griô pode nos oportunizar abordagens necessárias ao combate contra o racismo e outras violências, o lugar de fala deva ser relativizado (principalmente por militantes do movimento negro), para que se possa oportunizar o exercício da coragem de enfrentar a re-educação corporal que temos que colocar em prática na nossa formação pessoal, de educadores. Nesse sentido a prática da relativização pode encaminhar em sua ocorrência, tanto à possibilidade de vivências de aprendizados de pessoas não negras, a fim de cumprirmos obrigações legais, quanto a políticas de ações afirmativas do ensino das histórias de povos afro-brasileiros, africanos e indígenas, no que tange à compreensão de que todas pessoas nascidas no território nacional brasileiro têm direitos e deveres relacionados à livre escolha de seus pertencimentos étnico-raciais, mesmo ao quererem ser afro-brasileiras, sem a devida presença mais intensa de melanina em suas peles. Por outro lado é importante problematizar que aos indivíduos afro-brasileiros, conscientes de suas negritudes e todas as mazelas de racismo e preconceito que se impõem, ainda hoje, às pessoas que têm mais melanina em suas peles: essas pessoas, além da defesa de suas culturas, precisam saber como trazer outras etnias a suas caminhadas de ampliação de acessos e direitos da nação brasileira, mesmo quando nos deparamos com pessoas instruídas e trabalhadoras do campo do ensino que se negam a trabalhar as temáticas de povos negros afro-brasileiros.

De meu lugar de fala, compreendo que, nesse campo de políticas afirmativas de reparação, advindas do Estado brasileiro, a radicalidade do acesso, em pleno século XXI deva se direcionar a indígenas e indivíduos de pele mais escura. Notícias e dados estatísticos dão conta de justificar essas minhas afirmativas (IPEA⁵⁷, Anistia Internacional⁵⁸, PNAD⁵⁹). Assim, a maior consciência sobre o lugar

⁵⁷ http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=1226&Itemid=68

de fala, fica na prática de uma responsabilidade moral, principalmente, de indivíduos como eu, que mesmo nos colocando como pertencentes a etnias de povos negros, atualmente, não somos a maioria das vítimas da violência do racismo institucional, da polícia brasileira, principalmente, por não termos a pele escura.

Faço essas lembranças, porque já vivi muitas intransigências que são prejudiciais, manifestadas em posturas pessoais que, por incompreensão das questões do lugar de fala, impedem o bom fluir da sensibilização às formas de reaprendermos a ser brasileiros na totalidade de nossa Nação (país), nas vivências que podem motivar novos aprendentes a buscarem mais experiências positivas e desmistificadoras de estereótipos negativos. Posturas equivocadas que, em muitos casos, não nos ajudam a termos as expressões das culturas (principalmente dos fazeres artísticos da música, dança, da presença dos tambores) de pertencimentos étnico-raciais afro-brasileiros, presentes nas atividades de formação educativas.

Há pessoas que apresentam determinados perfis em seus princípios de aprendizados, que são similares aos mesmos perfis meritocráticos, machistas, xenofóbicos e com viés de segregação racial, que acabam por impedir que convivam em mesmos espaço/tempo as diferentes etnias do povo brasileiro, vivenciando e ampliando a visibilidade sobre os fazeres, saberes e conhecimentos dos povos negros, afro-brasileiros e indígenas. Com posturas fundamentalistas, ligadas a cor da pele, aos níveis sociais das pessoas, muitas vezes ancoradas em acusações da apropriação cultural, ou de racismo invertido, mas que, na realidade, na maioria dos casos, são barreiras de preconceitos e medos pessoais que acabam por impedir que a vivência dos momentos educativos seja geradora do sentimento revolucionário de coletividade humana que tanto se necessita, para que as diversidades sejam respeitadas na prática das relações interpessoais e assim mobilizem individualidades a se aterem a continuar (após o encontro) as mesmas atitudes de respeito vivenciadas nos encontros.

Nos encantamos, mas temos que desenvolver uma coragem cotidiana de assimilarmos a nossa prática à confiança no tempo de aprender de cada pessoa

⁵⁸ Sobre o extermínio da juventude negra. Disponível em <https://anistia.org.br/imprensa/na-midia/exterminio-da-juventude-negra/>

⁵⁹ Sobre as cores da desigualdade. Disponível em <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21206-ibge-mostra-as-cores-da-desigualdade>

diante do fato de não compreendermos que, na maioria dos casos são positivas as vivências com os elementos das ritualidades ou das expressões artísticas de povos tradicionais, muito bem utilizados pelos corpos lugares de griôs mestres e mestras griôs de várias etnias de nosso país.

Acredito que voltando ao exercício de algumas atividades, na condição de aprendizes de ofício, com nossos corpos em danças, festas, jogos, músicas e outros fazeres de povos tradicionais, criamos outras formas de entender por que esses elementos de expressão dos corpos lugares geram tanta eficácia em suas abordagens, na atenção as suas falas e respectivas escutas e assimilação de suas ideias. Aprendemos ao vivenciar, que os corpos lugares desestruturam os estereótipos que nos foram impingidos por uma historiografia (didática) incompleta e racista, vazia de geograficidade de lugares dos povos tradicionais, que nos trouxe as imagens negativas, nos livros, mídias, falas e castrações de expressões da corporeidade, por nossos antigos professores, a qual apenas serviu (serve) para enraizar incompreensões às expressões epistemológicas do povo afro-brasileiro na sociedade de nosso país.

Tendo nosso próprio corpo como instrumento de expressão de lugaridades, vejo esperanças em caminhos que podem retomar direcionamentos com maior grau de diversidades na educação brasileira, trazendo-a outra vez para um lugar de atividade atrativa que faça as crianças e jovens, em um maior envolvimento, vivenciarem atos de aprender em lugares nos quais possam se ver como sujeitos de suas próprias histórias, de suas lugaridades e aprendizados pessoais, com mais interesse e menos ênfases às experiências históricas e geográficas traumatizantes.

Talvez tenhamos que diminuir o engessamento diante de algumas posturas previamente estabelecidas com excessiva previsibilidade de rendimento e aferição de graus de assimilação de conhecimentos, que agregamos das ideias de intencionalidade versus competências e resultado, presentes na aplicação das técnicas de educar e aprender, utilizadas dentro de ambientes institucionais de educação, as quais acabam por gerar protocolos e formalizações em excesso nas relações interpessoais dos aprendentes, que tornam esses ambientes impenetráveis aos valores subjetivos das afetividades positivas, também necessárias a melhora da

convivência nos momentos de aprendizados. Essa é uma de minhas sugestões para nos aproximarmos de modos de ensinar e aprender de povos afro-brasileiros e indígenas: vejo Mestre Chico, ao sair de casa, preocupado com o momento de vivência e respeitando mais a diversidade de formas utilizadas pelos indivíduos que o assistem, preocupado, não como um rendimento, mas com o que farão em suas vidas, a partir e diante do que ele expôs em suas falas. Seu entendimento não é de formação, uma vez que costuma afirmar que *“em África não formamos uma pessoa, ela está sempre em formação. Uma formação não acaba, estamos sempre avançando nos aprendizados e nas experiências de vida”*.

Temos muito a caminhar, mas temos que nos colocar no caminho de tornar possível criarmos um clima mais telúrico (nos aspectos que me ligam a essa escrita, quase literária) de tom ritualístico que os corpos lugares utilizam em seus símbolos, que trazem dos elementos e comportamentos de seus chãos, suas terras, territórios míticos, para se fazerem assistidos, mesmo que tenhamos que cumprir vivências de toda uma gama de experiências ritualísticas das quais sabemos muito pouco, para só então, depois de um tempo vivido, termos feito em nosso próprio corpo uma carga mínima de encantamento. Assim talvez possamos aprender a ouvir mais, falar menos, a exemplo de alguns griôs, mestres e mestras griôs, cujo tempo, para adquirirem seus saberes, foi e é muito mais longo do que simplesmente as sistematizações que consolidamos em nossas formações de tempos escolares, graduações e até pós-graduações universitárias. Retomar uma educação mais próxima com os tempos e espaços da vida, tendo-a como principal eixo dos aprendizados humanos.

Mestre Chico nos fala de um tempo, vivido pelos povos yorubanos. Ele é que guia. Entretanto, é esse tempo o que nós precisamos vivenciar, que, de certa forma, o mestre indica como aquilo que está contido na sinergia de nossos desejos. Nesse sentido, ao desejar um país com cidadãos e cidadãs mais praticantes da equidade, não esperando mais e apenas do Estado brasileiro essa busca, minha caminhada ampliou-se.

A maior compreensão gravada na forma de sentir de meu corpo na minha caminhada, gerada pela aplicação e execução do plano de aula vivenciado dia vinte e um de julho de dois mil e dezenove (21/07/2019), se é que ela pode ajudar meus e

minhas colegas a avançarem um pouco mais em suas vivências na direção de encontrarem suas raízes culturais ou saberem das raízes culturais de povos tradicionais do nosso país, é que as incertezas, que eu e meus colegas passamos ao aplicarmos planos de aula que trazem a participação das inteligências corporais de povos tradicionais, estão enraizadas em nossa corporeidade, ligadas a ideias perpetuadas por gerações e gerações de brasileiros e brasileiras que tiveram formação familiar e escolar praticando um corpo diferente, separado da mente, que ainda assim o somos, no que concerne aos estigmas que assimilamos da colonialidade, os quais nos fizeram praticar, há bom tempo, a negação das didáticas que envolvem os elementos elencados acima, considerados portadores de excessiva subjetividade, principalmente, quando o ato de educar ou de aprender se utiliza das músicas, danças, jogos e brincadeiras, do acalanto e do toque afetivo entre nossos corpos e as presenças corporais de nossos alunos e alunas, ou de agentes de nossas comunidades, ainda com elementos mobilizadores de energias invisíveis do encantamento, tidos como ferramentas didáticas, antepostos aos modelos de educação que acabam por privilegiar a construção de cidadanias aptas aos sistemas do comércio ou do mercado de trabalho.

As formas coloniais de entendermos e termos a segurança que a postura cartesiana, ainda com embasamento na catequização, e suas várias colonialidades instaladas em nosso jeito de ser, estão impregnadas em nossa forma agir, o que nos leva, fatalmente, a muitos lugares de conforto dentro de nossos modos de vida. Um sistema que afirma que precisamos estar seguros e sabendo, objetiva e friamente, o que vamos ensinar para chegar aos resultados estéticos e nas competências que planejamos alcançar. Nosso maior desafio é rompermos com o nosso condicionamento de agir como se o outro (educandos ou aprendentes) e sua forma corporal, emocional e instrutiva de ser chegasse a nossa frente para receber, passivamente, a luz de nosso conhecimento, em processos de ensino e aprendizagens que acabam por não abranger realidades dos educandos, momentos nos quais seus pertencimentos são colocados no campo das práticas de igualdades uniformizadoras, que acabam por reforçar a prática, ainda hoje, de muitas violências do racismo institucional no cotidiano da educação nos sistemas de ensino de nosso país.

Como artista e na busca de meus pertencimentos étnico-raciais estabeleci uma espécie de combate a visões que definem o lugar das expressões das artes de povos tradicionais negros, de terreiro, indígenas e quilombolas, distantes de serem vistos como geradores de epistemes importantes nos processos educativos formais, dentro da educação brasileira. Danças, músicas, fazeres, posturas de respeito e sabedoria no trato com as questões do meio ambiente, desenvolvidas com larga historicidade e com demandas de compreensões geográficas geradoras de diversas formas de resistir e resilir, frequentemente, são jogadas no lugar abstrato do espaço social das festas populares (não as desmerecendo), mostradas em livros didáticos e palestras, afastadas das realidades locais, dos agentes comunitários de onde provém, vistas como momentos do descanso, do não trabalho, como se histórica e geograficamente pertencessem ao espaço da ociosidade vazia, não criativa, dentro da qual atua a pinça da indústria cultural, cooptando expressões dessas artes que possam ser veiculadas para grande número de pessoas e assim pasteurizadas e consumidas em larga escala.

Quando Mestre Chico nos fala de circuitos, lugares, regiões nas quais há uma larga atividade da capoeiragem, por exemplo, nos espaços em que os capoeiristas se expressam em seus encontros, fica evidente de qual mestre ou de que região procede o aprendizado dos corpos dos discípulos, na observação sutil da movimentação corporal de cada jogador, na forma de cantar e de tocar de cada capoeirista. Mestre Chico nos lembra que dá para saber de que região é aquele jogo, apresentado na roda de capoeira, que vem com a marca do mestre do capoeirista, no seu jeito de dar os golpes e as esquivas. Nesse tipo de colocação do mestre se abre um leque de possibilidades inexploradas, de estudos sobre esses circuitos, os lugares que fazem essas corporeidades e como os corpos saem com essas marcas de aprendizados para suas trajetórias de vida, posto que é na vida que se consolidarão os aprendizados desse corpo, não apenas sobre a destreza de sua performance de jogo, dança, canto, ou rito, conforme o caso, mas sobre um universo de saberes dos lugares onde os ensinamentos foram praticados: as histórias dessas manifestações são carregadas de redes inteligentes de cooperação e sustentabilidade, desde os processos históricos e geográficos mais antigos até os atuais, que são exemplos de como modos de vida desvinculados, em muitos graus de distâncias das lógicas capitalistas, ainda assim, por dentro dessas mesmas

lógicas, demandam formas de preservação da vida e do meio ambiente totalmente adversas a muitas lógicas de consumo e assimilação cumulativa de propriedades vigentes em grande escala na sociedade brasileira.

Junto aos personagens dessas redes, próximos a suas corporeidades, temos muito a aprender. Mas juntos significa não apenas trazermos essas pessoas e suas formas de ser e viver para nossa escola, mas irmos aos lugares de suas vivências, suas agendas, seus lugares de brincar, jogar, ritualizar. Sem medo. Talvez assim possamos compreender mais a manifestação desses corpos lugares, que naturalmente, acionam energias e saberes do visível e do invisível para gerar atmosferas de espacialidades em suas falas, através de seus cantos, danças, crenças, orações, louvações, em instantes de vivências de aprendizados que, além de gerarem momentos inebriantes, movimentam saberes e aprendizagens que marcam o corpo dos presentes em suas memórias afetivas, para que o momento sagrado desse aprender, se torne história encantadora de vida, também dos participantes do encontro vivenciado.

Nesse sentido é bom lembrar dos modos expressivos desses corpos cujas feitura nos encantam, em que vejo expressões de espacialidades em suas formas de se expressarem – do corpo lugar. Segundo Mestre Chico, também encontrado em RUFINO (2016), *“o hálito, o ritmo, as palavras entoadas de maneira certa compõem as bases dos princípios de encantamento”*. O encantamento vem de posturas procedentes dos fazeres de uma gama muito grande de agentes culturais e seus aprendizados de vida, da prática cotidiana dos seus ofícios religiosos, de suas musicalidades, cujas vivências são de caráter coletivo até na consolidação da feitura de suas músicas e danças. São vivências de praticantes de religiosidades afro-brasileiros no universo de aprendizados de tradição oral, que extrapolam as formas de comunicação de seus campos religiosos. Assim as formas de falar, cantar ou entoar a voz, passam a serem utilizadas em muitas das participações dos praticantes de religiosidades de matriz afro-brasileiras, em ambientes institucionais, fora de seus circuitos culturais, ou de suas comunidades. Procedem de uma diversidade muito grande de manifestações das tradições religiosas de povos afro-brasileiros, quilombolas e indígenas do Brasil.

Alguns indivíduos mais velhos dos povos tradicionais negros afro-brasileiros, quilombolas e indígenas ao se expressarem fora de seus lugares de convivência, ou nas suas comunidades, dão sacralidade as suas falas e informações transmitidas. Nessa postura a expressão de seus lugares se presentifica, pelo tipo de expressão de suas corporeidades, emanando energias que envolvem as pessoas participantes em um leque de formas muito inspiradoras. Essa espacialidade retratada, é entendida como lugaridade de manifestação de fala, pois as pessoas participantes da escuta ou vivência acessam, na maioria dos casos, histórias ancestrais, que as fazem retornar as suas próprias ancestralidades, momento em que o caráter afetivo (com uma subjetividade quase que inexistente, ou inaceitável, nas salas de aula) do encontro gera os diversos tipos de conexões entre saberes e experiências vivenciadas em relações transgeracionais entre as pessoas, nos encontros.

A lugaridade manifestada, como prática educativa de povos tradicionais de terreiro, quilombolas ou indígenas, cumpre seu papel nos encontros, por serem trazidas como espacialidades vividas e retratadas nas danças e contações de histórias de vida dos griôs, mestres e mestras griôs, marcadas em suas memórias corporais e muitas vezes nas suas demonstrações de ofícios (confeções de instrumentos, cestarias, redes, artes culinárias típicas e outras formas de fazeres tradicionais dos grupos étnicos).

Ao trazer a analogia, do corpo dos praticantes de religiosidades afro-brasileiras, ao espaço de um terreiro, inspirados pela postura que remete a tradições advindas de comportamentos culturais de povos africanos, visualizamos o corpo como microterritório do terreiro, marcados com símbolos de alguns povos africanos. O corpo, então, é visto e vivenciado como o quintal, no qual ocorrem as conversas e contações de histórias de vida e muitas danças, festividades e ofícios dos povos afro-brasileiros são, por ele, conduzidos. Talvez assim possamos entender as representações influenciadas por esse tipo de espacialidade que, escritas no e pelo corpo, nas diversas possibilidades de utilização desse lugar (o terreiro), expressa-se pelas marca gravadas nos corpos, em vivências com culturas de povos negros afro-brasileiros.

No percurso de formação cultural dos praticantes de tradições culturais de terreiro, suas expressões, sejam religiosas ou de cunho de manifestações de fazeres artísticos comunitários, suas linguagens comunicativas e formas de agir ou de falar, expressam-se mantendo vivas línguas de povos africanos que nos são trazidas por essas pessoas, já entendendo essas presenças linguísticas como a corporificação do próprio terreiro nas formas peculiares de suas expressões. Dessa forma iniciam a apresentação de suas posturas (em línguas estrangeiras ancestrais), nos pequenos momentos de seus relatos ou performances, como parte da forma de manifestação de suas especialidades.

A espacialidade aqui pode ser entendida como o reflexo gerado pela ação de transmissão oral que elucida descrições de cenários tendo mulheres e homens mais velhos, em relatos, nas vivências dos encontros educativos, por entre os quais as pessoas que os assistem acionam suas memórias físicas e emocionais para resgate de seus lugares, tempos históricos e personagens significativos na formação cultural da incompletude das personalidades dessas pessoas, ocorridas em suas histórias de vida. O corpo que se coloca nessa posição de acionar em si e nas suas plateias esse gatilho de ligação com suas histórias de vida, e o faz como algo que já é de sua natureza comunicativa (ter sua história e geografia que não foram escritas ou visibilizadas, em seu próprio corpo) é o que venho entendendo como corpo lugar.

A conexão pela via da ancestralidade ocorre pela emoção (percebida, em muitos casos de forma involuntária) que, na maioria dos casos, trazem em seus relatos os valores éticos e morais (nesse caso, subjetivos) contidos nas histórias de luta por dignidade e justiça de povos tradicionais quilombolas, indígenas e de terreiro, que criam elos de similaridade com as histórias de vida das pessoas, com as quais os agentes culturais desses povos tradicionais vivenciam os encontros.

Pela forma de expressão corporal de alguns mestres e mestras griôs, assim como vivenciei e vivencio encontros com Mestre Chico, no momento de vivência, a atmosfera lúdica, jocosa, afetiva e fraterna do encontro tornam sujeitos de enunciação indivíduos cujos discursos epistêmicos expressados descendem de cicatrizes profundas das violências cruéis advindas da sociedade e do Estado brasileiro como um todo, contra seus antepassados, mas que, mesmo assim essas pessoas, que mobilizam emoções afetivas de suas ancestralidades, nos instantes do

encontro, como corpos lugares que são a própria resistência cultural viva, como sobreviventes, cujos modos históricos e de espaços geográficos de sobrevivências também foram utilizados de formas e maneiras muito semelhantes pela própria ancestralidade de muitas das pessoas que os assistem.

A conexão, entre as pessoas e griôs, mestres e mestras griôs, é o espaço imaginário de lugar vivido em tempos passados, para o qual os pensamentos e sensações da plateia são conduzidos pelos griôs, mestres e mestras griôs, através de suas posturas de encantamento. Esse espaço onde a conexão das emoções ocorre vejo como a expressão de lugar gerado por um corpo que traz em si esse elemento. Eles são diversos, de acordo com a pessoa que o comunica: sua cultura, sua idade, seus jeitos de se expressar e os lugares de onde procedem. Quando essa atmosfera se constitui nos encontros, as amenidades e revelações, de caráter íntimo e muito emotivo, dos participantes, possibilita trocas, criações coletivas em descobertas muito significativas, atos que certamente marcam o corpo das pessoas. São momentos em que uma grande parte delas fica tocada em sua corporeidade, de uma maneira que se permite viver aquele momento de forma mais integral (corpo sendo mente, vida sendo natureza) no que se refere ao sentimento que deixamos passar cotidianamente e não percebemos, que é a falta da presença de mais humanismo, coletividade e sacralidade no ato de aprender dos vários lugares em que acostumamos buscar (ou que são referências institucionais de aprendizado e formação) conhecimentos. Os corpos lugar nos trazem a esse instante intenso, deixando-nos em um pensamento reflexivo e uma sensação de que, em algum lugar, nos perdemos desses valores intrínsecos ao ato de aprender e ensinar, quando os seres humanos com esse objetivo se reuniam, em um passado e lugares distantes.

Alcançar um ideal de expressão desse tipo de atitude do meu corpo, só com o tempo revelado por Mestre Chico. Em um tempo próprio e seu transcorrer nas experiências vividas no corpo em contato com minha comunidade, meus grupos étnicos, meus parentes, próximo às cosmovisões das afro-brasilidades e das culturas de povos indígenas e quilombolas, por escolha própria. Atitude que nova não é, mas que para minha trajetória ainda é vasto caminho aberto diante de minha pessoa.

Transitar, fazer caminho, lado a lado, mais na escuta do que na minha própria fala, pode elucidar maneiras e formas de meu corpo lugar. Praticar o caminhar acompanhado, não mais sozinho. Continuar vivências que consolidarão o meu circuito, no qual o corpo educa e é educado. Não fechar definições, entender a fluidez dos pertencimentos identitários que procuro, nas dinâmicas das diversas possibilidades de erros e acertos, viver com as diversidades étnicas típicas e características do tipo de país ao qual pertenço. Circular, circundar, movimentar e não concluir totalmente o que se pode ser, pois o mesmo corpo lugar que vi e sigo, guia-se por energias que não definem objetivamente os sentimentos que suscitam nas pessoas, na prepotência de definir o que ensina sem respeitar o que se quer aprender. Atitudes que provocam incompletudes de viver nos jeitos das outras pessoas, as quais movimentam outras incompletudes e assim acabam por ser, permanentemente, sendo... Por fim, mais intensos nos atos de tornar os aprenderes do corpo, como um todo, menos enfadonhos, desencantados e tristes.

43- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, Ana Francisca. **Desgeografização do Corpo Ensaio de Geografia Cultural**. 2009. Disponível em

https://www.researchgate.net/publication/272162758_Geografias_do_Corpo_Ensaios_de_Geografia_Cultural_Body_Geographies_Essays_in_Cultural_Geography;

BONNEMAISON, J. “Viagem em torno do território”, In: CORRÊA, Roberto Lobato; ROSENDAHL, Zeny (Orgs.). **Geografia Cultural: um século** (3), Rio de Janeiro: EdUERJ, 2002, p. 83-131;

CAVALCANTE, Ruth. “Educação Biocêntrica: a pedagogia do encontro”. Revista de Educação da EAC - Formação de profissionais de educação, vol. 29, nº 115, abr/jun. Brasília, AEC, 2000.

CAVALCANTE, Ruth. **Educação Biocêntrica: aprendendo e ensinando na pedagogia do encontro - Vivenciando a biodança**. Fortaleza, Instituto Paulo Freire, 2004.

Dardel; Eric – **O homem e a terra – natureza da realidade geográfica**. São Paulo. Perspectiva, 2015;

DOWBOR, Fátima Freire. **Quem educa marca o corpo do outro**. São Paulo, Cortez, 2007;

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas** / Frantz Fanon ; tradução de Renato da Silveira . - Salvador : EDUFBA, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo, Paz e Terra, 1997;

FREITAS e FAGUNDES, Ana Elisa de Castro e Luiz Fernando Caldas. **Povos Indígenas na Bacia Hidrográfica do Lago Guaíba**, Porto Alegre Rio Grande do Sul, Brasil. Núcleo d Políticas para os Povos Indígenas. Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Segurança Urbana. Prefeitura de Porto Alegre. 2008. (p. 109 a 123);

GILROY, Paul. **O Atlântico Negro: modernidade e dupla consciência**. Rio de Janeiro. Universidade Cândido Mendes, Centro de Estudos Afro Asiáticos, 2001; Disponível em https://kupdf.net/download/paul-gilroy-o-atlantico-negro-livro_59e3b4aa08bbc58b16e654fb_pdf

GUATRARI, ROLNIK, Felix, Suely. **Micropolítica Cartografias do desejo**. Rio de Janeiro. Vozes, 1996. Disponível em https://www.academia.edu/34506646/GUATTARI_Felix_ROLNIK_Suely_Cartografias_do_desejo_livro_completo

HALL, Stuart. **Da Diáspora: identidades e mediações culturais**. MG, Belo Horizonte, UFMG, 2003;

_____, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015;

HOLZER, Werter. **O lugar na geografia humanista**. RJ. Revista Território, p. 67-78. 1999;

_____, Werter. **Sobre territórios e lugaridades**. Universidade Federal Fluminense, 2013. Disponível. Disponível em <http://revista.fct.unesp.br/index.php/revistacidades/article/viewFile/3232/2746>;

JUNIOR, Eduardo José Marandola. **O Imperativo estético vocativo na escrita fenomenológica**. 2016. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672016000200005

JUNIOR, Ronaldo Laurentino de Sales. **O TERREIRO E A CIDADE: ancestralidade e territorialidade nas políticas de ação afirmativa**. 2014. Disponível em <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/235560>

KAERCHER e FURTADO, Gladis Silva e Tanara Fortes. **Curso de Aperfeiçoamento UNIAFRO: políticas de promoção de igualdade racial na escola**. Porto Alegre. Evangraf, 2014;

KI -ZERBO, Joseph. **História geral da África, I: Metodologia e pré -história da África**. Brasília : UNESCO, 2010;

LOPES, Nei. **Dicionário escolar afro-brasileiro**. São Paulo. Selo Negro, 2006;

MACEDO e LOPES, José Rivair e Nei. **Dicionário de História da África SÉCULOS VII A XVI**. Belo Horizonte. Autêntica Editora, 2017;

MASSEY, Doreen – **Pelo Espaço – Uma nova Política da Espacialidade**. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 2015;

MENEZES e BERGAMASCHI, Ana Luiza de e Maria Aparecida. **Educação Ameríndia: a dança e a escola Guarani**. Santa Cruz RS. EDUNISC, 2015;

OLIVEIRA, Eduardo David. **Cosmovisão Africana no Brasil: Elementos para uma filosofia afrodescendente**. PR. Curitiba: Ed. Popular, 2006;

_____, Eduardo David. **Filosofia da Ancestralidade: corpo de mito na educação brasileira**. PR. Curitiba. Gráfica Popular, 2007;

PACHECO. Lillian. **Pedagogia Griô – A reinvenção da Roda da Vida**. Lençóis, Bahia, 2006. Disponível em <http://graosdeluzegrio.org.br/pedagogia-grio/publicacoes-pedagogia-grio/>;

PACHECO, CAIRES. Lillian, Márcio (Org.). **Nação Griô – O parto mítico da identidade do povo brasileiro**. Lençóis, Bahia. 2009. Disponível em <http://graosdeluzegrio.org.br/pedagogia-grio/publicacoes-pedagogia-grio/>;

RUFINO, Luiz. Exu e a pedagogia das encruzilhadas, 2017. Disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/31504/0>

SANTOS, Milton. **Espaço e Método**. São Paulo. Ed. Universidade de São Paulo, 2014;

SANTOS, MENESES, Boaventura de Sousa e Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. Portugal Coimbra, 2009. Disponível em [http://professor.ufop.br/sites/default/files/tatiana/files/epistemologias do sul boaventura.pdf](http://professor.ufop.br/sites/default/files/tatiana/files/epistemologias_do_sul_boaventura.pdf)

SIMAS e RUFINO, Luiz, Luiz Antônio – **Fogo no Mato – A ciência encantada das Macumbas**; Rio de Janeiro. Mórula, 2018;

SODRÉ, Muniz. **A verdade seduzida**. Rio de Janeiro: DP&A, 3ª ed., 2005. Disponível em https://kupdf.net/download/a-verdade-seduzida-muniz-sodre-acute_58b91d176454a7bd5d5cfb40_pdf

_____, Muniz. **Reinventando a educação: diversidade, descolonização e redes**. RJ. Ed. Petrópolis, 2012;

_____. **Corporalidade e liturgia negra**. Brasília, IPHAN, 1997. Disponível em http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/RevPat25_m.pdf

THIÉL, Janice Cristine. **PELE SILENCIOSA, PELE SONORA: A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE INDÍGENA BRASILEIRA E NORTE-AMERICANA NA LITERATURA**. 2006. Disponível em https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/345975/mod_forum/intro/wera%20e%20mun-duruku_tese.pdf

TUAN, Y-Fu. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência**. São Paulo/Rio de Janeiro: Difel, 1977. Disponível em

<http://www.artevisualensino.com.br/index.php/textos/send/16-textos/481-yi-fu-tuan--espaco-e-lugar-a-perspectiva-da-experiencia>;

_____, Y-Fu. Topofilia Um estudo da Percepção, Atitude e Valores do Meio Ambiente. São Paulo. DIFEL, 1980; Disponível em <http://bodegadageografia.blogspot.com/2016/05/download-pdf-gratis-tuan-yi-fu.html>

VIEIRA, Daniele Machado. **TERRITÓRIOS NEGROS EM PORTO ALEGRE/RS (1800 – 1970): Geografia histórica da presença negra no espaço urbano.** 2017. Disponível em <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/177570>

VILHENA, Maria Angela – **Ritos – expressões e propriedades.** SP Paulinas 2005;

44 – ANEXOS

ANEXO I SENSIB ORALIDADE – Documento enviado a escolas municipais da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre: Fomento a descobertas da Pedagogia Griô, na função de Assessor de Educação das Relações Étnico-Raciais. SMED/POA, em 2012.

Secretaria Municipal de Porto Alegre

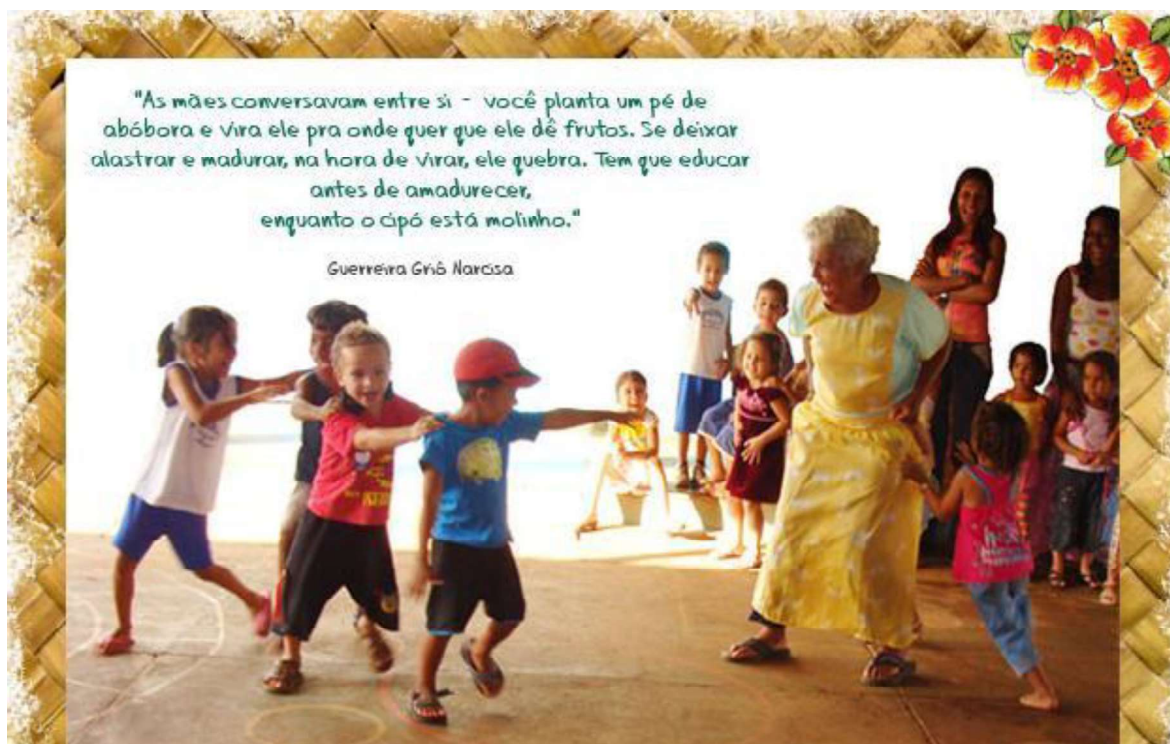
Ano 2012. Diretoria Pedagógica

Assessoria de Educação das Relações Étnico-Raciais

Material enviado para escolas da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre
Circulação educativa – Todas as 96 Unidades de Ensino.

PEDAGOGIA GRIÔ

MATERIAL de SENSIBILIZAÇÃO



Cultura Digital TEIA 2010.

"A escrita é uma coisa, e o saber outra. A escrita é a fotografia do saber, mas não o saber em si", Tierno Bokar Salif, mestre africano.

Prefeitura de Porto Alegre

Secretaria de Educação

ASSESSORIA PEDAGÓGICA

Educação para Relações Étnico-Raciais

Vanderlei de Paula Gomes

51 32891849 // 97632384

vanderlei.gomes@smed.prefpoa.com.br

INÍCIO DE CONVERSA

O material elaborado, nesse momento, visa construir as primeiras provocações na direção da construção de um trabalho coletivo que definirá o perfil de uma Pedagogia Griô, a ser mais aproveitada, junto a Rede Municipal de Ensino (RME) de Porto Alegre. Direcionado a Assessores e Coordenadorias Pedagógicas da Secretaria de Educação e Professores(as) das Escolas da rede, respectivamente, o apanhado de informações contém conceitos e perfis de educadores, Griôs e Mestres de Saberes de Tradição Oral, ferramentas humanas que ajudam na construção de uma rede de cooperação entre educadores e mestres das diversas comunidades escolares, baseada na tradição de transmissão oral de conhecimentos vivenciais, criação de modos, maneiras e métodos didáticos para trabalhar as temáticas educativas para relações étnico-raciais e cuidados com o meio ambiente nas salas de aula, das escolas (espaços formais), vilas e bairros da cidade (espaços informais).

“Caminhos não há, mas os pés na grama os inventarão

Aqui se inicia uma viagem clara para a encantação...” (Ferreira Gullar)

CONTEXTUALIZAÇÃO

Não é de hoje que temos em todas as regiões de nosso país educadores e mestres de saberes de tradição oral estabelecendo relações de cooperação para que a transmissão de conhecimentos e saberes passe de uma geração para outra. Tem-se clareza que, mesmo a Ação Griô Nacional não é algo novo, entretanto, notamos que, apesar dos trabalhos sempre existirem, a última geração (ainda

pensando 15 anos para uma geração), devido ao grande avanço tecnológico e as ações de comercialização que incentivam o consumo exacerbado, direcionado ao setor consumidor infantil e infanto-juvenil, teve perdido o seu sentido de núcleo familiar e de valorização de suas tradições, em relação ao respeito com a “palavra” e a “história de vida dos mais velhos” (idosos), no sentido desses dois elementos serem fundamentais para a importância da afirmação do **vínculo afetivo** como uma das principais ações que auxiliam na fluidez nas relações humanas dos processos didáticos da educação, presentes em todas as culturas que formam a diversidade étnica e cultural do povo brasileiro, que predomina atualmente, principalmente, nas etnias de povos tradicionais de terreiros, quilombos e indígenas.

São diversos os fatores que fizeram e fazem com que jovens estudantes, em sua grande maioria, tenham perdido seu sentido de pertencimento a um povo ou a uma estrutura familiar, quais sejam alguns deles: falta de estrutura familiar, pais muito novos, a violência e a drogadição urbana, os diversos tipos de preconceitos discriminatórios étnicos e de gênero e, atualmente, o Racismo Institucional, entre outros. Entretanto, esses assuntos, nesse momento, não são o foco de nossa discussão. O fato é que a Escola passou a ser o subterfúgio e o lugar no qual as fragilidades da sociedade de nosso tempo revelam-se na sua mais pura crueza. Assim, os dirigentes, funcionários e professores das instituições de ensino tornaram-se os “escudos” que suportam as mazelas sociais que atingem pessoas e instituições. Nesse sentido o envolvimento com os estudos sobre as diversas formas e maneiras de construção do vínculo afetivo no processo educativo, que atualmente ocorre na prática de alguns educadores, busca a tentativa de aliarmos conhecimentos das “ciências empíricas” advindos de sabedorias vivenciais de tradição oral aos conhecimentos científicos advindos dos ambientes de formação acadêmicas.

Em Porto Alegre não é diferente de qualquer outra parte de nosso país, temos diversos mestres de saberes populares, oficializados e não oficializados pela rede da Ação Griô Nacional – alguns deles já em ação e contato com estudantes e professores de escolas. As medidas de resultados dessas práticas são criadas junto às formas com as quais os educadores e organismos dos sistemas de ensino estabelecem para possuírem noções concretas e estatísticas para aferição do

rendimento e a análise da diminuição ou mudança nos graus de problemas com disciplina ou violências no ambiente escolar. O caso é que, o instrumento pedagógico da oralidade, circularidade, ancestralidade, cooperação, ludicidade, entre outros VALORES CIVILIZATÓRIOS AFRO-BRASILEIROS E INDÍGENAS, trazidos para o ambiente da escola por mestres e mestras de saberes de tradição oral tem construído VISIBILIZAÇÃO de dignidade e melhora na qualidade dos relacionamentos humanos dos ambientes escolares Brasil à fora, o que tem gerado importantes e valiosos resultados na formação pedagógica dos estudantes e a melhora na qualidade de vida de muitas comunidades.

PRECURSORES NO BRASIL

A parceria da Assessoria de Educação para Relações Étnico-Raciais é com artistas de Pontos de Culturas do Ministério da Cultura e, conseqüentemente, com o Ponto de Cultura Grão de Luz e Griôs, na Bahia, que são responsáveis pela Rede Ação Griô Nacional. Dentro de Porto Alegre temos, além de Griôs, Mestres e Mestras Griôs, um conjunto de artistas, educadores e educadoras envolvidos em ações que são típicas desses conteúdos movimentados pela Pedagogia Griô, mas não catalogados dentro de sua perspectiva conceitual. São diversas atividades realizadas no centro da cidade e em seus bairros periféricos, as quais já definem parcerias de ESCOLAS, MOVIMENTOS SOCIAIS, ARTISTAS NAS SUAS COMUNIDADES.

A Ação Griô Nacional nasceu integrada aos Pontos de Cultura do Programa Cultura Viva da Secretária da Cidadania Cultural (SCC) do Ministério da Cultura. Ela foi inspirada e concebida pela criatividade e inovação metodológica do Ponto de Cultura Grãos de Luz e Griôs de Lençóis, Bahia.

A missão é Criar e Instituir uma política nacional de transmissão dos saberes e fazeres de tradição oral em diálogo com a educação formal, para o fortalecimento da identidade e ancestralidade do povo brasileiro, por meio do reconhecimento do lugar político, econômico e sócio cultural dos griôs, das griôs, mestres e mestras de tradição oral do Brasil.

CONCEITOS E HISTÓRIA

◉ QUE É GRIÔ?

É uma palavra abraçileirada pelo ponto de cultura Grão de Luz e Griô, de Lençóis, Bahia. Vem de Griot, da língua Francesa, que traduz a palavra Dieli (jéli ou Djeli), que significa o sangue que circula, na linga “*bamanan*” do povo Mande (Malinkê ou Mondingo), habitante do território antigo do império Mali, noroeste da África. Na tradição oral do noroeste da África griô é um(a) caminhante, cantador(a), poeta, contador(a) de histórias, genealogista, artista, comunicador(a) tradicional, mediador(a) político(a) da comunidade. Ele(a) é o sangue que faz circular os saberes e histórias, mitos, lutas e glórias de seu povo, dando vida à rede de transmissão oral de sua região e país.

NO BRASIL

A palavra griô se refere a todo(a) cidadão(ã) que se reconheça e/ou seja reconhecido(a) pela sua própria comunidade como: um(a) mestre(a) das artes, da cura e dos ofícios tradicionais, um(a) líder religioso(a) de tradição oral, um(a) brincante, um(a) cantador(a), tocador(a) de instrumentos tradicionais, contador(a) de histórias, um(a) poeta popular, que, através de uma pedagogia que valoriza o poder da palavra, da oralidade, da vivência e da corporeidade, se torna a biblioteca e a memória viva de seu povo. Em sua caminhada no mundo, ele(a) transmite saberes e fazeres de geração em geração, fortalecendo a ancestralidade e a identidade de sua família ancestral e comunitária. São exemplos das griôs e dos griôs no Brasil: Congadeiro(a), jongueiro(a), folião(ã) dos reis, capoeira, parteira(a), zelador(a) de santo, erveira(o), caixeiro(a), carimbozeiro(a), rezeiro(a), cirandeiro(a), maracatuzeiro(a), coquista, marujo, artista de circo, artista de rua, bonequeiro(a), mamulengueiro(a), catireiro(a), repentista, cordelista, pajé, artesão(ã), poetas regionais e comunitários, contadores de histórias e fazedores (as) de todas as demais expressões culturais populares que se desenvolveram e se transmitem por tradição oral.

“Na África, cada ancião que morre é uma biblioteca que se queima”

Hampate Ba, Mestre africano de tradição oral.

◉ QUE É PEDAGOGIA GRIÔ?

É uma pedagogia da vivência afetiva e cultural que facilita o diálogo entre as idades, entre a escola e a comunidade, entre grupos étnico-raciais interagindo saberes ancestrais de tradição oral e as ciências formais para a elaboração do conhecimento e de um projeto de vida que têm como foco o fortalecimento da identidade e a celebração da vida. A valorização da cultura e a integração das idades são estratégias fundamentais para a reconstrução do fio da história e fortalecimento da identidade dos agentes do processo educativo como instrumento importante para o rompimento do ciclo intergeracional da pobreza e violência local.

A Pedagogia Griô, criada por Lillian Pacheco, tem como referenciais teóricos e metodológicos a educação biocêntrica de Ruth Cavalcante; a educação dialógica de Paulo Freire; a educação para as relações étnico-raciais positivas, de Vanda Machado; a arte educação comunitária, de Carlos Petrovich; a educação que marca o corpo de Fátima Freire; e é inspirada na pedagogia de todas as expressões culturais de tradição oral, principalmente de raízes afro-indígenas.

PERSONAGENS / PERFIL EDUCATIVOS DA AÇÃO PEDAGÓGICA

Griô Aprendiz

É a pessoa que possui identificação afetiva e cultural com os/as griôs, mestres e mestras de tradição oral, e que possui uma linguagem e pedagogia para mediação do diálogo entre o saberes, fazeres e práticas pedagógicas de tradição oral e os conteúdos e práticas pedagógicas da educação formal. Com o seguinte perfil:

- Experiência em pesquisa e mobilização social, diálogo e mediação política;
- Participante em grupos culturais e/ou associações locais que trabalham com as tradições orais;
- Pessoa com facilidade para transmitir a sabedoria de tradição oral por meio da fala e da palavra, como uma arte ou magia; Educador apaixonado.

- Autodidata em história, antropologia, artes cênicas, jornalismo ou áreas afins;
- Mediador entre os saberes de tradição oral (principalmente de ambientes informais de aprendizados) e a educação formal; Educador apaixonado.
- Pessoa com experiência em educação comunitária e facilitação de vivências em grupo;
- Participante de rituais e/ou atividades de iniciação com um(a) mestre(a) de tradição oral de sua escolha;
- Pessoa que se identifique com a figura do(a) caminhante, do(a) viajante e contador(a) de histórias;

Griô de Tradição Oral

Primeiramente, precisamos entender o que pode ser definido como TRADIÇÃO ORAL:

“É o universo de vivência dos saberes e fazeres da cultura de um povo, etnia, comunidade ou território que é criado e recriado, transmitido e reconhecido coletivamente através da oralidade de geração em geração, com linguagem própria de percepção, elaboração e expressão, pedagogia de transmissão e política de reconhecimento.”http://www.graosdeluzegrio.org.br/html/acao_griou/apresentacao-projeto.htm

Dentro dessa perspectiva podemos identificar as características do Griô no seguinte perfil de atitudes humanas:

- Líder de grupos culturais e associações locais que trabalham com tradições orais e/ou a animação popular: capoeirista, jongueiro, cantador, entre outros;
- Pessoa com facilidade para transmitir a sabedoria de tradição oral por meio da fala e da palavra, como uma arte ou magia: repentistas, contador(a) de histórias, músico(a), trovador(a), cantador(a), poetas em geral que percorrem o País ou estão ligados a uma família/comunidade;

- Pessoa com história de vida de tradição oral;
- Músico, instrumentista, animador de festa;
- Pessoa que se identifica com a figura do(a) caminhante, do(a) viajante e contador/a de histórias;
- Idade mínima 40 anos.

Mestres Griôs de Tradição Oral

- Reconhecidos(as) nas comunidades como líderes espirituais, com a sabedoria da cura ou de iniciação para a vida, procurados(as) e requisitados(as) por pessoas de diversas regiões (são, por exemplo: curador, parteira e rezadeira, pajé, pai e mãe-de-santo, mestres de capoeira, diretores teatrais, mestres de bateria, boêmios compositores, artistas circenses, professores aposentados ou a caminho, poetas declamadores, contadores de história entre outros, mestres/as de ofício);

- Conhecedores(as) e fazedores(as) de conhecimentos iniciados ou iniciadores/as de um ramo tradicional em artes e ofícios diversos relacionados às ciências da vida, por exemplo: tecelão(ã), ferreiro(a), sapateiro(a), ourives, pescador, caçador, rendeira(o), construtores de instrumentos musicais ou brinquedos, escultores, construtores de outros ofícios de ordem manual (desde casas até outros fazeres de marcenaria a marchetaria), etc.

- Pessoa com história de vida de tradição oral;
- Que se identifique com a figura do/a e do/a mestre(a);
- Idade mínima 50 anos.

OBJETIVOS DA PEDAGOGIA GRIÔ

Valorizar a cultura e a integração das idades como elementos estratégicos e fundamentais à ação pedagógica de permanente reconstrução do fio da história e fortalecimento da identidade dos

adolescentes e jovens envolvendo suas próprias atitudes protagônicas para interromper o ciclo intergeracional da pobreza e violência.

A Pedagogia Griô se caracteriza ainda por facilitar as vivências afetivas e culturais, o diálogo entre aprendentes, a escola, a comunidade e entre grupos étnico-raciais, interagindo saberes ancestrais de tradição oral e as ciências formais para a elaboração do conhecimento e de um projeto de vida que têm como foco o fortalecimento da identidade e a celebração da vida.

REFERENCIAIS TEÓRICOS

CAVALCANTE, Ruth. **Educação Biocêntrica: aprendendo e ensinando na pedagogia do encontro - Vivenciando a biodança**. Fortaleza, Instituto Paulo Freire, 2004.

CAVALCANTE, Ruth. “**Educação Biocêntrica: a pedagogia do encontro**”. Revista de Educação da EAC - Formação de profissionais de educação, vol. 29, nº 115, abr/jun. Brasília, AEC, 2000.

CAVALCANTE, Ruth. “**A educação biocêntrica na formação plena do(a) educador(a)**”. Monografia de especialização, UVA. Fortaleza, 2000.

DOWBOR, Fátima Freire. **Quem educa marca o corpo do outro**. São Paulo, Cortez, 2007.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo, Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1994.

MACHADO, Vanda. **Ilê Axé: vivências e invenção pedagógica**. Salvador, EDUFBA/SMEC, 2000.

MACHADO, V. & PETROVICH, C. **Ajaká. O menino no caminho do rei**. Salvador, TEA/UFBA/SMEC/PMS, 2001.

MACHADO, V. & PETROVICH, C. **Ire Ayó. Mitos Afro-brasileiros**. Salvador, EDUFBA, 2004.

PACHECO, Lillian. **Pedagogia Griô – A reinvenção da Roda da Vida**. Lençóis, Bahia, 2006

PACHECO, CAIRES. Lillian, Márcio (Org.). **Nação Griô – O parto mítico da identidade do povo brasileiro**. Lençóis, Bahia. 2009.

DEMO, Pedro. **Metodologia do Conhecimento Científico**. São Paulo: Atlas, 1981. 159p.

SITES

http://www.graosdeluzegrio.org.br/html/acao_grio/apresentacao-projeto.htm

<http://culturadealvorada.blogspot.com/>

...